

REITOR

Irineu Manoel de Souza

VICE-REITORA

Joana Célia dos Passos

PRÓ-REITORA DE GRADUAÇÃO E DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Dilceane Carraro

COORDENADOR DE EDUCAÇÃO BÁSICA

George França

DIRETOR DO CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Hamilton de Godoy Wielewicki

VICE-DIRETORA DO CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Larissa Moreira Ferreira

DIRETORA DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO

Carla Cristiane Loureiro

VICE-DIRETORA DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO

Marina Guazzelli Soligo

EDITORES

Fernanda Müller (Editora-chefe), CA UFSC

George França, CA UFSC

Gláucia Dias da Costa, CA UFSC

Lara Duarte Souto-Maior, CA UFSC

Leomar Tiradentes, COLUNI UFV

LAYOUT

Fernanda Müller

CAPA

Ramónn Wilhelm

REVISÃO DOS ABSTRACTS
Maristela Campos

CONSELHO CONSULTIVO
AVALIADORES DA PRÓPRIA INSTITUIÇÃO

Adriana da Costa, UFSC
Alberto Vinicius Casimiro Onofre, UFSC
Ana Carina Baron Engerroff, UFSC (*ad hoc*)
André Vagner Peron de Moraes, UFSC (*ad hoc*)
Antônio Alberto Brunetta, UFSC (*ad hoc*)
Arlyse Silva Ditter, (*ad hoc*)
Carla Cristiane Loureiro, UFSC
Cristiane Seimetz Rodrigues, UFSC (*ad hoc*)
David Costa, UFSC
Francisco Emílio de Medeiros, UFSC
Iara Zimmer, UFSC
Isabel Monguilhott, UFSC (*ad hoc*)
João Nilson Pereira de Alencar, UFSC
Josalba Ramalho Vieira, UFSC
Juliete Schneider, UFSC
Karen Christine Rechia, UFSC
Karina Zendron Cunha, UFSC (*ad hoc*)
Lisley Canola Treis Teixeira, UFSC
Lúcio Ely Ribeiro Silvério, UFSC
Marcio Marchi, UFSC (*ad hoc*)
Marcio Markendorf, UFSC
Maria Izabel Hentz, UFSC (*ad hoc*)
Marivone Piana, UFSC (*ad hoc*)
Mônica Fantin, UFSC
Nara Caetano Rodrigues, UFSC

Núbia Saraiva Ferreira, UFSC (*ad hoc*)
Romeu Augusto de Albuquerque Bezerra, UFSC
Reginaldo Manoel Teixeira, UFSC (*ad hoc*)
Renata Gomes Camargo, UFSC (*ad hoc*)
Rosângela Hammes, UFSC (*ad hoc*)
Sandra Madalena Pereira Franke, UFSC
Thereza Cristina Bertazzo Silveira Viana, UFSC
Tânia Ramos, UFSC (*ad hoc*)
Tomás Figueiredo Fontan, UFSC (*ad hoc*)

AVALIADORES DE OUTRAS INSTITUIÇÕES NACIONAIS

Alba Regina Battisti de Souza, UDESC
Alexandre Sardá Vieira, IFSC
Ana Paola Sganderla, UEPG e UNICENTRO
Ana Paula da Silva, IFSC
Ana Paula Pruner de Siqueira, IFSC
Anderson Luís Nunes da Mata, UNB
Andressa Brandt, IFC
Ângela Maria Scalabrin Coutinho, UFPR
Angélica Caetano da Silva, Colégio Pedro II
Bruno Muniz Figueiredo Costa, Colégio de Aplicação João XXIII, UFJF
Carla Carvalho, FURB
Caroline Jaques Cubas, UDESC
Celso João Carminati, UDESC
Cristiane Seimetz, UFSC
Cristiano Mezzaroba, UFS
Daniel Godinho Berger, SME/PMF/Florianópolis
Edson Antoni, UFRGS
Eliete do Carmo Garcia Verbena e Faria, UFJF
Fernando Gonçalves Bitencourt, IFSC
Fernando Rodrigues de Oliveira, UNIFESP
Flavia Maia Moreira, IFSC

Gabriel Arcanjo Santos de Albuquerque, UFAM
Gabriel Bertozzi de Oliveira e Sousa Leão, IFSC
Geovana Mendonça Lunardi Mendes, UDESC
 Gioconda Ghiggi, IFPR
 Gyane Karol Santana Leal, UEA
 Ivani Cristina Voos, IFSC
 Janaina Amorim da Silva, SME/ São José
Janaina Garcia Sanches, Colégio de Aplicação João XXIII
 Juarez José Tuchinski dos Anjos, UNB
 Julice Dias, UDESC
 Karina de Araújo Dias, SME/PMF/Florianópolis
 Lavinia Teixeira, UFPB
 Lisani Geni Wachholz Coan, IFSC
 Lourival Martins, UDESC
 Marcelo Barreto Cavalcanti, UFPE
 Marcelo Pinheiro Cigales, UNB
Marcos Francisco da Silva, SME/PMF/FLORIANÓPOLIS
Maria Aparecida Han, SME/PMF/FLORIANÓPOLIS
 Maurício José Siewerdt, UFFS
Micheli Cristina Starosky Roloff, IFC/Rio do Sul
Mirtes Antunes Locatelli Strapazzon, UNIVILLE
 Núcia Alexandra Silva de Oliveira, UDESC
 Raphaella de Toledo Desiderio, UNIFESSPA
 Rosangela Francischini, UFRN
 Renata Rena Rodrigues, COLUNI UFV
 Silvia Sell Duarte Pillotto, Univille
 Talles Viana Demos, IFSC
 Valeria Milena Rohrich Ferreira, UFPR
Valdênia Carvalho e Almeida, COLUNI UFV
 Volmir Von Dentz, IFSC

