

DOSSIÊ

ESTÁGIO SUPERVISIONADO E FORMAÇÃO: A INFLUÊNCIA DO PROFESSOR REGENTE NOS PRIMEIROS ANOS DE VIDA PROFISSIONAL DE EGRESSOS EM PEDAGOGIA

Elisangela André da Silva COSTA

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB

Redenção, Ceará - Brasil

elisangelaandre@unilab.edu.br

<https://orcid.org/0000-0003-0074-1637>

Mariana Cunha CASTRO

Universidade Estadual do Ceará - UECE

Fortaleza, Ceará - Brasil

mariana.cunha@aluno.uece.br

<https://orcid.org/0000-0002-0753-0210>

José Pedro Guimarães da SILVA

Universidade Estadual do Ceará - UECE

Tauá, Ceará - Brasil

pedro.guimaraes@uece.br

<https://orcid.org/0000-0001-5070-9753>

RESUMO: O presente artigo objetiva analisar as contribuições formativas dos professores regentes no estágio curricular supervisionado do curso de licenciatura em Pedagogia para o exercício da docência dos estudantes egressos em seus primeiros anos de atuação profissional. Metodologicamente, a pesquisa se vincula à abordagem qualitativa, ao método de estudo de caso e à aproximação com a realidade através de questionários não-estruturados. A análise dos dados nos permitiu verificar que, apesar de ser cercada por movimentos de aproximações e distanciamentos, a relação estabelecida entre estagiários e professores regentes constitui-se como uma experiência formativa significativa para ambos. Os conhecimentos construídos durante o estágio e as ações desenvolvidas em colaboração tornam-se referências utilizadas de modo recorrente nos anos iniciais de exercício da profissão, reafirmando a importância dos estágios supervisionados no processo de construção identitária dos professores.

Palavras-chave: Estágio supervisionado. Egressos de pedagogia. Professor regente.

SUPERVISED INTERNSHIP AND TRAINING: THE INFLUENCE OF THE REGENT TEACHER IN THE FIRST YEARS OF PROFESSIONAL LIFE OF GRADUATES IN PEDAGOGY

ABSTRACT: This article aims to analyze the formative contributions of the regent professors in the supervised curricular internship of the degree in Pedagogy for the teaching exercise of the graduating students in their first years of professional activity. Methodologically, the research is linked to the qualitative approach, the case study method and approximation with reality through unstructured questionnaires. Data analysis allowed us to verify that, despite being surrounded by movements of approximations and distances, the relationship established between interns and regents constitutes a significant formative experience for both. The knowledge built up during the internship and the actions developed in collaboration become references used repeatedly in the early years of exercising the profession, reaffirming the importance of supervised internships in the process of teachers' identity construction.

Keywords: Supervised internship. Graduates of Pedagogy. Regent Professor.

PRÁCTICAS SUPERVISADAS Y FORMACIÓN: LA INFLUENCIA DEL PROFESOR REGULADOR EN LOS PRIMEROS AÑOS DE VIDA PROFESIONAL DE LOS LICENCIADOS EN PEDAGOGÍA

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo analizar los aportes formativos de los docentes regentes en el internado curricular supervisado de la licenciatura en Pedagogía para el ejercicio docente de los egresados en sus primeros años de actividad profesional. Metodológicamente, la investigación se vincula con el enfoque cualitativo, el método de estudio de casos y el acercamiento a la realidad a través de cuestionarios no estructurados. El análisis de los datos permitió constatar que, a pesar de estar rodeada de movimientos de aproximaciones y distancias, la relación que se establece entre pasantes y regentes constituye una experiencia formativa significativa para ambos. Los saberes construidos durante la pasantía y las acciones desarrolladas en colaboración se convierten en referentes utilizados reiteradamente en los primeros años de ejercicio de la profesión, reafirmando la importancia de las pasantías tuteladas en el proceso de construcción de la identidad docente.

Palabras-clave: Pasantía supervisada. Licenciados en pedagogía. Profesor regente.

INTRODUÇÃO

A formação de professores é um processo compartilhado, principalmente, entre universidades e escolas, na condição de espaços privilegiados para tal finalidade. Nesse contexto formativo, o Estágio Supervisionado integra os programas dos cursos de formação de professores, como eixo estruturante orientado para a prática de ensino na alternância entre escolas e universidades. Por alternância deve-se entender não somente o trânsito entre diferentes instituições, mas também a vivência em culturas organizacionais diferentes, com repercussões pedagógicas igualmente distintas, já que na universidade o estagiário está na condição de aluno, enquanto nas escolas como professor em supervisão.

