



**CENTRO DE HUMANIDADE OSMAR DE AQUINO
CAMPUS III – GUARABIRA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

MILENE APARECIDA SILVA SOUZA

**A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE DO EGRESSO DO CURSO DE
PEDAGOGIA: O PAPEL DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

GUARABIRA - PB

2024

MILENE APARECIDA SILVA SOUZA

**A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE DO EGRESSO DO CURSO DE
PEDAGOGIA: O PAPEL DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado ao Departamento de Educação da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Área de concentração: Fundamentos da Educação e Formação Docente

Orientador: Profa. Dra. Maria Julia Carvalho de Melo

**GUARABIRA - PB
2024**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S729c Souza, Milene Aparecida Silva.

A construção da identidade docente do egresso do curso de pedagogia [manuscrito] : o papel do estágio supervisionado / Milene Aparecida Silva Souza. - 2024.

28 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2024.

"Orientação : Profa. Dra. Maria Julia Carvalho de Melo, Coordenação do Curso de Pedagogia - CH. "

1. Formação de professores. 2. Estágio supervisionado. 3. Identidade docente. I. Título

21. ed. CDD 371.12

MILENE APARECIDA SILVA SOUZA

**A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE DO EGRESSO DO CURSO DE
PEDAGOGIA: O PAPEL DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo)
apresentado ao Departamento do Curso de
Educação da Universidade Estadual da Paraíba,
como requisito parcial à obtenção do título de
Licenciada em Pedagogia

Área de concentração: Fundamentos da
Educação e Formação Docente

Aprovada em: 27/06/2024

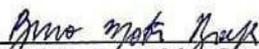
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Maria Julia Carvalho de Melo (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Dra. Gillyane Dantas dos Santos (Examinadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Bruno Mota Braga (Examinador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	8
2. REFERENCIAL TEÓRICO.....	9
2.1 O PROCESSO DE FORMAÇÃO DO PROFESSOR E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO.....	9
2.2 ELEMENTOS DA CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DO DOCENTE	13
3 METODOLOGIA.....	14
4 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	17
4.1 PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO.....	17
4.2 CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO PARA A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE.....	21
5 CONCLUSÃO.....	23
REFERÊNCIAS.....	24
APÊNDICE.....	26

A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE DO EGRESSO DO CURSO DE PEDAGOGIA: O PAPEL DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Milene Aparecida Silva Souza¹

Maria Julia Carvalho de Melo²

RESUMO

O estágio supervisionado compreende a teoria e prática impulsionando o primeiro contato com o exercício da docência, promovendo a reflexão sobre a prática pedagógica da escola e a prática docente do professor. Desse modo, o presente estudo teve por objetivo geral analisar o papel do estágio supervisionado na construção da identidade docente de professores recém egressos do curso de Pedagogia. Esse objetivo foi subdividido nos seguintes objetivos específicos: analisar as percepções dos professores recém egressos do curso de Pedagogia sobre o estágio supervisionado; identificar como o estágio supervisionado pode contribuir com a construção da identidade docente de professores recém egressos do curso de Pedagogia. Para atender a esses objetivos, esta pesquisa se vinculou a perspectivas teóricas que compreendem o estágio como momento de investigação da prática, onde o professor em formação se assume como pesquisador de sua prática docente ampliando seu conhecimento (Melo, 2014; Pimenta; Lima, 2005/2006; Piconez, 2002); assim como discutiu a identidade docente como algo que se constitui ao longo dos anos na articulação entre o individual, o coletivo e o social (Pimenta, 1999; Marcelo, 2010; Pereira, 2019). Como percurso metodológico, esta pesquisa apresentou uma abordagem qualitativa (Gil, 2002), tendo sido realizada uma pesquisa de campo onde os dados foram obtidos diretamente com os informantes por meio de questionário (Casarin; Casarin, 2012) aplicado com egressos do curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba – Campus III, concluintes do ano de 2023.2. Como resultados, os colaboradores da pesquisa indicaram a concepção de que o estágio seria o lugar de aplicação da teoria aprendida no curso de graduação, ao mesmo tempo em que indicaram que este componente curricular ajuda na preparação para enfrentar os desafios da atuação docente. Também pôde-se verificar que a própria relação que os egressos recém formados estabeleceram com os professores supervisores e orientadores durante o estágio contribuiu para a aprendizagem do fazer docente e constituição de sua identidade; e que ao oferecer condições para a análise e reflexão da própria prática docente, o estágio contribui para a construção de uma identidade profissional, na medida em que vai requerer um novo ordenamento de fazeres, a produção de novos conhecimentos e de ações investigativas.

Palavras-chave: Formação de professores; Estágio supervisionado; Identidade docente.

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba/UEPB – Campus III.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco/UFPE, professora do Departamento de Educação – Curso de Pedagogia da UEPB/Campus III.

THE CONSTRUCTION OF THE TEACHING IDENTITY OF GRADUATES FROM THE PEDAGOGY COURSE: THE ROLE OF SUPERVISED INTERNSHIPS

ABSTRACT

Supervised internships encompass both theory and practice, promoting the first contact with the teaching profession and encouraging reflection on the school's pedagogical practice and the teacher's practice. Thus, the present study aimed to analyze the role of supervised internships in the construction of the teaching identity of newly graduated teachers from the Pedagogy course. This main objective was subdivided into the following specific objectives: to analyze the perceptions of newly graduated teachers from the Pedagogy course about the supervised internship; and to identify how the supervised internship can contribute to the construction of the teaching identity of newly graduated teachers from the Pedagogy course. To meet these objectives, this research was linked to theoretical perspectives that understand the internship as a moment of practice investigation, where the teacher in training assumes the role of a researcher of their teaching practice, thus expanding their knowledge (Melo, 2014; Pimenta; Lima, 2005/2006; Piconez, 2002). Additionally, it discussed teaching identity as something that is constituted over the years through the articulation between the individual, the collective, and the social (Pimenta, 1999; Marcelo, 2010; Pereira, 2019). As a methodological approach, this research presented a qualitative approach (2002), conducting a field research where data was directly obtained from informants through a questionnaire (Casarin; Casarin, 2012) applied to graduates of the Pedagogy course at the State University of Paraíba – Campus III, who graduated in 2023.2. The results indicated that the research participants perceived the internship as a place to apply the theory learned in the undergraduate course, while also suggesting that this curricular component helps in preparing to face the challenges of the teaching profession. It was also observed that the relationship newly graduated students established with supervising and guiding teachers during the internship contributed to the learning of teaching practices and the construction of their identity. By offering conditions for the analysis and reflection of their own teaching practice, the internship contributes to the construction of a professional identity, as it requires a new arrangement of practices, the production of new knowledge, and investigative actions.

Keywords: Teacher Training; Supervised Internship; Teaching Identity.

1 INTRODUÇÃO

O Estágio Curricular Supervisionado é uma prática necessária para a formação docente, no qual o estudante entra em contato com a realidade das instituições e a realidade sociocultural da população, construindo experiência no exercício dos conhecimentos teóricos práticos de sua profissão. O estágio supervisionado se configura como um campo de conhecimento do exercício da prática da docência indispensável para a formação do professor. Sendo assim, o estágio é o espaço de reflexão das práticas, a partir de teorias, de formação contínua, de ressignificação dos saberes docentes e de produção de conhecimentos (Pimenta; Lima, 2004), se configurando como lugar de aprendizagem do fazer docente (Melo, 2014)

Diante da relevância desse componente curricular para a formação inicial de professores que temos Lei para a regulamentação da prática do estágio, a Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008 (Brasil, 2008) dispõe em seus artigos 1º e 2º que o estágio deve visar a aprendizagem das competências da profissão, o desenvolvimento e desempenho do aluno para a vida social e profissional. A legislação ainda coloca o estágio como componente curricular obrigatório para a conclusão de curso e emissão do diploma, constando como elemento do Projeto Pedagógico do Curso (PPC).