AVALIADORES DE INSTITUIÇÕES NO EXTERIOR

Antonio Camilo Teles Nascimento Cunha, Universidade do Minho

Jorge Larrosa, Universidade de Barcelona

José Augusto Brito Pacheco, Universidade do Minho

Maria Beatriz F. L. de Oliveira Pereira, Universidade do Minho

Pier Cesare Rivoltella, Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano

Raquel Carranza, Universidad Nacional de Córdoba

Susana Ferreyra, Universidad Nacional de Córdoba

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO DE APLICAÇÃO

sobre
tudo

[tinyurl.com/
revistasobretudo](https://tinyurl.com/revistasobretudo)

V. 14, N. 1, ANO 2023
ISSN: 1519-7883
Florianópolis-SC



COLÉGIO DE APLICAÇÃO
desengavetandoideias

Capa de Ramón Wilhelm, com fotografia de Naiara Zat.
Editores: Fernanda Müller (Editora-chefe), George França, Gláucia Dias da Costa, Lara Duarte Souto-Maior e Leomar Tiradentes.

*Os conteúdos publicados são de inteira responsabilidade
de seus respectivos autores.*

Catálogo na fonte pela Biblioteca Universitária da
Universidade Federal de Santa Catarina

Revista Sobre Tudo [recurso eletrônico] / Universidade
Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação,
Colégio de Aplicação. – Dados eletrônicos. – Vol. 1, n. 1
(nov. 2000) - . - Florianópolis : CED/UFSC, 2000-

Semestral

Resumos em português, inglês, espanhol e francês

Modo de acesso:

<http://ojs.sites.ufsc.br/index.php/sobretudo>

ISSN: 1519-7883

1. Educação. 2. Educação básica. 3. Abordagem
interdisciplinar do conhecimento na educação. I.
Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências
da Educação. Colégio de Aplicação.

CDU: 37

Elaborada por Dênira Remedi – CRB 14/1396

Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina
Sala da Revista Sobre Tudo, Bloco C, térreo
Campus Trindade, Florianópolis – SC, CEP 88040-900
Fone: (48) 3721-9561
<http://ojs.sites.ufsc.br/index.php/sobretudo/index>
sobretudoca@gmail.com

POEMINHA EM LÍNGUA DE BRINCAR

*Ele tinha no rosto um sonho de ave extraviada.
Falava em língua de ave e de criança.*

*Sentia mais prazer de brincar com as palavras
do que de pensar com elas.
Dispensava pensar.*

*Quando ia em progresso para árvore queria florear.
Gostava mais de fazer floreios com as palavras do
que de fazer ideias com elas.*

*Aprendera no Circo, há idos, que a palavra tem que
chegar ao grau de brinquedo
Para ser séria de rir.*

Manoel de Barros

SUMÁRIO

EM BUSCA DA PALAVRAMUNDO	15
Comissão Editorial	
O EXERCÍCIO POÉTICO-PEDAGÓGICO DA OBSERVAÇÃO NO ESTÁGIO DOCENTE	21
José Douglas Alves dos Santos/UFSC	
Monica Fantin/UFSC	
O PROJETO LER É LEGAL.....	46
Alaim Souza Neto/UFSC	
Fabrícia Cristiane Guckert/UFSC	
A UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TIC) COMO FERRAMENTAS PARA COMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO EM ESCOLAS PÚBLICAS DE BARBACENA-MG	79
Luiz Felipe da Silva Monteiro/IFSMG	
Emmanuel Victor Moreira Batista/IFSMG	
O ENSINO DE CIÊNCIAS E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA FORMAÇÃO DOCENTE.....	103
Cleusa Inês Ziesmann/PUCRS	
Emily Kassiane Nicoli/UFFS	
LITERATURA E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: INVESTIGANDO POSSIBILIDADES	138
Cristiano Mezzaroba/UFS	
Jackeline Cristina Santos Rodrigues/UFS PIBIC	