No intuito de supervisionar o professor em formação inicial, normalmente são designados um professor universitário e um da educação básica. O primeiro, geralmente denominado de professor supervisor ou orientador, é responsável pela disciplina de estágio e o segundo, geralmente denominado de professor regente, se responsabiliza pelo acompanhamento das atividades do estagiário em suas turmas. Desse modo, o presente artigo tem como objeto de estudo o componente curricular Estágio Supervisionado, mais especificamente a relação formativa entre estagiário e professor regente, com projeção nos primeiros anos de exercício profissional de egressos de Pedagogia.

Do ponto de vista pessoal, justificamos a escolha do tema por se tratar de um componente curricular que potencialmente proporciona aos que dele participam ricas experiências formativas sobre a prática docente, com a ressalva que cada discente pode ter vivenciado diferentes perspectivas, inclusive negativas. De modo semelhante, do ponto de vista científico, justificamos a importância do estudo com professores iniciantes, por meio das palavras de André (2018), ao destacarem que as pesquisas com esses sujeitos ainda são raras no Brasil, indicando a necessidade de realização de pesquisas nesse campo.

Diante do exposto, o objetivo deste estudo é analisar as contribuições formativas dos professores regentes no estágio curricular supervisionado do curso de licenciatura em Pedagogia para o exercício da docência dos estudantes egressos em seus primeiros anos de atuação profissional. O lócus de investigação foi uma universidade pública cearense e os sujeitos foram estudantes egressos do curso de Pedagogia.

A pesquisa está assentada no enfoque qualitativo e no método de estudo de caso, utilizando para a produção de dados questionários não estruturados disponibilizados, de forma digital, para os sujeitos. Os dados produzidos foram categorizados e analisados a partir da análise de conteúdo proposta por Bardin (1977).

ESTÁGIO SUPERVISIONADO: RELAÇÕES ENTRE O ESTAGIÁRIO E O PROFESSOR REGENTE

De acordo com os ensinamentos de Zabalza (2014), estágio é um termo que vem do latim medieval, *stagium*, que significa *residência, morada*. Ainda de acordo com o autor, há certa dificuldade em definirmos o que de fato é o estágio, por existirem diferentes modelos e variações conforme a época, o país e as profissões. Entretanto, apesar das variações, o estágio pode ser amplamente definido como experiência de aperfeiçoamento dos estudos acadêmicos, em que, o profissional em formação adentra no seu futuro ambiente de trabalho.

Sob esta visão, o Estágio Supervisionado como alternância entre culturas organizacionais distintas (universidade e escola), organiza um contexto formativo orientado para / pelo entrelaçamento entre teoria e prática,

a ser vivenciado nas escolas, futuro campo de trabalho dos futuros professores. Desse modo, para muitos estudantes, em especial para os alunos dos cursos de formação de professores, o período de Estágio Supervisionado proporciona o reencontro com um ambiente que eles já conheciam: a escola.

O reencontro com a escola, diante de uma nova perspectiva, não mais como aluno focado na sua aprendizagem, mas enquanto professor em formação, deve compreender a escola como uma rede de práticas pedagógicas de crianças, funcionários, corpo gestor e principalmente, do professor regente, organizados com o objetivo central de ensinar. Nessa direção, concordamos com Lima (2012) ao destacar a importância do olhar para além das paredes das instituições de ensino para observá-la como um todo, pois é a partir da visão ampla do contexto que vamos compreender o funcionamento e organização da escola, bem como suas relações pedagógicas.

Com relação aos sujeitos envolvidos no estágio supervisionado, destacamos o professor regente, vinculado à escola-campo e que desenvolve seu trabalho na sala de aula diariamente com os alunos da educação básica. Assim, é esperado que conheça as dificuldades de cada aluno, assim como os avanços e a história de vida dos educandos que acompanha, informações consideradas fundamentais aos estagiários para a compreensão dos desafios presentes no chão da sala de aula. Destacamos que o professor regente é o profissional que, durante o Estágio Supervisionado, acompanha, supervisiona e orienta o estagiário nas diferentes atividades, dentre as quais está a regência de suas aulas. Dessa maneira, ele desempenha o papel de co-formador, junto ao professor responsável pela disciplina de Estágio Supervisionado, agregando grande importância na formação do licenciando.

Uma das relações mais significativas estabelecidas durante o estágio supervisionado, provavelmente, é a do professor regente com o estagiário. Nessa relação, são gerados novos conhecimentos e tecidas possibilidades mútuas de crescimento: para o estagiário, em seu processo de formação inicial e para o professor da educação básica, em seu processo de formação contínua. A base dessa relação dialoga com as reflexões de Freire (2015, p.25), na medida que o mesmo afirma que “não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”.