Dessa forma o estágio supervisionado possui sua própria característica que vincula a universidade e as instituições de educação básica, possibilitando assim o estabelecimento das relações entre teoria e prática. Assumindo o estágio supervisionado o papel de promover a investigação das práticas desenvolvidas nas escolas, bem como a intervenção no futuro campo de atuação profissional (Melo, 2014). Diante das oportunidades ofertadas pelo estágio supervisionado no qual me deparei nas escolas, tive o vislumbre da docência e do ser professor, e nesse percurso de descobrir o que é ser professor e sobre como seria uma boa prática pedagógica para trabalhar em sala de aula, me deparei com meu próprio processo de busca pela minha identidade docente, vindo a ter o interesse sobre esse tema que tanto me chamou atenção para esse trabalho em questão e para minha futura profissão como pedagoga.

Diante da relevância do estágio supervisionado no processo acadêmico construímos como pergunta desta pesquisa: qual o papel do estágio supervisionado na construção da identidade docente de professores recém egressos do curso de Pedagogia? O interesse pela investigação do tema, para além de sua relevância para o debate sobre educação, também surgiu a partir dos desafios vivenciados em nossa atuação enquanto estagiárias sem experiências prévias com a atuação da docência. Ao termos que assumir uma sala de aula, organizar o processo didático pedagógico e responder às problemáticas da prática, construímos a inquietação para investigar o estágio e a identidade docente, uma vez que sentíamos que nossa identidade como profissionais ainda estava em formação.

A partir do problema de pesquisa, delimitamos como objetivo geral: analisar o papel do estágio supervisionado na construção da identidade docente de professores recém egressos do curso de Pedagogia. Esse objetivo foi subdividido nos seguintes objetivos específicos: analisar as percepções dos professores recém egressos do curso de Pedagogia sobre o estágio supervisionado; identificar como o estágio supervisionado pode contribuir com a construção da identidade docente de professores recém egressos do curso de Pedagogia.

Para atender a esses objetivos, construímos nosso referencial teórico baseado em autores que discutem sobre o estágio supervisionado (Melo, 2014) enquanto constituição histórica que teve seus sentidos reformulados ao longo do tempo e enquanto campo de conhecimento se apresenta como eixo articulador da formação (Pimenta; Lima, 2004); nos articulamos ainda à discussão sobre a formação inicial do professor e sobre o percurso na construção de sua identidade docente (Pimenta, 1999; 2005/2006; Marcelo, 2010; Piconez, 2002).

Enquanto percurso metodológico, esta investigação se vincula a uma abordagem qualitativa, tendo sido realizada uma pesquisa de campo na Universidade Estadual da Paraíba

– Campus III. A pesquisa qualitativa possibilita o trabalho articulado entre as dimensões subjetivas e objetivas, entendendo que fazer pesquisa não implica a expulsão da subjetividade do pesquisador.

Para coleta de dados foi utilizado como instrumento o questionário com egressos recém formados na instituição, enviado através de *e-mail* e *whatsapp*.

Os dados foram analisados a partir da Análise de Conteúdo de Bardin (2004) que consiste em um conjunto de técnicas e métodos de pesquisa das comunicações em seu vasto campo de aplicação, “visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens” (p. 42).

Dessa forma, o texto se organiza apresentando inicialmente o referencial teórico, seguido pela discussão do percurso metodológico, para finalmente apresentar e debater os dados coletados, indicando algumas das considerações finais.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O PROCESSO DE FORMAÇÃO DO PROFESSOR E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO

O estágio supervisionado é o período em que a maioria dos alunos de graduação passam pelo seu primeiro contato com a sala de aula, como resultado de seu desenvolvimento acadêmico como base para a docência, mas nem sempre foi assim, pois o estágio possui sua historicidade. No início do século XX, a formação de professores apresentava o modelo 3+1, com 3 anos de conhecimentos teóricos e 1 ano de aplicação desses conhecimentos na prática (Saviani, 2009), assim o estágio era materializado como apêndice da formação (Melo, 2014). Segundo Carmo (2013), a profissão professor “está inscrita num processo histórico de mudanças, marcada por avanços e também por retrocessos” (p. 47). Consideramos, portanto, que esse modelo que instituiu a separação entre a teoria da formação e a prática nos estágios é responsável por ainda hoje estudantes de licenciaturas vincularem o estágio à hora de aplicar uma pretensa receita do fazer docente na realidade das salas de aula.

No início dos anos de 1930, as Escolas Normais, responsáveis pela formação de professores do ensino primário, não tinham componentes curriculares que estudassem a prática, também não se tinha uma legislação para regulamentar os cursos para instituir a prática como referência da formação (Melo, 2014). Na década de 1940, tem-se a criação da Lei Orgânica do Ensino Normal que estabeleceu um currículo único para as Escolas Normais e a necessidade de escolas primárias anexas para a “prática do ensino primário na formação do professor (como regente, professor ou especialista)” (Pimenta, 2011, p. 27), passando o estágio a aparecer de maneira explícita nos currículos dos cursos.

Na década de 1970 tem-se a instituição das habilitações de 2º grau com a Lei 5692/71 onde o curso Normal ficou reduzido a um apêndice profissionalizante do 2º grau (Pimenta, 2011). Nesse período a formação de professores se tornou estritamente técnica o que transformou o estágio em atividade de microensino responsável por treinar o professor para desenvolver habilidades instrumentais (Melo, 2014), onde ele aprendia a técnica de fazer planos de aula, de produzir material didático pedagógico, ou seja, era uma formação que tornava o professor um técnico da educação.

Nos anos de 1980, a partir da redemocratização do país, os movimentos de professores se fortaleceram, retomando a preocupação com uma formação a nível superior que vinculasse teoria e prática, tendo repercussão direta em como o estágio passa a ser concebido.

A partir dessa breve contextualização, entendemos que “a maneira como o estágio é concebido hoje é resultado de longas mudanças que se inscreveram no discurso e na materialidade das práticas desenvolvidas na formação de professores(...)” (Melo, 2014, p. 26). E foi através dessas mudanças que hoje chegamos a atual situação do estágio supervisionado visto como o precursor da experiência real do acadêmico com o seu futuro campo de atuação profissional. Assim, a Lei Nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, trata em seu Art. 1º:

Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. (Brasil, 2008)

Diante disso, entendemos o estágio supervisionado como um processo de formação primordial para o desenvolvimento social e individual do acadêmico ao aproximá-lo da realidade escolar, possibilitando a reflexão sobre a prática da profissão a qual irá exercer. A partir de um olhar orientado pelos estudos produzidos no curso, o professor em formação passa a ter contato direto com profissionais em exercício, o que permite a troca de experiências e a construção de competências e conhecimentos sobre a atuação docente. Desse modo,

o estágio curricular é compreendido como um processo de experiência prática, que aproxima o acadêmico da realidade de sua área de formação e o ajuda a compreender diversas teorias que conduzem ao exercício da sua profissão. É um elemento curricular essencial para o desenvolvimento dos alunos de graduação, sendo também, um lugar de aproximação verdadeira entre a universidade e a sociedade, permitindo uma integração à realidade social. (Scalabrin; Molinari, 2013, p. 3).

Assim, o estágio supervisionado torna-se indispensável no processo de formação do professor ao permitir que ele vivencie as relações entre teoria e prática, relacionando seu conhecimento teórico com sua experiência na sala de aula. Desta forma, o estágio supervisionado se torna uma importantíssima prática para a formação do professor ao trazer a reflexão do ser professor no início de sua jornada como educador.

Consideramos que a preparação para a prática de ensino é um contínuo processo de aprimoração de práticas formativas, que precisam estar alicerçadas em princípios éticos e humanos. Princípios esses que devem estar presentes no processo do estágio supervisionado e na construção da identidade docente.

Segundo Pimenta e Lima (2005/2006), quando se tem separação entre teoria e prática há o empobrecimento das práticas nas escolas, se fazendo necessário explicitar essa relação, sendo importante que o estágio supervisionado estabeleça a relação entre os conhecimentos teóricos e práticos.