GRAMÁTICAS: TIPOS, ANÁLISE E ENSINO DE PRONOMES PESSOAIS	175
Simone Azevedo Floripi/UTFPR	
Giovani Fama de Freitas Morato/UFU	
GÊNEROS DA ESFERA FAMILIAR: PRODUÇÃO E CIRCULAÇÃO	213
Leosmar Aparecido Silva/UFMG	
Laura Silveira Botelho/UFSJ	
Victor Alexandre Silva/UFSJ PROLICEN	
PARA UMA BOA EDUCAÇÃO FEMININA – DIRECIONAMENTOS E CONSELHOS DE VERNEY E SANCHES EM MANUAIS E TRATADOS PORTUGUESES DO SÉCULO XVIII	248
Kelly Lislie Julio/UFSJ	
José Cássio Marques Passos/UFSJ PIBIC	
DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E AGROECOLOGIA NA PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DE ENSINO MÉDIO DO CAP – COLUNI	270
Flávia Monteiro Coelho Ferreira/UFV CAP COLUNI	
Pedro Henrique Linhares de Sousa/CAP COLUNI PIBIC JR	
Giselle Semião Fernandes da Silva/CAP COLUNI PIBIC JR	
UMA CARTA PARA PAULO FREIRE: POR UMA JUVENTUDE INDIGNADA E COMPROMETIDA A ESPERANÇAR	298
Jéssica Lins de Souza Fernandes/UFSC	

sobre tudo

EM BUSCA DA PALAVRAMUNDO

Em 1981, Paulo Freire abria o Congresso Brasileiro de Leitura, em Campinas, com a célebre palestra *A importância do ato de ler*. Entre lembranças de sua infância no Recife e reflexões sobre a dimensão crítica da leitura, Freire enunciava em sua fala um dos mais importantes pressupostos de seu pensamento político-pedagógico: “A leitura do mundo precede a leitura da palavra”. Ou, dito de outra forma, o processo que envolve o ato ativo e crítico da leitura “não se esgota na decodificação pura da palavra escrita” (FREIRE, 1992, p. 15). Para o pedagogo, a leitura se inicia desde a primeira-infância nas relações que estabelecemos com o universo que nos cerca. E deveria se expandir com a alfabetização, quando continuamos a ler o mundo, só que dessa vez munidos do código escrito, ferramenta que serve para ampliar nosso conhecimento e nos aproximar desse mesmo mundo – não para nos apartar dele.

Para Freire, a linguagem está atravessada pela realidade vivida e esta, por sua vez, se constitui pela linguagem. Assim, a leitura deve ser um exercício de percepção das relações estabelecidas entre o texto e seu contexto e a alfabetização deve ser a busca pela palavramundo, àquela em que o código escrito e a experiência do educando/leitor se confundem. Se o ato de ler pode prescindir da escola, a escola não pode prescindir da leitura e não pode reduzi-la ao ensino esvaziado de experiência de letras e palavras. A escola inaugura uma nova etapa

nesse processo de conhecimento do mundo porque ela pode possibilitar inúmeras formas de leitura. Ao mesmo tempo, ela entrega ao educando um novo contexto no qual o ato de ler é atravessado por novas mediações. Não se trata somente das relações que estabelecemos com o universo imediato da família – com a linguagem dos mais velhos, com as sombras das árvores ou com os bichos da casa – com o qual aprendemos a ler o mundo desde sempre. O cotidiano escolar traz outros elementos: os horários das aulas, a alegria do recreio, o aprendizado orientado e sistematizado do docente, o convívio com os colegas, a manipulação de novos objetos, e, como não poderia deixar de ser, o contato com o código escrito. A escola alfabetiza em muitos sentidos e oportuniza múltiplos aprendizados, porque alfabetizar é, ou deveria ser, um exercício de criação. Por isso, para Freire uma pedagogia que se pretenda emancipadora precisa partir do contexto imediato do educando, seja ele criança ou adulto. Trata-se de ir em direção à palavra e voltar a esse mesmo lugar, agora ressignificado e re-criado. Esse é o ato político e criador da educação: buscar a palavramundo.

A atual edição da revista **Sobre Tudo**, Vol. 14, N. 1, *Aprendendo a ler o mundo*, apresenta reflexões sobre o papel do ato ampliado de ler para a produção crítica do conhecimento mediado em diversas práticas escolares. Gostaríamos de insistir na palavra ampliado. Embora a fotografia de Naiara Chaves Zat escolhida para capa possa sugerir um sentido restrito e quase literal para a palavra leitura, o que ela nos apresenta é carregado de significados. A menina, que traz consigo todo o aprendizado vivido antes de ingressar na vida escolar, está no pátio de sua escola, portanto em um novo e particular contexto, ampliando sua existência no contato com a leitura. E apesar de a fotografia retratar a menina sozinha, é difícil afirmar que ela está só. Parafraseando Paulo Freire, dessa vez em **A Pedagogia do Oprimido**, nunca estamos só e não nos educamos sozinhos, todos se

educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. A menina lendo, está em comunhão com o contexto escolar; com o que já viu, leu e escutou antes; com o objeto livro em suas mãos; com os personagens da história e suas ações; aprendendo a ler o mundo.

É a partir da perspectiva freireana que apresentamos os textos que integram a presente edição. A começar por quatro artigos científicos voltados ao ensino na Educação Básica. O primeiro deles, “O exercício poético-pedagógico da observação no estágio docente”, é de autoria do Dr. José Douglas Alves dos Santos e da Dra. Monica Fantin, ambos da Universidade Federal de Santa Catarina. Os autores trazem um olhar poético sobre a prática de acompanhamento de nove estudantes, em duas escolas distintas, durante o estágio docente no curso de Pedagogia em sua instituição, enfatizando o caráter autoformativo do percurso. O segundo artigo, intitulado “O projeto Ler é Legal”, do Dr. Alaim Souza Neto e de sua orientanda do PROFLetras da Universidade Federal de Santa Catarina, a Ma. Fabrícia Cristiane Guckert, socializa uma sequência de experiências pedagógicas realizadas em turmas dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, por meio do desenvolvimento do projeto de incentivo à leitura e à formação de leitores mediada pelo teatro.