Em adição, para que essa troca de conhecimentos e experiências, de fato, aconteça, professor e aluno precisam estar dispostos e interessados em aprender um com o outro, fundadas na alteridade. Para que essa relação possa alcançar esse patamar, é fundamental que os estágios pautem a discussão sobre o modo como esses sujeitos reconhecem a integralidade um do outro e interagem nos processos de aprender e ensinar a profissão. É necessário que o aluno-estagiário enxergue o professor para além das atribuições na sala de aula, atentando para questões como, sua trajetória de vida pessoal e profissional, os motivos que o levaram a ser professor, entre outras. Nesse sentido, de acordo com Pimenta e Lima (2008, p.112):

A aproximação do aluno estagiário com o professor da escola não é apenas para verificar a aula e o modo de conduzir a classe. É também para pesquisar a pessoa do professor e suas raízes, seu ingresso na profissão, sua inserção no coletivo docente, como conquistou seus espaços e como vem construindo sua identidade profissional ao longo dos anos.

O movimento de pesquisar a formação, a vida e o trabalho do professor constitui-se como um processo investigativo-formativo para ambos os sujeitos: de um lado ajuda os licenciandos a refletir, a partir da história do outro, sobre sua própria trajetória e com ela aprender questões importantes, relacionadas ao

desenvolvimento e exercício profissional docente. Do outro, ajuda o professor a reconhecer a importância de sua própria história, a partir do valor a ela atribuído pelo estágio, além de fortalecer as relações de confiança mútua necessárias ao desenvolvimento das atividades que os vinculam.

É importante atentarmos para o modo como as relações entre universidade e escola, por ocasião dos estágios, pois, segundo Krasilchik (2008), nem sempre a presença do aluno-estagiário é vista com bons olhos pelo professor regente de sala. Há uma tendência de o corpo docente da escola considerar a presença de licenciandos como uma interferência na sala de aula, na rotina da turma e no trabalho do professor regente. Tais aspectos, nem sempre são considerados no momento da avaliação realizada pelos estagiários a respeito dessa experiência.

É importante a orientação realizada do professor supervisor no processo de planejamento dos estágios, deixando evidentes, desde o início, os verdadeiros objetivos dessa experiência para os licenciandos. O Estágio Supervisionado e a convivência com o cotidiano da sala de aula da educação básica se configuram como uma “oportunidade de instruir e ajudar jovens colegas, com quem será possível trocar ideias e opiniões sobre os cursos que estão ministrando e sobre problemas do ensino” (KRASILCHIK, 2008, p.169).

Corroborando com o reconhecimento da relação e da troca de experiências entre professores regentes e estagiários, Arruda (2014, p.47) destaca que:

O que deve ficar claro tanto para os estagiários quanto para os professores regentes é que estes não devem nunca se ver como rivais ou algo do tipo, muito pelo contrário, acredito veementemente que esta situação deve ser um momento de troca em que os dois podem sair ganhando, pois todos nós temos algo a aprender e a ensinar.

O ensinar e o aprender são processos constantes na vida docente. Aprendemos sobre nossa profissão não somente com nossos colegas ou com professores formadores, mas também com os discentes. Assim, é desejável manter essa perspectiva de ensino-aprendizagem tão rica, em quaisquer contextos educativos, desde a educação infantil até o ensino superior. Quando o professor regente consegue ter esse olhar de que também pode vir a aprender com o licenciando, a experiência do Estágio Supervisionado passa a ter mais sentido para ambos, pois ambos se beneficiam mutuamente dessa vivência.

Para que ocorra a interação entre professor regente e estagiário, é de suma importância que esse profissional (professor regente) se perceba também como formador dos futuros colegas de profissão. Nesse sentido, Arruda (2014) nos fala em seus escritos que o professor da escola precisa sentir-se parte dessa formação acadêmica, sabendo como contribuir nesse processo de formação inicial. Também, considera-se que a experiência do estágio se faz no dia a dia da escola, a partir do olhar atento do estagiário com relação à prática e à rotina do professor regente. Assim, seja qual for a prática do professor, é a partir desse olhar observador que o estagiário faz a devida reflexão sobre o seu fazer docente e constrói conhecimentos sobre o exercício profissional docente.

Concordamos com Araújo e Martins (2020), ao afirmarem que o estágio tem o papel de provocar a reflexão-crítica nos licenciandos, para impulsioná-los na construção da sua própria identidade enquanto futuros professores. De igual modo, aprender através dessas vivências nas escolas, que o compromisso político com a sociedade, faz parte da docência.

No que toca à escola-campo, o intermédio favorável para a reflexão sobre *o ser professor*, nos alinhamos com Pimenta e Lima (2008), para as quais é possível que na escola sejam trabalhadas questões basilares para a formação docente, como o próprio sentido da profissão professor dentro da sociedade. Em consequência, é nesse espaço de reflexão que o estudante começa a se ver, então agora, como professor.