Relação essa estabelecida no decorrer dos cursos de formação, segundo Marcelo (1998, p. 52) “as pesquisas realizadas mostram que o conhecimento dos professores em formação está associado a situações da prática, ainda que as relações entre pensamento e prática sejam pouco claras e conhecidas.” Diante disso, quando nos deparamos com a realidade da profissão é que se pode perceber a relação teórica e prática de forma articulada.

O modo de aprender a profissão não se dá apenas na perspectiva da imitação, ou seja, a partir da observação, imitação, reprodução e, às vezes, da reelaboração dos modelos existentes da prática, consagrados como bons. Isso seria entender que é possível ter uma receita pronta de como ensinar em qualquer contexto e para qualquer estudante. Nessa perspectiva, o docente cumpre a sua função de ensinar, sendo compreendida a teoria como antecessora perfeita para

uma futura prática. Compreendemos, no entanto, que o estágio precisa estabelecer uma relação entre teoria e prática de forma articuladora onde não se sabe onde uma termina e a outra começa. (Melo, 2014).

Nesse sentido, a teoria é base para que o futuro profissional reflita e analise seus conhecimentos para a mobilização em sua prática de ensino. Desse modo, o objeto da atividade teórica

ou matéria-prima são as sensações ou percepções – ou seja, objetos psíquicos que só têm uma existência subjetiva –, ou os conceitos, teorias, representações ou hipóteses que têm uma existência ideal. A finalidade imediata da atividade teórica é elaborar ou transformar idealmente, e não realmente, essa matéria-prima, para obter, como produtos, teorias que expliquem uma realidade presente, ou modelos que prefigurem idealmente uma realidade futura. (Vázquez, 1977, p. 203)

A intervenção na realidade é a feita a partir da prática, é ela que transforma a matéria-prima para obter produtos. No caso da prática docente, a matéria-prima são nossos estudantes e o produto é sua aprendizagem, o transformamos e promovemos sua aprendizagem através de nossa atividade de ensino teoricamente orientada. A prática, portanto, é onde o futuro docente tem o contato direto com a futura profissão, com o uso de sua observação e intervenção na sala de aula, mobilizando seu conhecimento teórico para responder às problemáticas postas por sua atuação docente em sala de aula.

Assim, o estágio tampouco pode ser percebido apenas como instrumentalização técnica, como prática pela prática onde seu único objetivo seria aplicar técnicas sem a devida reflexão, pois isso implicaria dizer que seria possível existir uma prática sem teoria é uma teoria sem prática (Pimenta; Lima, 2005/2006). Toda a profissão é técnica, mas isso não significa dizer que toda profissão é só técnica, por exemplo, é importante saber a técnica de produzir materiais didáticos-pedagógicos, mas a sua produção exige entender o porquê aquele material está sendo produzido, para quem, é entender ainda que ele não poderá ser usado por todos os sujeitos, que haverá sujeitos que necessitarão de outros materiais para atender as suas singularidades. Ou seja, a técnica sem saberes que a embasam é desprovida de sentido.

Sendo assim, ao fazermos a crítica a essas concepções de estágio, o entendemos como momento de investigação da prática, onde o professor em formação se assume como pesquisador de sua prática docente ampliando seu conhecimento. De acordo com Melo (2014, p. 50), é “no movimento entre a reflexão sobre a prática e a própria prática que os professores produzem o conhecimento de como exercer o magistério em diálogo com as teorias veiculadas e aprendidas nos cursos de formação inicial”, sendo esse movimento possibilitado a partir das vivências com o estágio supervisionado visto como eixo estruturador da formação docente.

O processo de formação do professor se dá de forma contínua, ao longo da vida através das experiências pessoais e profissionais vividas, sendo a experiência do estágio uma das possibilidades de formação. Norteador por uma prática crítico-reflexiva, o estágio pode favorecer o conhecimento dinâmico do campo profissional, contribuindo para o reconhecimento do professor como pesquisador de sua própria prática de ensino, produtor de conhecimento capaz de originar mudanças pessoais e de seu meio social (Araújo; Sousa; Macêdo, 2022).

Assim, o estágio supervisionado contribui para a transformação da prática e do saber do professor iniciante, o fazendo repensar e refletir sobre sua conduta profissional e projetar uma conduta futura. Piconez (2002) afirma que:

a prática da reflexão tem contribuído para o esclarecimento e o aprofundamento da relação dialética prática-teoria-prática; tem implicado um movimento, uma evolução, que revela as influências teóricas sobre a prática do professor e as possibilidades e/ou

opções de modificação da realidade, em que a prática fornece elementos para teorizações que podem acabar transformando aquela primeira prática (p. 25).

A formação de professores através de espaços que permitam as práticas de reflexão prepara o docente para ser o sujeito consciente de sua atuação, superando uma identidade de técnico que apenas aplica o conhecimento desenvolvido por outros. Assim, o estágio supervisionado nessa perspectiva valoriza os saberes dos professores, se configurando como a forma mais significativa no decorrer do curso de aproximação da prática docente e da realidade escolar. Enquanto investigação da prática, o estágio requer compromisso e responsabilidade pela profissão, buscando contribuir também com as escolas no campo de estágio.

Por isso mesmo ser professor requer analisar, refletir e desenvolver seu pensamento de forma crítica- reflexiva à medida em que o estágio supervisionado lhe permite essas possibilidades. E ao passar por esse percurso dos estágios, o professor se aproxima da sua futura realidade profissional, por isso ser docente requer essa experiência prática, para revelar suas preferências na profissão. Associado a isso, ser professor também exige

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. (Araújo; Sousa; Macedo, 2022, p. 11).

Nesse sentido, o estágio supervisionado se mostra necessário por permitir uma reflexão crítica acerca da própria atuação do futuro docente, suas experiências diante do curso e suas experiências obtidas na intervenção prática. O estágio supervisionado mostra e cria possibilidades para que futuros profissionais vejam além do transmitir o saber, ressignificando e diversificando a educação considerando a cultura e meios sociais em que estão inseridos.

Especificamente no contexto de análise deste artigo, a Universidade Estadual da Paraíba Campus III (UEPB) localizada no município de Guarabira, apresenta o Estágio Supervisionado do curso de Pedagogia com a seguinte estrutura, de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (UEPB, 2016): Estágio Supervisionado I Educação Infantil e o Estágio Supervisionado II Ensino Fundamental Anos Iniciais que consiste em observação e regência em sala de aula com supervisão do professor da sala de aula e do professor orientador, e Estágio Supervisionado III Gestão Escolar com vivências e experiências dos gestores frente a escola com supervisão da gestão escolar e do professor orientador, ocorrendo nos três últimos períodos do curso de Pedagogia com duração mínima de 30 horas.

2.2 ELEMENTOS DA CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DO DOCENTE

A identidade é construída diante do ambiente, relações culturais e estruturas sociais em que o indivíduo está inserido. Não existe um elemento específico que define a identidade de um ser, pois há diversas variáveis que influenciam na sua construção. Pode-se compreender a importância do estágio supervisionado para a formação docente, no qual permite reflexões acerca do papel do docente no desenvolvimento de sua identidade na prática pedagógica.

Diante disso, compreendemos que a identidade docente é construída diariamente na trajetória do profissional, mas também a partir de suas experiências pessoais e sociais.

Através dessas experiências temos “o conceito de identidade a partir do desenvolvimento de processos de categorização social e que podem resultar em estereótipos sociais” (Cruz; Aguiar, 2011, p. 9). Entretanto, abordamos que a identidade se refere à processos de identificação diante de sentimentos de pertencimento a um determinado grupo social, e a um reconhecimento de desejos e características semelhantes a esse grupo.

Portanto, a identidade pessoal se constitui pelo processo de criação de sua própria imagem e sobre seu valor e essência, e sobre quem se é e quer ser. Conforme Cruz e Aguiar (2010, p.10) “(...) a identidade pessoal expressa o conjunto de representações de si, tanto nos aspectos físicos, emocionais, morais, sociais e culturais, quanto no reconhecimento de si, pelos próprios sujeitos e pelo reconhecimento por seus pares”. Assim, enquanto a identidade social parte do vínculo do sujeito com os grupos em que se insere, a identidade pessoal parte da construção de si próprio. Entretanto, ambas se relacionam.