Na sequência, temos dois artigos voltados ao letramento científico e tecnológico. Em “A utilização das tecnologias de informação e comunicação (TIC) como ferramentas para complementação do ensino em escolas públicas de Barbacena-MG”, o Esp. Luiz Felipe da Silva Monteiro e o BSc. Emmanuel Victor Moreira Batista, ambos do Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais, verificam a utilização de tecnologias de informação e comunicação como recurso auxiliar no processo de ensino e aprendizagem nas aulas de química, o que na prática envolveu o uso de retroprojetores e modelos tridimensionais. Logo depois, apresentamos “O ensino de ciências e a educação inclusiva: desafios e possibilidades na formação

docente”, artigo científico de autoria da Dra. Cleusa Inês Ziesmann, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, e da Bacharel Emily Kassiane Nicoli, da Universidade Federal da Fronteira Sul. Nesse trabalho, realizam um estudo sobre os desafios e possibilidades na formação docente de professores de ciências na perspectiva da educação inclusiva, no contexto do Ensino de Ciências.

No que se referem aos trabalhos de Iniciação Científica no contexto da educação básica e da formação docente, a presente edição traz à público cinco pesquisas. A primeira delas, “Literatura e Educação Física escolar: investigando possibilidades”, é de autoria do Dr. Cristiano Mezzaroba e de sua orientanda Jackeline Cristina Santos Rodrigues, ambos da Universidade Federal do Sergipe. Trata-se de uma pesquisa de PIBIC em que identificam e selecionam livros de literatura capazes de estabelecer um diálogo os conteúdos da disciplina de Educação Física e o que propõe a Base Nacional Comum Curricular, além de valores humanos, curiosidades diversas e aspectos interdisciplinares. O segundo artigo de PIBIC também segue pelo campo da linguagem: em “Gramáticas: tipos, análise e ensino de pronomes pessoais”, Dra. Simone Azevedo Floripi, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, e o Me. Giovanni Fama de Freitas Morato, que atua na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, abordam variadas formas de percepção do termo “gramática” e como os pronomes pessoais são trabalhados em obras comumente usadas em escolas, a fim de proporem uma abordagem de ensino sob perspectiva metodológica da pedagogia da variação linguística. Ainda no campo da linguística, em “Gêneros da esfera familiar: produção e circulação”, o Dr. Leosmar Aparecido Silva, da Universidade Federal de Goiás, e a Dra. Laura Silveira Botelho, da Universidade Federal de São João del-Rei, orientam Victor Alexandre Silva da Universidade Federal de Goiás, em uma investigação acerca do discurso, da família e de quais gêneros circulam e/ou são produzidos neste meio, de modo a propor

um letramento amplo, significativo e contextualizado das práticas de leitura e escrita dos alunos.

Passando para o campo das Ciências Humanas e Sociais, em “Para uma boa educação feminina: direcionamentos e conselhos de Verney e Sanches em manuais e tratados portugueses do Século XVIII” a Dra. Kelly Lislie Julio, da Universidade Federal de São João del-Rei, orienta José Cássio Marques Passos, em um projeto de PIBIC, em que analisam o discurso propagado durante o século XVIII quanto ao papel das mulheres, particularmente no que se referia à educação. De modo mais específico, a pesquisa se propôs a investigar dois manuais de autores iluministas portugueses: “Verdadeiro método de estudar” (1746), de Luiz Antônio Verney e “Cartas para a educação da mocidade” (1754), de Antônio Ribeiro Sanches.

Por fim, ampliando os letramentos para o campo das ciências naturais, em “Desenvolvimento sustentável e agroecologia na percepção dos estudantes de ensino médio do CAP – COLUNI”, a Dra. Flávia Monteiro Coelho Ferreira”, do Colégio de Aplicação da Universidade de Viçosa, orienta os trabalhos de PIBIC JR dos estudantes Pedro Henrique Linhares de Sousa e Giselle Semião Fernandes da Silva. Em sua pesquisa, avaliam o grau de conhecimento dos estudantes da educação básica sobre sustentabilidade e agroecologia, a fim de utilizá-lo como ferramenta de ensino, pesquisa e extensão no contexto da nova BNCC.

Encerrando uma edição tão especial, em que a leitura não se aprisiona nos livros, mas ganha o mundo na perspectiva ampla dos diversos letramentos, endereçamos o último texto ao Patrono da Educação Brasileira. A homenagem vem em forma epistolar em: “Carta para Paulo Freire: por uma juventude indignada e comprometida a esperar”, em que a Ma. Jéssica Lins de Souza Fernandes, da Universidade Federal de Santa Catarina, dialoga com a obra freireana e as políticas educacionais instituídas no Brasil, principalmente durante

os governos Lula e Dilma, em um compromisso firmado em prol de uma educação indignada e emancipadora.

Chegando ao final dessa apresentação, só nos resta desejar que cada leitor se aproprie de sua palavramundo. Sugerimos como guia o poeta Manoel de Barros, o qual recomenda começar sua jornada num sonho de ave extraviada ou em língua de criança, ao seu redor e ao mesmo tempo em si.