Por fim, levando em conta que o processo de Estágio Supervisionado, normalmente, é vivenciado a partir da segunda metade do curso, abordaremos na seção seguinte, o período formativo subsequente ao Estágio Supervisionado, que corresponde aos primeiros anos de vida profissional. De modo semelhante ao Estágio Supervisionado, este período proporciona ao professor em início de carreira muitas aprendizagens, descobertas, mas também algumas dificuldades.

O INÍCIO DA CARREIRA DOCENTE: ENTRE DIFICULDADES E DESCOBERTAS

Na visão de autores como Huberman (1992) e Tardif (2002), os estudos sobre o ciclo de vida profissional dos professores são importantes, entre outros motivos, para apontar tendências gerais sobre a carreira dos docentes. De modo abrangente, esses ciclos apresentam três grandes fases, de início, meio e fim de carreira, que podem ser divididas em alguns períodos.

Em relação à fase que se relaciona a este estudo, a de início na carreira, cuja duração varia entre 5 a 7 anos, podemos caracterizá-la como um período de *descoberta* ou *sobrevivência* na profissão, principalmente nos 3 primeiros anos e de *estabilização*, no período de 3 a 7 anos.

Dentro desta perspectiva, ressaltamos que cada fase do ciclo deve ser interpretada de forma variável, conforme a experiência individual dos professores. Cada fase do ciclo, importa ressaltar, não deve ser entendida somente como contagem do tempo cronológico, mas segundo Tardif (2002, p.85) “[...] em função também dos acontecimentos constitutivos que marcam a trajetória profissional, incluindo as condições de exercício da profissão”.

Em outras palavras, para além das dificuldades no início de carreira comum a todos os professores, podemos citar como exemplo de condicionante, os docentes em situação precária na profissão que podem enfrentar ainda mais dificuldades na consolidação do saber-fazer docente. Entre os motivos que dificultam ainda mais a consolidação dos saberes da profissão nesse grupo de professores, podemos citar, a maior frequência de troca de turmas entre anos letivos, ter que assumir mais disciplinas fora da sua área de formação e insegurança para continuidade no trabalho devido ao vínculo temporário, entre outros.

No que diz respeito, especificamente, a fase de início na carreira, podemos caracterizar os 3 primeiros anos como de *sobrevivência* e/ou *descoberta* da profissão, termos que remetem às dificuldades e aos aprendizados, respectivamente. Em relação às dificuldades vivenciadas nessa fase, segundo Tardif (2002, p.82):

[...] muitos autores chamaram de “choque com a realidade”, “choque de transição” ou ainda “choque cultural”; noções que remetem ao confronto inicial com a dura e complexa realidade do exercício da profissão, à desilusão e ao desencanto dos primeiros tempos de profissão, e de maneira geral, à transição da vida de estudante para a vida mais exigente de trabalho.

Muitos dos aspectos ressaltados pelo autor que se referem ao choque de realidade, podem ser motivados pela percepção de um número significativo professores da educação básica que afirmam que o conhecimento

universitário está muito distante do chão da escola. Nessa direção, encontramos em Tardif (2002, p.61) o seguinte esclarecimento:

[...] os saberes que servem de base para o ensino, tais como são vistos pelos professores, não se limitam a conteúdos bem circunscritos que dependem de um conhecimento especializado. [...] para os professores de profissão, a experiência de trabalho parece ser a fonte privilegiada de seu saber-ensinar.

Ainda que as dificuldades sejam uma constante no início de carreira, os professores iniciantes também podem vivenciar situações que geram aprendizados, contribuindo para o favorecimento de momentos de bem-estar e satisfação profissional. Sob esta visão, de acordo com Huberman (1992, p. 39): “[...] o aspecto da descoberta traduz o entusiasmo inicial, a experimentação, a exaltação por estar, finalmente, em situação de responsabilidade (ter a sua sala de aula, os seus alunos, o seu programa), por se sentir colega num determinado corpo profissional”.

Pimenta e Lima (2008, p.35) ressaltam que a profissão de professor é prática, ou seja, ela é aprendida e aperfeiçoada no cotidiano da profissão, destacando que “muitas vezes nossos alunos aprendem conosco nos observando, imitando, mas também elaborando seu próprio modo de ser a partir da análise crítica do nosso modo de ser”. Ao ponderarem sobre essa perspectiva de aprendizagem da profissão, as autoras apontam para a necessidade de uma base formativa sólida, que permita uma leitura crítica das práticas profissionais, capaz de transpor a imitação de modelos e seguir rumo à construção das próprias práticas, considerando os desafios e características do contexto.

Constata-se, a partir dos contributos de Pimenta e Lima (2008), a importância da superação da pura e simples repetição de modelos de práticas docentes, consideradas exitosas, sem a devida reflexão sobre os efeitos nas diversas situações didáticas. Tal perspectiva, deve somente ser considerada, na direção da consolidação de uma práxis docente, enquanto atividade orientada para a reflexão crítica do saber-fazer específico da profissão, por meio do processo dialético entre ação e reflexão.