Então, os grupos de pertença social e todas as suas formas de expressão – culturas, papéis, códigos de diferentes ordens e naturezas – seriam o suporte de referência da identidade do sujeito em sua inserção à realidade. Nessa perspectiva, a identidade pessoal seria a base de formação da identidade social, que expressaria o outro, ou seja, quem ele é, e ao mesmo tempo, pelos atos de pertença, diz quem ele quer ser. (Cruz; Aguiar, 2011, p. 9-10).

Isso resulta em dizer que o sujeito não constrói sua identidade pessoal desvinculado dos processos sociais. Somos o que somos porque também nos inserimos em determinados grupos e em uma determinada sociedade.

Para Pereira (2019, p. 93) “a identidade não é algo específico que se estabelece e não se modifica no decorrer do tempo”, ela é transformada, modificada e está em constante movimento. Se constitui ao longo dos anos na articulação entre o coletivo, o individual e o social, fazendo parte da identidade as singularidades e complexidades dos sujeitos.

Assim, a identidade em si, segundo Pimenta (1999, p.18) “não é um dado imutável. Nem externo, que possa ser adquirido. Mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado, ou seja, a identidade se constrói diariamente a partir das nossas relações sociais estabelecidas e das experiências vividas.” Construção essa que emerge do contexto e movimentos históricos perante a sociedade, ocorrendo assim uma metamorfose humana que se encontra em constante processo de evolução e desenvolvimento em seu dia a dia na busca de uma mudança significativa em sua identidade. Se tratando especificamente sobre a identidade docente, de acordo com Marcelo (2010):

a temática da identidade docente se refere a como os docentes vivem subjetivamente seu trabalho e a quais são os fatores básicos de satisfação e insatisfação. Também está relacionada com a diversidade de suas identidades profissionais e com a percepção do ofício por parte dos próprios docentes e pela sociedade na qual desenvolvem suas atividades. A identidade docente é tanto a experiência pessoal como o papel que lhe é reconhecido/atribuído numa dada sociedade (p.19).

No processo da identidade profissional a vivência de práticas válidas, constituídas pelo professor através de sua experiência se faz necessário, pois permite a ele adquirir conhecimento, construir valores e saberes atrelados à profissão, articulando-se a sua história de vida. Associado a isso, o convívio com outros professores e escolas também contribui para sua identidade profissional.

Segundo Marcelo (2022, p. 20) “a identidade profissional contribui para a percepção de autoeficácia, motivação, compromisso e satisfação no trabalho dos professores, e é um fator importante para configurar um bom professor”. No estágio é proporcionado ao futuro docente

a imersão na realidade escolar, propiciando a compreensão de sua prática através da reflexão crítica diante das situações sociais escolares.

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem as inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. (PIMENTA, 1999, p.19).

Perante o processo de construção e autoconhecimento necessário para a formação da identidade, o futuro profissional passa a refletir de forma crítica sobre sua prática docente, anseios, angústias e valores, no decorrer do processo do estágio supervisionado. Assim, como minha experiência ao passar pelo processo dos três estágios passei a analisar de forma crítica-reflexiva minha prática, e com isso fui reafirmando pontos positivos que observei inovando outros em relação à sala de aula, o que contribuiu significativamente para a busca e construção da minha identidade docente nesse processo de formação profissional.

3 METODOLOGIA

A pesquisa é atividade básica da ciência, sendo aquilo que une os diferentes campos das ciências, ou seja, para se produzir ciência seja de qualquer área (Educação, Saúde, Exatas, etc) é necessário fazer pesquisa. O conhecimento produzido pelas pesquisas é “uma importante ferramenta para orientar a existência e conduzir a humanidade na história” (Gohn, 2005, p. 255), mas apesar da humanidade produzir diferentes formas de conhecimento, o conhecimento científico exige uma atitude investigativa conduzida a partir de métodos e procedimentos que geram saberes sobre a realidade.

Dessa forma, neste item apresentamos o procedimento racional e sistemático de nossa pesquisa que teve como objetivo proporcionar respostas ao problema proposto (Gil, 2002). Assim, para atender aos nossos objetivos de pesquisa, desenvolvemos uma investigação de natureza básica ou pura, que buscou a melhoria e o desenvolvimento do conhecimento científico, “sem o compromisso com uma aplicação prática imediata” (Casarin; Casarin, 2012, p. 30), ou seja, a preocupação dessa pesquisa não foi com aplicações e consequências práticas, mas ampliar o que se sabe sobre estágio e identidade docente sem necessariamente uma aplicação direta. Esta é ainda uma pesquisa qualitativa que “caracteriza-se pela utilização de dados qualitativos, com o propósito de estudar a experiência vivida das pessoas em ambientes sociais complexos, segundo a perspectiva dos próprios atores sociais” (Gil, 2019, p. 57). Assim, compreendemos que a abordagem qualitativa consegue atender a dinamicidade do campo educacional, permitindo compreender a realidade como mutável (Melo, 2014).

A partir da vinculação com a abordagem qualitativa, exploramos a descrição dos fenômenos, considerando sua ocorrência e seu contexto, e nossa subjetividade enquanto pesquisadora, o que resulta em múltiplas possibilidades de interpretação da realidade investigada.

Esta é ainda uma pesquisa de campo onde os dados foram obtidos diretamente com os informantes por meio de questionário (Casarin; Casarin, 2012), sendo esses informantes os egressos recém formados no curso de Pedagogia da UEPB Campus III (Universidade Estadual da Paraíba). Assim, com a pesquisa de campo buscamos captar as explicações e interpretações (Gil, 2002) sobre o estágio supervisionado e identidade docente.

Como instrumento de coleta de dados, recorreremos à aplicação de questionários disponibilizados aos egressos do curso de Pedagogia recém formados pela UEPB Campus III (Universidade Estadual da Paraíba), tendo como critérios para seleção dos colaboradores da

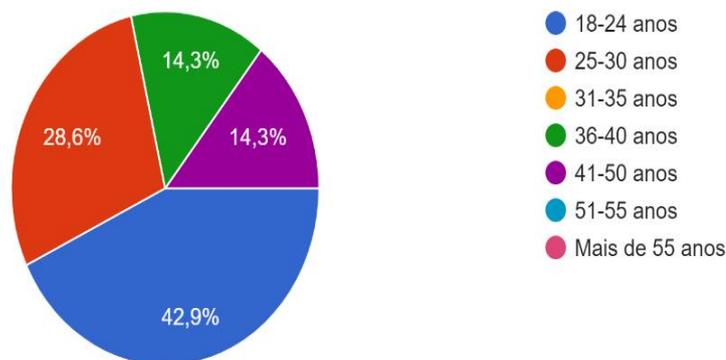
pesquisa a conclusão do curso de Pedagogia em 2023.2 e a vivência da experiência do estágio supervisionado durante o curso de graduação. O Formulário foi elaborado no *Google Forms* contendo 9 perguntas abertas e foi enviado para 15 egressos. Foram recebidos 7 formulários respondidos, sendo a análise de dados baseada nesses sujeitos que aceitaram colaborar com a pesquisa.