Boa leitura!

Comissão Editorial

Dra. Fernanda Müller/UFSC (Editora-chefe)

Dr. George França/UFSC

Dra. Gláucia Dias da Costa/UFSC

Ma. Lara Duarte Souto-Maior/UFSC

Dr. Leomar Tiradentes/UFV

sobre tudo

O EXERCÍCIO POÉTICO-PEDAGÓGICO DA OBSERVAÇÃO NO ESTÁGIO DOCENTE

José Douglas Alves dos Santos/UFSC

Monica Fantin/UFSC

Resumo: Neste ensaio trazemos um olhar poético sobre a prática de acompanhamento de estágio docente no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina, ocorrido durante o segundo semestre de 2020. Ao acompanharmos nove estudantes em duas escolas distintas, tivemos a oportunidade de observar um processo de desenvolvimento individual permeado por aspectos subjetivos. Destarte, pudemos exercitar um olhar poético-pedagógico que nos permitiu considerar a relevância do estágio na formação para além de aprendizagens normativas ou de competências técnicas, percebendo todo o percurso como autoformativo.

Palavras-chave: Exercício Poético-pedagógico. Pedagogia. Estágio Docente. Processo Formativo.

EL EJERCICIO POÉTICO-PEDAGÓGICO DE LA OBSERVACIÓN EN LA PRÁCTICA DOCENTE

Resumen: En este ensayo aportamos una mirada poética sobre el acompañamiento de la práctica docente en el curso de Pedagogía de la Universidade Federal de Santa Catarina, que tuvo lugar durante el segundo semestre de 2020. Al acompañar a nueve estudiantes en dos escuelas distintas, tuvimos la oportunidad de observar un proceso de desarrollo individual permeado por aspectos subjetivos. Así, pudimos ejercer una mirada poético-pedagógica que nos permitió considerar la relevancia de la práctica docente en la formación más allá de aprendizajes normativos o de competencias técnicas, percibiendo todo el curso como autoformativo.

Palabras-clave: Ejercicio Poético-pedagógico. Pedagogía. Práctica Docente. Proceso Formativo.

Uma breve introdução

Neste ensaio compartilhamos um pouco do nosso olhar docente¹ ao acompanharmos algumas duplas de estagiárias² durante a disciplina “Educação e Infância VI: Exercício da Docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental³”, ministrada no semestre 2022.2 no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

A disciplina consistiu em um período de estudos teóricos na universidade, com a finalidade de refletir sobre o exercício docente nos anos iniciais do ensino fundamental, analisando a realidade educacional

¹ Esse olhar docente diz respeito ao olhar dos autores como professores da disciplina posteriormente mencionada no parágrafo – um deles enquanto realizava seu estágio pós-doutoral acompanhando a professora Supervisora de Estágio. Desse modo, as reflexões mesclam-se com tal experiência.

² Ao todo foram nove estudantes acompanhadas, que se dividiram em quatro duplas; uma aluna realizou seu estágio sozinha.

³ Também conhecida por Estágio II.

e escolar em diferentes contextos, os princípios teóricos e didático-metodológicos das atividades de ensino e de aprendizagem, além de outros elementos que compõem a prática docente, como a produção de registros, a construção do planejamento e a avaliação.

Posterior a este processo tivemos o período de observação participante, em que as estudantes acompanharam e tomaram notas da rotina escolar nas turmas em que realizariam o estágio, bem como do espaço escolar e de seu entorno, identificando saberes da prática pedagógica, mobilizando conhecimentos acadêmicos (por meios das discussões previamente apresentadas) e construindo vínculos com os sujeitos ali presentes. Tais registros contribuíram para a elaboração do planejamento de cada dupla.

Após esse tempo de observação as estudantes então assumiram a turma no exercício de sua docência. Foram dois campos de estágio, um no bairro de Canasvieiras, na escola EBM Virgílio dos Reis Várzea, e outro no bairro Trindade, no Colégio de Aplicação (CA/UFSC), ambos localizados na cidade de Florianópolis/SC. Nosso papel, enquanto professores da disciplina, foi o de supervisionar e orientar as estagiárias em todo o processo, com especial ênfase na elaboração, sistematização e análise do trabalho realizado, ajudando-as a qualificar as atividades docentes planejadas e desenvolvidas.

Metodologicamente, na parte inicial do texto trazemos reflexões sobre essa prática e sua relevância ao processo formativo das estudantes; em seguida relatamos a experiência de estágio de um dos autores do texto durante seu período de graduação, no intuito de rememorar este processo por outro ponto de vista, desta vez mais situado na condição de professor e não como graduando-estagiário; subsequentemente retomamos o tema de nosso ensaio fazendo breves menções quanto às duplas de estagiárias acompanhadas (designadas aqui com a letra inicial de seu primeiro nome), compartilhando um

olhar mais subjetivo sobre este processo; e para finalizar deixamos algumas reflexões complementares.

O intuito é compartilhar um outro tipo de olhar sobre a prática de estágio. Não somente um voltado à objetividade que costuma estar presente em um relato de experiência, por exemplo. Mas trazer à tona um olhar mais poético⁴ sobre como notamos o desenvolvimento das duplas durante as nossas observações.