Em suma, após os três primeiros anos de profissão, são marcados por um intenso aprendizado e por inúmeras dificuldades, mas também é perpassado pela reflexão sobre a própria prática, sobre as diversas situações de gestão de sala e de aprendizados, bem como sobre que decisões tomar para cada situação. Estes elementos são base para a experiência que permite ao professor firmar-se na profissão e vivenciar num período de *estabilização*. Segundo Tardif (2002, p.85), esse período “[...] se caracteriza por uma confiança maior do professor em si mesmo (e também dos outros agentes no professor) e pelo domínio dos diversos aspectos do trabalho, principalmente os pedagógicos [...]”.

CAMINHOS METODOLÓGICOS

Essa pesquisa se enquadra na abordagem qualitativa, configurada como estudo de caso.

Nas palavras de Oliveira (2010, p. 60): “a pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como sendo um estudo detalhado de um fato, objeto, grupo de pessoas ou ator social e fenômenos da realidade”. Desse modo, nossa opção pela abordagem qualitativa se deu pela preocupação em valorizar cada sujeito em sua singularidade (identidade), bem como seu contexto profissional, sem tanta preocupação com quantificação, porém buscando exaltar a complexidade do ser humano.

Segundo Yin (2015), o estudo de caso é um método de pesquisa utilizado em diversas situações, é comumente usado pelas Ciências Humanas e Sociais para entender os fenômenos numa perspectiva holística e aproximada do mundo real. Os fenômenos investigados podem ser individuais, grupais, organizacionais, sociais, políticos e relacionados, sendo relevante destacar que o estudo de caso surge, principalmente, a partir da vontade do pesquisador de entender os fenômenos sociais complexos.

A participação dos sujeitos na pesquisa foi definida a partir dos seguintes critérios: ser egresso do curso de Pedagogia da universidade investigada, entre os anos de 2016 a 2019 e lecionar ou ter lecionado em alguma instituição de ensino, após a conclusão da formação inicial. Tal critério foi definido com base em estudos sobre o ciclo de vida profissional docente, como o de Huberman (1992), que considera os 3 primeiros anos de exercício profissional como a fase de “entrada na carreira”.

Como instrumento de aproximação com a realidade, elegemos o questionário não estruturado que confere maior liberdade de respostas aos sujeitos, corroborando com uma maior amplitude para interpretação das respostas. Vale ressaltar que este instrumento possuía o formato digital e o seu acesso (*link*) foi divulgado em uma rede social, que reunia mais de 3500 perfis, principalmente de alunos e ex-alunos da instituição ao qual o curso de Pedagogia, cenário desta pesquisa, era vinculado. Como resultado, obtivemos a devolutiva de 17 pessoas¹, porém excluímos dois sujeitos por não atenderem aos critérios de participação na pesquisa. Por fim, no intuito de manter o anonimato dos sujeitos no relato da pesquisa, atribuímos a eles números de 1 a 15.

Para a elaboração do questionário, seguimos as orientações de Gil (2002, p. 121), sobre a elaboração do mesmo, no qual o autor faz as seguintes observações: “[...] constatação de sua eficácia para verificação dos objetivos; determinação da forma e do conteúdo das questões; quantidade e ordenação das questões”. Em consequência, a ordem, a quantidade e clareza das perguntas, assim como a obediência ao objetivo da pesquisa recebeu nossa atenção redobrada, para evitar equívocos na obtenção das respostas.

No que diz respeito a análise dos dados, empregamos fundamentos da análise de conteúdo de Bardin (1977), como a exploração do material e a categorização, pois, a partir do questionário em que os sujeitos responderam procuramos identificar dentro de suas respostas o objetivo que pretendemos alcançar nesta pesquisa. Na primeira etapa exploramos o material, no caso, as respostas do questionário, procurando identificar as mais significativas – que se aproximam do objetivo do estudo - no que diz respeito à formação inicial do licenciando. Posteriormente, realizamos o processo de categorização.

Para a análise dos dados, categorizamos os dados conforme preceitos encontrados na proposta metodológica, denominada Metodologia Interativa (OLIVEIRA, 2010). Em consequência, definimos como categoria teórica, Estágio Supervisionado; como categoria empírica, Relação com o Professor Regente.