No que se refere à caracterização dos colaboradores da pesquisa, verificou-se que 3 dos egressos têm entre 18-24 anos de idade, 2 têm 25-30 anos e 2 têm 36-50 anos. Diante das idades diversificadas se pode ter um ponto de vista diferente através da experiência de vida dos professores, conforme pode ser melhor visualizado no gráfico abaixo:

Gráfico 1

Idade

7 respostas



Fonte: Google Forms

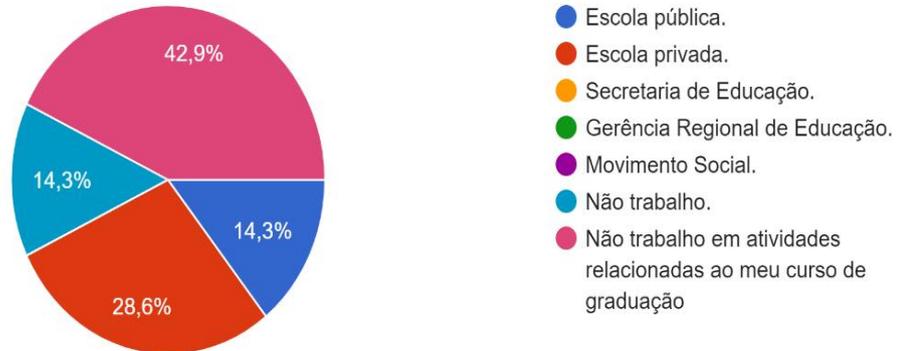
Sobre a situação de trabalho, 3 atuam em instituições onde desenvolvem atividades de ensino, e 4 atuam em instituições relacionadas à educação, mas não diretamente com o ensino. Essa informação aponta para o fato de que alguns sujeitos ao não estarem diretamente vinculados às atividades de docência podem apresentar dificuldades em refletir sobre a constituição de sua identidade profissional. Assim como minha primeira experiência com a docência foi por meio do estágio supervisionado, que pude sentir todas as sensações que a observação e a regência proporcionaram de forma única, o que consolidou seguir na docência, mas ainda sem atuação no meio escolar, como boa parte dos egressos.

Observar nos gráficos a seguir:

Gráfico 2

Caso esteja trabalhando atualmente, qual a natureza da instituição em que você trabalha?

7 respostas

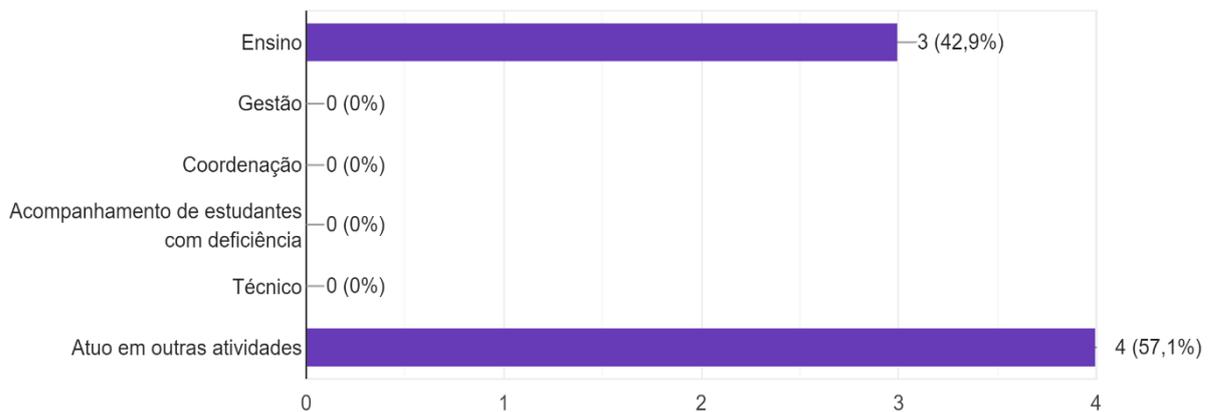


Fonte: Google Forms

Gráfico 3

Na instituição na qual trabalha, você desenvolve atividades de:

7 respostas



Fonte: Google Forms.

Vale destacar que os colaboradores da pesquisa foram nomeados no decorrer do texto como P1, P2, P3, P4, P5, P6 e P7, buscando preservar o direito à confidencialidade e discrição dos sujeitos.

Os dados foram analisados a partir da Análise de Conteúdo, que segundo Bardin (2004, p. 38) “aparece como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”. Mediante a

análise de conteúdo, foi produzido um quadro com as respostas dos colaboradores da pesquisa, indicando as unidades de suas falas.

4 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1 PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Diante de questões levantadas sobre como foi a experiência e o que se estudou no estágio supervisionado, os egressos indicaram a importância do estágio para sua formação como professores. Entretanto, mencionaram que a prática das escolas seria diferente da teoria que estudam no curso de graduação, conforme pode ser visto a seguir:

Os meus estágios foram bons, apesar da frustração que senti em relação à sala de aula, devidamente porque esperava mais da educação de uma forma geral. Posso dizer que a prática é bem diferente da teoria, acredito que os estágios poderiam ser levados em consideração ao início da graduação. (P3, 2024).

Ótima, pois pude ver de perto como realmente funciona uma instituição escolar. Além disso, consegui fazer o encontro da teoria com a prática, embora muitas realidades sejam distintas do que aprendemos. (P4, 2024).

Há, portanto, uma compreensão de que a escola seria o lugar da prática desprovida de teoria e a universidade seria o lugar da teoria desprovida de prática, como se vê na fala da P4 pode sim conseguir fazer e ver esse encontro entre teoria e prática em sala de aula. Vemos como a própria constituição histórica do estágio ainda tem repercussões hoje nas percepções dos estagiários. Melo (2014) menciona que a formação de professores se constituía a partir do modelo 3+1” marcado pelos conteúdos culturais-pedagógicos em detrimento do aspecto pedagógico-didático (Saviani, 2009). Dessa forma, os egressos mostram uma concepção fragmentada em que a prática e a teoria estariam em pólos opostos, pois para eles a articulação só aconteceria se a prática fosse exatamente igual a teoria.

A concepção fragmentada da formação — em que a sala de aula é o espaço para a teoria e o campo profissional é o espaço para a prática — é uma das responsáveis pela efetiva desarticulação desses elementos, contribuindo para que a preocupação principal na realização do estágio curricular se concentre nos seus aspectos burocráticos. (SANTOS, 2003, p. 3).

Assim, mediante as respostas de P3 e P4 foi possível identificar a percepção de que a prática deveria ser a representação de tudo o que se aprendeu na teoria. Dessa forma, evidenciamos a necessidade de superação do sentido de estágio de aplicação na prática da teoria aprendida na graduação, para lugar de investigação da prática que permite a reflexão do contexto escolar a partir de um olhar teoricamente orientado e que permite a intervenção diante dessa reflexão.

Destacando a importância do estabelecimento das relações entre teoria e prática, P4 menciona também a necessidade do estágio acontecer logo no início do curso, o que de acordo com Piconez (1998, p. 9) exercita “os alunos no desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo, sobre a realidade da profissão(...)”. Importa salientar que no curso de Pedagogia da

UEPB – Campus III os estágios acontecem a partir da segunda metade do curso, nos últimos três períodos. Segundo Santos,

o estágio concentrado no último ano do curso acaba por se caracterizar pela preocupação excessiva com os aspectos burocráticos, como: cumprimento de carga horária, o preenchimento de fichas, entre outros. Por outro lado, acentua o conceito equivocado de estágio enquanto pólo prático de um curso, num relativo distanciamento da teoria estudada, ao longo do curso, pelas demais disciplinas (SANTOS, 2003, p. 2)

Consideramos, desse modo, que as falas dos egressos apontam para a necessidade de redefinição do estágio na instituição, permitindo que ele aconteça em outro momento da formação.

A vivência do estágio também permite a ressignificação de seu sentido. De acordo com P1, antes da experiência com o componente curricular ele/ela partia da compreensão da separação entre a teoria e a prática, entretanto sua concepção foi modificada diante da experiência de investigação, reflexão e intervenção nos contextos escolares.

A minha principal visão ou percepção, já decorrida/vinda de outras falas e pensamentos (de colegas) antes dos estágios, consistia que a teoria era totalmente distinta, separada da prática, mas, percebi e aprendi que isso é uma visão de alguns autores e pessoas, contudo, podemos fazer os dois andarem paralelamente e de forma harmoniosa, porque sem a teoria não existe prática e sem a prática não existe teoria. (P1, 2024)

Para P1, a existência da prática demanda a existência da teoria, demarcando as diferenças entre os elementos, embora indicando sua articulação profunda. De acordo Pimenta e Lima (2004, p. 49) “a teoria além de seu poder formativo, dota os sujeitos de pontos de vista variados sobre a ação contextualizada”. Portanto, o estágio enquanto encontro da teoria e prática possibilita a construção de uma prática docente contextualizada, crítica, reflexiva e transformadora.