Do estágio docente e sua relevância formativa

O estágio costuma ser um momento em que muitos/as discentes terão o primeiro contato efetivo com a cultura e a realidade das escolas públicas (ALMEIDA, 1994), bem como onde perceberão a pluralidade de saberes presentes no exercício da docência, o que para o filósofo canadense Maurice Tardif (2002) compõe o contínuo processo de formação de professores. Ademais, pontua Monica Fantin (2017), este “é considerado um momento muito especial da formação acadêmica, pois para muitos estudantes, é a primeira vez que têm contato mais direto com crianças e escola” (2017, p. 130).

A escola, espaço onde geralmente ocorre o estágio, está composta e organizada por uma série de saberes sistematizados que, segundo o professor e teórico brasileiro Dermeval Saviani (2008), precisam ser compreendidos pelos professores – e, acrescentamos, pelos futuros professores. Portanto, trata-se de uma instituição que tem suas regras e normas. Entretanto, sabe-se que a cultura escolar não

⁴ Por olhar poético nos inspiramos no filósofo francês Gaston Bachelard (1978), entendendo a escola e a sala de aula como um espaço poético que pode ser visto, percebido e sentido singular e individualmente por cada docente, articulando saberes acadêmicos e profissionais com as experiências subjetivas de seu cotidiano.

se limita à transmissão desses saberes, agregando outros aspectos presentes na relação cotidiana então presente. Para o historiador francês Dominique Julia (2001):

[...] poder-se-ia descrever a cultura escolar como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização) (JULIA, 2001, p. 10).

Nesse cenário, o estágio contribui para a construção identitária docente na medida em que os estagiários passam a assimilar algumas dessas normas e práticas ao longo de seu tempo na escola, construindo (para muitos/as) os primeiros elos de sua identidade profissional, uma vez que ela é desenvolvida a partir do contato, da relação e interação entre os/as estudantes com a escola, com seus sujeitos, com sua cultura e o entorno onde ela está situada. É a partir dessa prática que a identidade profissional/social se produz, ressignificando saberes e, quando o caso, reafirmando “práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas” (PIMENTA, 1996, p. 76).



Quino (2010, p. 62).

Este exemplo trazido com Quino (2010) certamente não é uma dessas “práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas”, conforme a citação anterior de Selma Garrido Pimenta. Assemelha-se mais à menção que Moacir Gadotti (1996) faz sobre Paulo Freire e seu método, em que o ato educativo está pautado dentro da realidade da criança, do jovem e do adulto. “Não basta saber ler que “Eva viu a uva” [ou que a vaca dá leite], diz ele. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho” (1996, p. 72).

Tais aspectos contribuem para a formação da identidade profissional à medida em que os/as estudantes vão assimilando de forma crítica as práticas observadas durante o estágio. O/A professor/a é um/a profissional que tem como distinção uma “identidade”, permeada por processos que reforçam o seu lugar de reconhecimento. Ela é o que forma o eu profissional e, como o teórico português António Nóvoa (1992) salienta, não está dissociada do eu pessoal, “sobretudo numa profissão fortemente impregnada de valores e ideais e muito exigente do ponto de vista do empenhamento e da relação humana” (1992, p. 7).

A identidade docente se constrói e reconstrói entre essa associação do eu profissional e pessoal (NÓVOA, 1992), com a assimilação de tradições pedagógicas (TARDIF, 2002) e com uma autorreflexão que leva a repensar muitas dessas tradições (FREIRE, 1996; ARROYO, 2007; 2009), caso de práticas que têm como enfoque a criança como um sujeito acrítico e sem capacidade de ir além da leitura/escrita de textos “empobrecidos”, como na ideia da vaca e da uva descritas anteriormente.

Ou até mesmo outras práticas que envolvem problemáticas tão relevantes quanto o conteúdo e a forma como este é transmitido/mediado. Podemos chamar atenção para um deles com

Rubem Alves (2008), presente em diferentes níveis do nosso sistema educativo. “Andréa é o nome da menininha de quatro anos. Entrou para a creche. Ao fim do primeiro dia, a mãe lhe perguntou: “Como é a professora?”. Andréa respondeu: “Ela grita!” (2014, p. 138). O que acontece também no ensino fundamental, no ensino médio e até mesmo no ensino superior.

Ao estar em uma posição de leitor e construtor da prática docente (OLIVEIRA, 2004), acompanhando e observando a ação docente, os/as estudantes podem reelaborar algumas práticas conforme os saberes aprendidos durante sua formação na universidade – em conformidade com os saberes profissionais ou experienciais apreendidos fora dela –, evitando assim a reprodução de um comportamento profissional que se conforma muitas vezes em repetir o ‘mais do mesmo’ ou em instituir um estado de ‘ordem’ baseado no autoritarismo.

Helena Felício e Ronaldo Oliveira entendem “que o Estágio Curricular, se bem fundamentado, estruturado e orientado, configura-se como um momento [...] relevante no processo de formação prática dos futuros professores”, favorecendo ainda segundo os autores, “a construção significativa de aprendizagens tanto para os alunos, quanto para o professor que atua nas escolas-campo, como também, para o professor formador” (2008, p. 217). Uma rede de aprendizagens que perpassa todas as pessoas que nela se envolvem.