Aproximação entre estagiário o professor regente no estágio supervisionado

Com o propósito de melhor compreender a experiência que os participantes da pesquisa vivenciaram enquanto estudantes de Pedagogia, indagamos, por meio de questionário, sobre as relações com os professores da educação básica que os acompanharam durante o Estágio Curricular Supervisionado. Entendemos que a aproximação dos licenciandos com o professor-regente é importante para a troca de experiências, pois,

¹ Considerando as orientações postas na Resolução nº 510 (2016), relativas a normas para o desenvolvimento de pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, foi garantido o sigilo da identidade dos participantes, assim como apresentadas informações sobre objetivos, possíveis riscos e benefícios da pesquisa. Os participantes formalizaram seu aceite na investigação, através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

quando o professor se sente à vontade para conversar sobre as vivências da sala de aula, a distância entre o esperado e o real se torna menor.

Nesse sentido, vemos o Estágio Curricular Supervisionado como o momento de vivenciar o dia a dia da escola de educação básica, em que o licenciando interage e reflete sobre a sua futura profissão juntamente com profissionais mais experientes. Mas, para isso é necessário haver diálogo e boa relação com o professor regente, como destacada o sujeito 7:

[...] sempre busquei ter uma boa relação com eles (professores) [...] buscava sempre não atrapalhar tanto suas atividades para que não se sentisse vigiado na sua própria sala. Nos momentos que aplicava minhas atividades, sempre perguntava como poderia fazer, qual o melhor modo de aplicar e ao final a opinião sobre a atividade, no geral tive uma boa relação com os professores dos estágios.

A partir das respostas dos sujeitos, percebemos que quando os professores e os estagiários se sentem seguros um com o outro, a experiência é aproveitada de forma mais significativa. De um lado temos a presença constante de questionamentos e realização de regências de forma mais tranquila por parte do estagiário. Do outro, temos o professor regente se sentindo à vontade para dar orientações.

Esta compreensão dialoga com as reflexões trazidas por Lima (2012, p.75), quando a mesma destaca que a relação entre professor regente e estagiário é muito mais do que uma “operação rotineira de operacionalidade docente,” é o ser e o estar na docência, o dia a dia, o aprender e ensinar constantemente. Nisso, podemos observar a partir da fala dos sujeitos 09 e 10, ao serem questionados sobre sua relação com os professores regentes:

[...] tínhamos intimidade para realizar as atividades propostas, fazer questionamentos, para troca de experiências e todas as oportunidades que um estágio deve oferecer ao estudante, com um bom acolhimento do professor regente da sala de aula para com o estudante e aproveitar ao máximo a troca de aprendizados e experiências (Sujeito 09).

A relação com as professoras foi boa. Ambas, tanto da educação infantil como do ensino fundamental, eram bem comunicativas, compartilhavam experiências, sugeriam atividades e até pediam ideias também (Sujeito 10).

As falas que nos remetem a Lima (2012, p. 93) ao explicar que “[...] durante estágio têm influências recíprocas, tanto dos estagiários quanto os sujeitos envolvidos no contexto da escola, ambos aprendem e ensinam sobre a profissão docente.” Sendo o estágio um espaço-tempo propício ao ensino-aprendizagem, rico em conhecimentos e partilhas. Essa compreensão nos leva a refletir que, quanto mais o estagiário se sente à vontade, melhor ele considera positiva a experiência do estágio, assim como observamos na fala do sujeito 09 quando destaca a sua intimidade e troca com o professor regente.

Sendo assim, o professor regente é agente fundamental para uma boa experiência do estágio, pois, só a partir do seu consentimento é que o estagiário pode adentrar em seu espaço de trabalho, em sua rotina e ter anuência para escolher as abordagens de ensino que melhor contribuam para a educação dos educandos. Em concordância, Silva (2014, p.150) traz que o professor regente também pode aproveitar essa experiência do estágio como um local para *(auto)formar-se* enquanto docente que “reinventa seu fazer pedagógico ao dividir seu espaço-tempo com um estagiário.” Desta maneira, a vivência do estágio é benéfica tanto para o professor regente quanto para o estagiário, sendo um local para autoformação (professor regente) e formação

inicial (estagiário), assim como observamos na fala do sujeito 10 que nos mostra que ambos aprendiam e ensinavam um ao outro através de suas trocas diárias.

Para que exista uma relação produtiva entre professor regente e estagiário, é preciso que ambos se sintam à vontade com a presença um do outro. Porém, não é sempre que essa relação acontece de forma harmônica, podendo ocorrer um movimento inverso em que o professor da educação básica lida com a presença do estagiário como um incômodo, fato que dificulta uma boa relação. Tal vivência pode ser percebida nos relatos dos sujeitos 06, 09 e 14:

[...] No estágio em Educação Infantil a professora mostrou-se receosa e a apreensiva durante o período de observações, o que fez a ida ao campo um pouco desmotivador! [...] (Sujeito 6).