Assim, é possível perceber entre os egressos a concepção de estágio enquanto componente curricular que ajuda na preparação para enfrentar os desafios da atuação docente, a partir da reflexão sobre o material teórico. Para P6, os textos estudados durante o componente contribuíram para o desenvolvimento de sua intervenção na escola campo, conforme pode ser visto a seguir:

Estudei tudo aquilo que me proporcionou a eficácia de um bom estágio, como também contribuiu para eu ter um preparo adequado na condução das aulas explanadas durante o processo e para essa base de apoio estudei alguns textos disponibilizado pela professora de estágio: O ESTÁGIO E DOCÊNCIA, refletindo no processo de ensino e aprendizagem entre o professor e o aluno. O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES, fazendo assim uma reflexão da formação inicial do pedagogo e sua prática em sala de aula; A ESCOLARIZAÇÃO DA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL, mostrando dessa forma o diferencial de como é o processo de ensino e aprendizagem tanto na educação infantil como também na educação juvenil; PLANEJAMENTO NA PRÁTICA DOCENTE, como também seus desafios da prática educativa, tendo como viés um planejamento previamente antecipado e sistemático das ações educativas e pedagógica da escola. (P6, 2024).

Assim, para P6 a teoria funcionou como suporte para sua prática, permitindo um conhecimento amplo mediante estudo e planejamento prévio de suas práticas. Ressalta-se que na UEPB – Campus III as atividades de planejamento da intervenção são mediadas pelos professores orientadores de estágio, ou seja, os planos de aula são revisados e corrigidos pelos

professores da instituição, mas igualmente são corrigidos pelos professores das escolas do campo. Nessa direção, o planejamento é realizado a partir das relações entre professores em formação e professores experientes.

Diante disso, evidenciamos a importância desse trabalho colaborativo, inclusive porque a relação com os pares também possibilita a construção da identidade profissional, como vimos anteriormente. Por isso, consideramos a necessidade de “experimentar e descobrir melhores formas de trabalhar em conjunto que mobilizem o poder do grupo, ao mesmo tempo, o desenvolvimento individual” (Fullan; Hargreaves, 2001, p. 28). É exatamente isso que o curso de Pedagogia da UEPB – Campus III possibilita, a vivência das relações entre os professores em formação, os supervisores das escolas do campo e os orientadores da universidade.

Os egressos ainda apresentaram a concepção do estágio como espaço que possibilita o contato com a realidade educativa, bem como a capacidade de responder às urgências da prática. Colocando o aluno como profissional a exercer seu papel real da docência em sala de aula, P3 aponta que o estágio é

uma das matérias mais fundamentais na grade curricular, pois, o mesmo nos coloca em um papel responsável e a gente na sala de aula, tendo que tomar decisões no ambiente tão difícil de atuar e criar soluções para possibilitar uma aula didática. (P3, 2024)

Para P3 o estágio supervisionado revela o cotidiano das escolas para professor em formação, e apesar de entender que a prática deveria ser a representação total da teoria, P3 também evidencia a capacidade criadora e criativa do professor responsável uma vez que ele precisará resolver problemáticas que surgem em sua atuação profissional. De acordo com Scalabrin e Molinari (2013), o estágio é “um elemento curricular essencial para o desenvolvimento dos alunos de graduação, sendo também, um lugar de aproximação verdadeira entre a universidade e a sociedade, permitindo uma integração à realidade social”. (p. 4).

Quando perguntados sobre a relação entre seu atual cotidiano de trabalho e o estágio supervisionado, os egressos pontuaram que a vivência do estágio permitiu que hoje tivessem um olhar mais atento para as singularidades e dificuldades dos seus estudantes, principalmente no que se refere à inclusão das crianças nas salas regulares de ensino.

Muitas coisas se relacionam, principalmente sobre as dificuldades dos alunos. Como também, o fato de ensinar para crianças com TEA e TDAH. (P4, 2024)

O ensino através do lúdico, os desafios que encontramos na sala de aula (quando falo em desafio o dos principais é para tornar a inclusão de todos os alunos algo real). (P7, 2024)

Para Mantoan (2003) as dificuldades e limitações no ensino são existentes, porém, não impede o processo de aprendizagem, à medida que “o sucesso da aprendizagem está em explorar talentos, atualizar possibilidades, desenvolver predisposições naturais de cada aluno” (p. 38).

Os colaboradores da pesquisa também indicaram desafios enfrentados durante a vivência dos estágios supervisionados no que se refere ao desenvolvimento das funções docentes, como o planejamento das aulas e o domínio de sala.

Meu grupo teve bastante dificuldade para elaborar o plano, no estágio do ensino fundamental I, pois quase que toda a turma não atendia ao nível de aprendizado a qual estava inserida. A professora regente cobrou bastante de nós. (P2, 2024).

Tive alguns desafios no estágio, como ter o domínio de sala, principalmente nas horas das atividades e no planejamento das aulas, mas no final tudo deu certo e atingir o objetivo esperado. (P6, 2024).

Diante desses desafios percebe-se a dificuldade no planejamento das aulas para a prática do estágio supervisionado, sendo necessário o planejamento para a organização das ações em sala de aula. Consideramos que a partir do planejamento se tem uma base do que fazer e de como agir em sala, para assim atender a especificidade dos alunos, melhorar o desempenho e se ajustar às crianças e à instituição escolar. De acordo com Libâneo (2001, p. 221),

o planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e coordenação no decorrer do processo de ensino. O planejamento é um meio para se programar as ações docentes, mas é também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado à avaliação.

Tanto no atual cotidiano de atuação profissional como nos desafios enfrentados durante a vivência do estágio, os egressos do curso de Pedagogia evidenciaram a mudança de olhar e da crença de que é fácil lidar com crianças em uma sala de aula real e passar pelo processo do estágio de forma simples, sendo as contribuições do estágio supervisionado para a atuação como professor apresentadas a seguir:

Me fez entender que nem tudo que vivi durante essa experiência posso levar para minha docência, principalmente as partes negativas. Porém, devo aprender com os erros dos outros e não cometê-los durante meu percurso, mas também levar o que foi construtivo. (P2, 2024)

Entender que cada aluno tem uma bagagem, seja ela emocional ou social; que cada um tem seu ritmo e suas dificuldades. E, que tudo é um processo, que nos exige paciência e dedicação. (P4, 2024)

Sendo assim, se tem a percepção que também se aprende a partir do profissional que não se quer ser, e que as experiências negativas precisam ser ressignificadas para promover práticas condizentes com suas próprias concepções do que é importante ensinar e aprender. Além disso, o estágio permitiu entender os diferentes ritmos de aprendizagem e a necessidade de entender as características individuais dos estudantes. Assim, o processo que cada aluno passa durante o estágio possibilita sua transformação e evolução da sua prática docente, como diz Marcelo (1998, p. 56):

os alunos estagiários desenvolvem suas crenças em relação aos alunos a partir de suas próprias experiências como estudantes, supondo que os alunos possuem os mesmos estilos de aprendizagem, aptidões, interesses e problemas que o próprio professor estagiário.

Nesse sentido, as concepções dos egressos foram se transformando e se adequando à sua sala de aula, assim como mudou sua compreensão acerca da sua prática docente depois do estágio supervisionado, possibilitando a reflexão sobre sua ação e transformação de sua prática. Sendo assim as mudanças foram perceptíveis em sua prática docente depois de ter vivenciado os estágios supervisionados, foi consideravelmente significativa na sua atuação em sala de aula como professor.

4.2 CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO PARA A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

Conforme dito no item anterior, pode-se verificar que a própria relação que os egressos recém formados estabeleceram com os professores supervisores e orientadores durante o estágio contribuiu para a aprendizagem do fazer docente e constituição de sua identidade profissional. Assim, a partir da Teoria da Identidade de Tadjfel (*apud* Cruz e Aguiar, 2011, p. 11) compreende-se que “o sujeito aprende com o coletivo da sociedade, nos perímetros e nas circunstâncias de um tempo histórico e, também, com os grupos aos quais pertence [...]”, o que implica dizer que a oportunidade que o estágio dá ao professor em formação de construir redes de pertencimento ao grupo profissional a partir das relações com professores mais experientes, possibilita que ele vá construindo sua identidade docente.