É o que Jane Soares Almeida (1994) destaca como o momento de uma reflexão mais aprofundada sobre nossa própria formação, ou o que o sociólogo suíço Philippe Perrenoud (2001) denomina de ampliação do *habitus profissional* – ainda que na função e condição estudantil. Considerando os processos que envolvem a prática do estágio, “talvez seja mais preciso situá-la não como um mero espaço de aplicação de conhecimentos previamente aprendidos, mas sobretudo”, afirma

Hamilton Wielewicky, “como um espaço essencialmente de aprendizagem” (2010, p. 33).

O que o torna “uma experiência oportuna para refletirmos sobre nossas práticas educacionais, sobre os conteúdos trabalhados em sala de aula e sobre a formação discente para o exercício da docência” (SANTOS, 2019, p. 6). Com o estágio podemos elaborar e reelaborar nossas práticas pedagógicas, e ainda refletir sobre as ações, tanto as concretizadas como aquelas que não puderam ser. Nesse sentido, permite aos e às estudantes ter maior compreensão da prática como uma ação contextualizada (FELÍCIO; OLIVEIRA, 2008), que não pode ser totalmente controlada ou manipulada.

Abrindo um parêntese: o estágio e suas memórias formativas

Para quem acompanha tal percurso como um observador privilegiado, no caso dos professores que supervisionam e orientam as/os estudantes, temos a possibilidade de refletir o processo a partir de um outro ângulo, com um outro olhar, que nos remete às nossas memórias formativas. É comum nos percebermos nas práticas observadas e lembrarmos de situações semelhantes, referentes ao que fizemos quando estávamos na mesma posição realizando o estágio e sendo orientados pelos/as nossos/as professores/as.

Portanto acompanhar as turmas de Estágio traz memórias vivenciadas durante nosso próprio Estágio. Particularmente, nos referimos aqui à experiência de um dos autores, de quando realizou o Estágio III na Universidade Federal de Sergipe (UFS), em 2012, em um período próximo às Olimpíadas e à Copa do Mundo (eventos na época ocorridos no Brasil). Na ocasião o autor fazia o estágio extracurricular pela prefeitura no turno da manhã (assumindo a turma sem professor

ou sem outro profissional para auxiliar), o estágio curricular à tarde (em dupla) e à noite tinha as aulas na universidade⁵.

Passamos vinte dias seguidos (um mês) com as crianças depois do tempo de observação, o que faz uma grande diferença em relação a uma prática de dois ou três dias por semana, por exemplo, como ocorre em algumas instituições⁶. Notamos que o tempo é uma variável relevante na execução do plano de ensino e nas relações estabelecidas durante ele.

“Sabemos o quanto o tempo é relativo para as crianças”, relata a professora Gilka Girardello (2017, p. 187), e não fosse a forma como elas costumam acolher os/as estagiários/as, com tamanho afeto, entrega e cumplicidade, este processo não demarcaria linhas tão significativas na nossa formação e na nossa vida.

Retomando as memórias formativas do estágio, estes vinte dias em sala foram sem o acompanhamento da professora regente da turma das crianças. Para sorte do autor, sua dupla era composta por uma colega muito competente, organizada e comprometida com sua formação, o que facilitou sobremaneira todo o trabalho – focado enquanto temática nas Olimpíadas, na Copa do Mundo e na violência escolar.

No trabalho de campo, ainda como procedimento metodológico no período de observação, optamos por utilizar instrumentos que nos auxiliassem na coleta de dados, como anotações em diário de campo e entrevistas com roteiro pré-estabelecido e aberto a informações e comentários com as crianças, utilizando do método proposto pelo

⁵ A UFS tem esse privilégio de ter um curso de Pedagogia ofertado à tarde e à noite, o que ajuda bastante na organização de vida da maioria dos/as discentes.

⁶ Temos observado essa prática no curso de Pedagogia da UFSC, em que o Estágio tem sido ofertado junto com outras disciplinas. Devido a tal fator as aulas transcorrem em três dias sequenciais durante a semana.

teórico francês Bernard Charlot (2002) denominado “balanço do saber” ou “escritos do saber”. Neles, os/as alunos/as utilizam expressões livres sobre as aprendizagens que consideram mais importantes, e a partir delas planejamos nossa proposta pedagógica.

Com o objetivo de trazer uma leitura crítica da realidade observada buscamos abordar e problematizar com a turma trabalhada questões referentes aos eventos supracitados, destacando os valores financeiros que o país investia na construção ou reforma de estádios de futebol enquanto serviços públicos como Educação, Saúde, Transporte e Segurança continuavam distantes do “padrão FIFA” que tais estádios teriam. Além disso, tentamos trazer um enfoque sociológico acerca de outro tema, a violência escolar, devido aos incidentes que demandavam maior atenção sobre essa questão na escola.

Relembrando a experiência é possível notar como a prática de estágio é relevante para a formação discente, especialmente no que diz respeito a conhecer o cotidiano das escolas públicas. Os desafios enfrentados ajudaram a ampliar nossa percepção sobre a identidade docente à medida em que o eu profissional já não se distinguia tanto do eu pessoal, nesses dias de imersão escolar com as crianças; o que reforçou nosso reconhecimento das dificuldades do ensinar, do tempo da aprendizagem e das complexas relações humanas, como acentua Arroyo (2007; 2009).