[...] Fiz três disciplinas de estágio, na primeira, estágio em educação infantil, foi uma que pode-se dizer, que não obtive muito proveito, pois senti que não fui bem recebida na escola com a minha dupla, nem pelos gestores, nem pela professora que eu escolhi para que ficássemos em sala, lembro como se fosse hoje da sua primeira fala ao saber que iríamos ficar em sua sala "Aqui? Mas porque na minha sala?"; parecia que estávamos na escola para vigiar o trabalho da professora [...]. Não tivemos espaço para trocas, aprendizados ou conselhos em relação à profissão (Sujeito 09).

[...] No estágio I a relação foi conflituosa devido a resistência da profissional em aceitar as intervenções (Sujeito 14).

Concordamos com Pimenta e Lima (2008, p.111) quando afirmam que, "o estagiário não está na escola com o objetivo de copiar, ou de criticar os modelos já existentes", mas para compreender a realidade escolar para e colaborar com a formação de profissionais mais preparados para enfrentar as dificuldades presentes no dia a dia escolar. Em adição, Silva (2014, p.144) explana o estágio como um *espaço-tempo* para a reflexão sobre a *profissão-professor*, sendo uma articulação entre universidade e escola de educação básica. Para que aconteça essa troca de experiências, é preciso que a proposta de estágio deixe elucidada, tanto para estagiários, quanto para professores regentes, qual a finalidade dessa experiência.

IMPACTOS FORMATIVOS DO PROFESSOR REGENTE SOBRE OS PRIMEIROS ANOS DE VIDA PROFISSIONAL

Na visão de Araújo e Martins (2020, p.197) "pensar o estágio supervisionado na formação dos professores é assegurar à identidade docente um lugar importante, de construção, reconstrução [...]"; de modo que, nessa perspectiva, os profissionais da educação que participam do Estágio Supervisionado atuam como co-formadores desses futuros professores, contribuindo para a constituição identitária dos mesmos.

O processo de identificação com a profissão se inicia antes mesmo da formação inicial, atravessa a formação contínua e segue em permanente processo de reestruturação durante toda a carreira docente. Nesse sentido, vale salientar, que a transição da formação inicial para os primeiros anos de vida profissional é um período rico para a construção da identidade docente, pois é repleto de descobertas, tentativas, erros, experiências e dificuldades. Tais elementos configuram-se como referências importantes para uma reflexão crítica sobre o saber-fazer docente (HUBERMAN, 1992; TARDIF, 2002). É importante destacar que, a escola é, cada vez mais reconhecida, como locus privilegiado para o desenvolvimento de aprendizagens sobre a profissão professor.

Com o intuito de entender como ocorreu a experiência do Estágio Supervisionado para os colaboradores da pesquisa e quais as contribuições dos professores regentes para os primeiros anos de vida profissional dos mesmos, pudemos observar que o diálogo foi um aspecto fundamental para a troca de experiências. Nesse sentido, tanto o estagiário outorgava suas contribuições formativas ao professor, quanto os professores contribuíram com sua experiência de sala de aula, aos estagiários.

Assim, em relação às contribuições dos professores regentes para os estagiários, o sujeito 09 nos indica a existência de aprendizagens neste período que emergiram das boas práticas pedagógicas vivenciadas em conjunto com o professor regente. Estas, possivelmente, foram memorizadas pelo sujeito, porque apresentaram de alguma maneira congruência com alguma situação didática ou eficácia no processo de ensino-aprendizagem, o que corrobora com a visão de Pimenta e Lima (2008) sobre a imitação de modelos de práticas docentes de referência, pelos professores em início de carreira.

Outro ponto muito importante e que também levo comigo até os dias de hoje, mas pelo lado profissional, são as aprendizagens que adquirimos com os profissionais que temos a oportunidade de conhecer através dos estágios, fazendo com que fiquemos com uma memória de ensinamentos, atividades, e metodologias ricas (Sujeito 11).

Em contrapartida, outros sujeitos da pesquisa foram mais específicos ao relatarem as contribuições dos professores regentes no Estágio Supervisionado e, posteriormente, nos primeiros anos de atuação profissional. Desse modo, os sujeitos 07 e 11 relataram em suas falas, transcritas a seguir, a utilização de modalidades didáticas nas suas práticas docentes, que foram vivenciadas em conjunto com os professores regentes no Estágio Supervisionado, tais como roda de conversa, contação de histórias, fichas nominais, entre outras.

Incorporei postura e alguns momentos em sala, como fazer roda de conversa, músicas para cantar, tipos de atividades (Sujeito 7).

[...]Incorporei desde a relação amorosa da professora com as crianças, até a condução nos momentos da roda de conversa e roda história, e algumas atividades, sempre permitindo a participação ativa das crianças (Sujeito 11).