Quando perguntados diretamente sobre a contribuição do estágio supervisionado para a sua identidade como docente, P1 afirma que o estágio permitiu a ele/ela analisar as instituições escolares e refletir sobre o profissional que gostaria de ser.

Quanto a minha identidade, o estágio supervisionado contribuiu para averiguar/ver e analisar os perfis tanto das instituições, como do campo escolar (dos profissionais) e dos docentes presentes, seja pelas minhas observações como pelas regências. Mostrando assim uma base para saber o modelo de docente que "quero ser" posteriormente, seja na minha auto-análise (das aulas e conhecimento, etc), no meu ensino, como na minha concepção construtiva docente. (P1,2024).

Dessa forma, o estágio permitiu a ele/ela um entendimento sobre sua prática a partir de um movimento reflexivo de questionamento e de autoquestionamento. A experiência em sala de aula revelou ter agregado em sua identidade de forma significativa ao instigar seu olhar para as instituições e os profissionais nela envolvidos, dando mais relevância para sua “auto-análise.”

O acadêmico, então estagiário durante sua permanência na escola em que realizará o seu estágio, constata como é o espaço escolar, a sala de aula, como ocorre o método de intercâmbio entre educador e educando. Essas observações sensatas oportunizam aos futuros professores informações de como se dá o processo de ensino e aprendizagem nos primeiros anos da educação básica. Depois do estágio realizado, no decorrer da sua atuação docente, os saberes arquitetados durante as experiências do estágio, proporcionarão a estes educadores a possibilidade de ministrarem seus conhecimentos de maneira a facilitar a aprendizagem de seus educandos de modo claro e preciso sendo cada vez mais objetivo e prático na sua função. (Scalabrin; Molinari, 2013, p. 5).

Assim, a partir do aprofundamento do conceito de estágio visto no horizonte da relação teoria-prática, ele passa a oferecer condições para a análise e reflexão da própria prática docente, o que contribui para a construção de uma identidade profissional, na medida em que vai requerer um novo ordenamento de fazeres, a produção de novos conhecimentos e de ações investigativas (Sartori; Segar, 2008).

Identifica-se ainda que o estágio supervisionado ao possibilitar o exercício da docência potencializa o olhar sob a escola e a sala de aula, e o compromisso com os estudantes, conforme visto na fala de P2:

[o estágio] contribuiu para que eu entendesse que sala de aula é desafiador e um campo o qual devemos atuar com compromisso levando em consideração o aprendizado dos alunos, preocupando-se em dar seu melhor para que seus alunos possam adquirir rendimentos durante seu percurso de aprendizagem. (P2, 2024).

De acordo com Dubar (*apud* Cruz; Aguiar, 2011) a pertença ao grupo professor aponta para um compromisso social que na fala de P2 se expressa na interação pedagógica qualificada que garante a aprendizagem do estudante, contribuindo para práticas que sejam democráticas pois estarão preocupadas em assegurar que nenhum estudante seja excluído do processo educativo. Assim, o estágio supervisionado permite que se obtenha esse conhecimento e reflexão sobre os desafios da sala de aula, e sobre todos os espaços das escolas, como ressalta Pimenta e Lima (2005/2006):

esse conhecimento envolve o estudo, a análise, a problematização, a reflexão e a proposição de soluções às situações de ensinar e aprender. Envolve também experimentar situações de ensinar, aprender a elaborar, executar e avaliar projetos de ensino não apenas nas salas de aula, mas também nos diferentes espaços da escola. Por isso, é importante desenvolver nos alunos, futuros professores, habilidades para o conhecimento e a análise das escolas, espaço institucional onde ocorre o ensino e a aprendizagem, bem como das comunidades onde se insere. (p. 20)

Nesse sentido, a identidade como docente vai se transformando, por meio da análise, reflexão e desafios solucionados na prática do estágio supervisionado. Como discute Melo (2014, p. 64) “o egresso do curso tem como base da identidade profissional a docência, sendo a missão institucional do curso formar sujeitos tecnicamente competentes, socialmente críticos e humanamente solidários”. Apesar de Melo (2014) estar se referindo à análise de instituições de ensino superior do agreste pernambucano, é possível realizar paralelos com a formação de professores do brejo paraibano. A preocupação dos egressos com a aprendizagem dos estudantes demonstra que o curso da UEPB-Campus III tem ajudado, a partir do estágio, a construir uma identidade docente que se vincula a perspectivas democráticas e inclusivas, que buscam garantir a permanência dos estudantes nas escolas e a qualidade do processo formativo.

Ainda quando perguntados sobre a identidade docente e a contribuição do estágio supervisionado, os colaboradores indicam que a experiência do estágio também permitiu a eles construir uma atuação baseada na compreensão do outro, conforme pode ser visto a seguir:

Ser uma profissional mais observadora, atenciosa e compreensiva. (P4,2024).

Contribuiu para que me tornasse uma profissional mais empática e compreensiva. (P7, 2024).

Identifica-se nessas falas a constituição de uma identidade docente que busca reconhecer o outro em toda sua existência. Articula-se, portanto, ao conceito de amorosidade em Freire (*apud* Amorim; Calloni, 2017) que entende a necessidade de se doar ao outro, de ouvi-lo, senti-lo como pessoa, como um semelhante que ama, odeia, despreza, sofre, crê, duvida, se dilacera, se rebela e se acomoda, enfim, como o outro que ressoa objetiva e subjetivamente no professor dada a mesma condição humana e que, tal como o professor, é um ser de razão e de paixão.

Desse modo, visualiza-se a relevância do estágio diante dos relatos apresentando no que se refere à compreensão do exercício da docência e do enriquecimento das práticas dos egressos recém formados em Pedagogia na UEPB-Campus III. Assim, considera-se que o estágio supervisionado desempenha de forma eficaz seu papel na construção da identidade docente formando o profissional que enxerga possibilidades e busca soluções no seu dia a dia como pedagogo.

Em suma, o estágio supervisionado é um processo de construção e inovação da prática e do pensamento crítico-reflexivo evidenciando sua importância em nosso amadurecimento ao passar pelas três etapas no curso de Pedagogia da UEPB-Campus III. O que consiste um

caminho a se seguir ou construir através do olhar voltado para nossa identidade docente como profissionais a exercer esse papel com afeição depois dessa longa jornada de observações e regências.

5 CONCLUSÃO

Como resultados deste estudo foi possível mostrar as percepções e contribuições do estágio supervisionado de forma positiva além da compreensão acerca do relacionamento da teoria e prática, propiciando experiências que contribuíram para o processo de conhecimento profissional e da identidade como docente.

Desse modo, o estágio supervisionado é fundamental na formação dos futuros professores, possibilitando o enriquecimento dos conhecimentos a partir da articulação entre teoria e prática. Assim, ao promover o desenvolvimento de uma prática reflexiva, os colaboradores puderam analisar suas ações pedagógicas e perceber as complexidades dos contextos de sua atuação profissional.

Associado a isso, a possibilidade de atuar com professores experientes garantiu o sentimento de pertencimento à profissão, possibilitando a troca de saberes entre sujeitos em diferentes momentos da carreira docente, o que também contribuiu para a constituição da identidade dos egressos.

Nesse percurso do estágio, identificou-se ainda a busca pela apropriação do exercício da prática da docência em sala de aula, e melhor interação na sala e na escola com os demais integrantes, a necessidade de compreender os estudantes em sua integralidade, elementos que firmaram as identidades dos egressos como profissionais da educação.

Conclui-se a importância do conhecimento teórico adquirido no exercício formativo para o desenvolvimento da prática no estágio, e no processo reflexivo sobre a própria prática docente, provocando problematizações sobre a profissão.

Entretanto, entendendo que a produção de pesquisa científica resulta na proposição de novos problemas e entendendo que essa pesquisa não respondeu (e nem pretendeu responder) a todas as inquietações da área da educação, propõe-se para as próximas investigações os seguintes questionamentos: Como o componente curricular estágio supervisionado pode superar a perspectiva de aplicação na prática da teoria aprendida no curso de graduação? Quais outros processos levam o professor a se reconhecer na sua identidade profissional? Como a experiência pode transformar a identidade profissional? Estas são perguntas que nos convidam a aprofundar o estudo sobre a formação de professores e a constituição do ser professor, possibilitando pensar em novas pesquisas.

REFERÊNCIAS

AMORIM, F. V.; CALLONI, H. Sobre o conceito de amorosidade em Paulo Freire. 0 **Conjectura: Filos. Educ.**, Caxias do Sul, v. 22, n. 2, maio/ago. 2017.

ARAÚJO, K. S. de.; SOUSA, L. C. de.; MACÊDO, M. Estágio Supervisionado na Formação Inicial de Professores e a Construção da Identidade Docente. **Revista Epistemologia e Práxis Educativa - SEduc**, Piauí, v.05, n. 02, 2022.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**.3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004.

BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes. **Diário Oficial da União**, Brasília, 26 set. 2008. Seção 1, p. 3.

BRASIL. Decreto-Lei n.º 4.073, de 30 de janeiro de 1942. Lei orgânica do ensino industrial. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del4073.htm
Acesso em: 08 jun. de 2024.

CARMO, P. M. S. **Pesquisa e prática pedagógica: discursos sobre a profissionalidade das estudantes/professoras em formação.** 2013. Dissertação (Mestrado em Educação Contemporânea) – Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea, UFPE, Caruaru, 2013.

CASARIN, Helen de Castro Silva; CASARIN, Samuel José. **Pesquisa científica: da teoria à prática** Curitiba: InterSaberes, 2012.

CRUZ, Fatima Maria Leite,; AGUIAR, Maria da Conceição Carrilho de. **Trajetórias na identidade profissional docente: aproximações teóricas.** *Psic. da Ed.*, São Paulo, 33, 2o sem. de 2011.

FULLAN, M.; HARGREAVES, A. **Por que é que vale a pena lutar?** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2001.

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

GIL. A. C. Formulação do problema de pesquisa; Construção da hipótese e Delineamento da pesquisa. *In: Métodos e técnicas de pesquisa social.* 7 ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GOHN, M. G. M. A pesquisa na produção do conhecimento: questões metodológicas. *EccoS – Revista Científica*, São Paulo, v. 7. n. 2, 2005, p. 253-274.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar. O que é? Por quê? Como fazer?** 1º. ed. São Paulo: Moderno, 2003.

MARCELO, C. 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.

MARCELO, C. **Pesquisa sobre a formação de professores: O conhecimento sobre aprender a ensinar.** Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. Trabalho apresentado na XX Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, setembro de 1997.

MELO, M. J. C. de. **Os sentidos partilhados sobre estágio supervisionado e as contribuições para a prática docente do professor com experiência docente.** 2014. Dissertação (Mestrado em Educação Contemporânea) – Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea, UFPE-CAA, Caruaru, 2014.

PICONEZ, S. C. B. 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, S. C. B. (Coord.). A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado.* Campinas, SP: Papyrus, 2002

PICONEZ, S. C. B. **Formação de professores: A prática de ensino na modalidade de estágios curriculares contribuindo com a construção da identidade profissional.** Nuances - Vol IV - Setembro de 1998.

PEREIRA, V. C. **Processos de (re)construção da identidade profissional docente de professoras de música da educação básica na região metropolitana do Recife: histórias de vida escritas em uma trama polifônica** / Valdiene Carneiro Pereira. – Recife, 2019.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poíesis**, v. 3, n. 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In*: PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

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

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, H. M. dos. O estágio curricular na formação de professores: uma experiência em construção. *In*: 26ª Reunião Anual ANPED. **Anais**. Poços de Caldas, 2003.

SARTORI, J.; SEGAT, T. C. Os desafios do exercício docente: um olhar à experiência do estágio. *In*: XIV ENDIPE. **Anais**. Porto Alegre, 2008.

SCALABRI, I. C.; MOLINARI, A. M. C. Importância Da Prática Do Estágio Supervisionado Nas Licenciaturas. **Revista Unar**, v. 7, n. 1, 2013.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, SP. v. 14, Jan/Abr, nº 40, 2009.

APÊNDICE
APÊNDICE A



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro estar ciente de que o questionário por mim respondido será utilizado para fins da pesquisa de Graduação em Pedagogia. Declaro ainda estar ciente que a pesquisa intitulada “A construção da identidade docente do professor em formação: o papel do estágio supervisionado”, que está sendo desenvolvida na Universidade Estadual da Paraíba, pela discente Milene Aparecida Silva Souza, sob a orientação da Professora Dra. Maria Julia Carvalho de Melo, poderá utilizar os dados para publicação de artigos, eventos, pôsteres, dentre outras atividades acadêmicas. Por fim, declaro ciência de que posso escolher parar de participar do estudo quando quiser; e de que as informações por mim cedidas serão tratadas assegurando total confidencialidade e o meu anonimato (em hipótese alguma os dados pessoais: nome, telefone, idade, e-mail, fornecidos no preenchimento do questionário aparecerão no corpo do trabalho ou nos anexos). Autorizo, portanto, a utilização dos referidos dados, desde que garantidos os fins e as condições acima citados. Estou consciente que as respostas que darei serão transcritas sendo as informações organizadas, analisadas e publicadas, em parte ou na sua totalidade com vistas ao melhor desempenho da docência.

Sim

Não

APÊNDICE B

QUESTIONÁRIO TCC

Caro(a) pedagogo(a),

O meu nome é Milene Aparecida Silva Souza, sou estudante do 10º período do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, da UEPB - Campus III (Guarabira). Para tanto, juntamente com minha orientadora, professora Maria Julia Carvalho de Melo, gostaríamos da sua colaboração para a nossa pesquisa intitulada “A construção da identidade docente do professor em formação: o papel do estágio supervisionado”.

Deste modo, agradecemos, antecipadamente, e venho pedir sua colaboração, respondendo ao questionário sobre o tema citado. As questões respondidas serão fundamentais para o desenvolvimento da nossa pesquisa.

Ficamos gratas pela atenção! Desde já agradeço a sua colaboração.

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome:

Idade:

Email de contato:

Telefone de contato:

endereço:

Caso esteja trabalhando atualmente, qual a natureza da instituição em que você trabalha?

Escola pública.

Escola privada.

Secretaria de Educação.

Gerência Regional de Educação.

Movimento Social.

Não trabalho.

Não trabalho em atividades relacionadas ao meu curso de graduação

Nome da Instituição na qual trabalha:

Quais disciplinas de Estágio Supervisionado você cursou durante sua graduação?

Cursei os 3 estágios integralmente

Cursei integralmente o estágio na educação infantil, fui dispensado do estágio no ensino fundamental I, e cursei integralmente o estágio em gestão escolar.

Fui dispensado do estágio na educação infantil, cursei integralmente o estágio no ensino fundamental I e na gestão escolar.

() Fui dispensado do estágio na educação infantil, fui dispensado parcialmente do estágio no ensino fundamental I, cursei integralmente o estágio na gestão escolar.

Na instituição na qual trabalha, você desenvolve atividades de:

- () Ensino
- () Gestão
- () Coordenação
- () Acompanhamento de estudantes com deficiência
- () Técnico
- () Atuo em outras atividades

QUESTÕES

1. Como foi sua experiência durante o estágio supervisionado?
2. O que você estudou no estágio supervisionado?
3. Qual o papel do estágio supervisionado para a sua formação como professor?
4. Qual a relação entre o cotidiano de seu trabalho e o que você estudou nos estágios?
5. Quais desafios você enfrentou durante a vivência dos estágios supervisionados?
6. Quais as contribuições do estágio para sua atuação como professor?
7. Quais mudanças você percebe em sua prática docente depois de ter vivenciado os estágios supervisionados?
8. Como era sua compreensão acerca da sua prática docente antes do estágio supervisionado? E qual mudança ocorreu ao término de todo esse processo de estágio?
9. Qual a contribuição do estágio supervisionado para a sua identidade como docente?