Por outro lado, as contribuições formativas estão além das entrelinhas das modalidades didáticas utilizadas, pois como o sujeito 11 aponta algumas atitudes e princípios pedagógicos da prática docente do professor regente, observadas durante o Estágio Supervisionado, que foram incorporados na sua prática pedagógica. Dentro desta perspectiva, o sujeito 11 destaca a afetividade que a professora regente demonstrava com seus alunos, assim como o incentivo à participação dos mesmos nas atividades desenvolvidas, que sem dúvida são princípios pedagógicos essenciais à prática docente, sobretudo para a educação infantil.

Por fim, podemos observar o quanto o Estágio Supervisionado foi importante e influenciou a prática docente desses participantes, atualmente professores da educação básica, pois forneceu subsídios para a construção do ser professor através da observação e incorporação de alguns aspectos da prática docente dos professores regentes. Portanto, o diálogo constitui-se como um importante elemento para a construção de uma relação positiva entre professor regente e estagiário, pois favorece tanto uma melhor aproximação pessoal quanto pedagógica, na direção de aprendizagens mútuas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O direcionamento do objetivo da pesquisa nos conduziu a olhar para a relação entre estagiário e professor regente no Estágio Supervisionado. Entretanto as contribuições formativas desta relação foram projetadas para os primeiros anos de vida profissional dos egressos de Pedagogia, que no momento da pesquisa eram professores.

No que diz respeito ao nosso objetivo geral analisar as contribuições formativas do estágio curricular supervisionado do curso de licenciatura em Pedagogia para o exercício da docência dos estudantes egressos em seus primeiros anos de atuação profissional, visualizamos, a partir das respostas dos participantes da pesquisa os seguintes achados: existe uma significativa influência formativa dos professores regentes tanto no período do Estágio Supervisionado, quanto nos primeiros anos de vida profissional. Em algumas respostas, pudemos observar que a troca entre estagiários e professores regentes é mútua, ou seja, ambos contribuem para a formação um do outro. Sob esta visão, a contribuição na formação era precedida pela escuta/olhar sensível do estagiário com relação às dicas do professor regente e também quando os professores demonstravam interesse em escutar e observar as atividades dos estagiários na escola.

Ademais, as falas dos sujeitos da pesquisa indicaram, mais especificamente, a utilização de algumas modalidades didáticas vivenciadas no Estágio Supervisionado ou observadas na prática docente do professor regente. As mesmas serviram como referências nos primeiros anos de exercício profissional e utilizadas pelos professores, com destaque para rodas de conversa, rodas de história, músicas para cantar, além de posturas pedagógicas com a afetividade e o incentivo à participação dos alunos nas atividades.

Por fim, percebemos que as aprendizagens se inter cruzam entre o estagiário e o professor regente, pois ao longo das respostas dos participantes da pesquisa foram sinalizadas que as boas convivências e práticas vivenciadas coletivamente podem germinar profissionais com mais subsídios teórico-metodológicos, necessários à reflexão do saber-fazer docente, nos primeiros anos de vida profissional.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Professores iniciantes: egressos de programas de iniciação à docência. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, jul.2018.

ARAÚJO, Osmar Hélio Alves; MARTINS, Elcimar Simão. Estágio curricular supervisionado como práxis: algumas perguntas e possíveis respostas. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 28, n. 1, jan. 2020.

ARRUDA, Taiane Oliveira de. **Estágio curricular supervisionado: o papel do professor regente da educação básica na formação inicial em Educação Física**. 2014. 110f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Persona Edições, 1977.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 51 ed. São Paulo: Paz e Terra. 2015.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**.4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HUBERMAN, Michael. **O ciclo de vida profissional dos professores**. In: NÓVOA, António (Org.). Vidas de professores. Porto: Porto Editora, 1992.

KRASILCHIK, Myriam. **Prática de Ensino de Biologia**. São Paulo: Edusp, 2008.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Aprendizagem da profissão docente**. Brasília: Liber Livro, 2012. 172 p.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 3. ed. Revista e ampliada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 3.ed.São Paulo: Cortez, 2008. 296p.

SILVA, Arlete Vieira da. Universidade e escola: no espaço-tempo do estágio alternativas para a interação. **Dialogia**, São Paulo, n. 20, p. 139-152, jul./dez. 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução de Cristhian Matheus Herrera. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

ZABALZA, Miguel Angel. **O Estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária**. 1. Ed. São Paulo: Cortez, 2014.

COSTA, E. A da S.; CASTRO, M. C.; SILVA, J. P. G. da Estágio supervisionado e formação: A influência do professor regente nos primeiros anos de vida profissional de egressos em Pedagogia. **Formação Docente** – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores, Belo Horizonte, Vol. 14, nº. 30 (p. 77-89) 29 ago. 2022. ISSN: 2176-4360. DOI <https://doi.org/10.31639/rbfp.v14i30.593>