Podemos dizer, com Nóvoa (1992), que o estágio de alguma forma (ou de muitas, na verdade) contribuiu para uma construção e reconstrução de nossa identidade docente. Este exercício se configurou muito relevante em nosso processo formativo, para além dos estudos e teorias aprendidos na universidade, uma vez que pudemos tecer uma reflexão mais aprofundada de nossa formação (ALMEIDA, 1994).

Gostaríamos de realçar o alcance que uma prática de estágio pode ter na vida das/os estudantes⁷. A partir desse processo podemos levar nossa experiência, bem como a aprendizagem/conhecimento dela proveniente, para outros círculos de reflexão, ampliando nosso próprio olhar. Esse intercâmbio ganha maior relevo quando compartilhado com estudantes em situação similar, que se deparam com a realidade do chão da escola pública e com os desafios que lhes são inerentes.

O exercício poético-pedagógico da observação

Depois desse contexto introdutório e de rememorarmos uma prática particular de estágio, deixamos comentários pontuais sobre as duplas, que aqui foram nomeadas com a letra inicial de seu primeiro nome. Convém destacar que corroboramos com o filósofo alemão Walter Benjamin, ao afirmar que a observação é “o verdadeiro gênio da educação” (2002, p. 115). Neste sentido, os comentários contemplam a atuação dessas duplas e estão entrelaçados pelo nosso olhar poético-pedagógico durante as observações registradas durante tal período.

Iniciemos com *D1* e *D2*, “a dupla dos D”, que poderiam ser descritos a partir daquela famosa expressão dos opostos que se atraem; ou, nesse caso, dos opostos que se complementam. Apesar de suas diferenças individuais, foi possível perceber uma aprendizagem interna muito bonita, uma aprendizagem colaborativa de um proporcionar ao outro algo que o qualifica. *D1*, por exemplo, pôde se permitir em certos casos um outro tipo de postura pedagógica, mais “tradicional” – não confundir com conservadora –, no sentido de pensar e praticar uma

⁷ Ao final desse processo utilizamos de nosso relatório para escrever um artigo para o V Fórum Internacional de Pedagogia (V FIPED), realizado em junho de 2013 em Vitória da Conquista/BA (SANTOS, et al., 2013). Posteriormente o texto de nosso relatório foi incluído como um capítulo de livro (RODRIGUES; SANTOS, 2018), em uma obra organizada pela professora da disciplina.

docência permeada por processos mais minuciosos e tradicionalmente planejados – como o do planejamento escrito e o uso de um caderno como diário de classe (ou diário de bordo, como utilizado com as crianças), para deixar impressões registradas enquanto elas aconteciam (ou logo depois que aconteciam). Isso deve contribuir para uma prática cada vez mais libertadora, que dá enfoque à autonomia das crianças. E *D2*, por sua vez, pôde se desvincular um pouco mais de uma prática excessivamente planificada, aceitando as circunstâncias e abrindo-se às contingências, não se preocupando tanto com as mudanças ao longo do processo – o que não se trata de abrir mão do planejamento, mas de rever o excesso de rigidez com a qual por vezes organizamos nossas práticas.

L e V, as “irmãs/primas” (como algumas crianças das turmas que elas atuaram assim se referiam) que nadaram juntas nessa maratona aquática da sala de aula. E como duas ótimas nadadoras⁸ que são, buscaram se superar nesse processo, tendo que lidar com o medo e algumas ondas um pouco mais fortes que as desafiavam a nadar com mais força a cada braçada. Apesar dos atrasos nas aulas iniciais⁹ – algo que pedagogicamente tem uma relevância grande, por considerarmos que o professor não deve chegar depois das crianças na sala –, o que importa é estar presente, chegar e chegar bem. Como nos ensina os saberes ancestrais indígenas, atrasados ou não, todos são bem-vindos nesse território educativo de tantos saberes que é a escola¹⁰. Claro que

⁸ Fazemos menção ao fato de que as duas estudantes já competiram em eventos esportivos de natação.

⁹ Durante as primeiras aulas de observação na instituição foi comum vermos essa dupla chegar atrasada devido ao emprego que tinham durante a manhã em uma escola da rede privada de ensino, o que as impedia de sair do trabalho e chegar a tempo no estágio.

¹⁰ Aqui rememoramos a fala de uma professora e pesquisadora indígena brasileira, Joana Mongelo, ao compartilhar em uma das aulas sua experiência como professora da rede pública municipal em São José/SC. Quando alguma

isso também fez parte de uma configuração contextual que não pode ser deixada de lado: no plano ideal seria ótimo se os/as estudantes pudessem se dedicar exclusivamente à sua formação universitária, mas no plano da realidade a gente faz o que pode e como pode (isso quando podemos).

L tem um aspecto mais *relax*, talvez por estar mais acostumada a nadar no mar e sentir suas vibrações; enquanto *V*, quem sabe como reflexo de um ambiente mais fechado como as piscinas, tem uma característica a princípio mais introspectiva. Como irmãs (quase) gêmeas, ou primas muito próximas, tal característica vai e vem de uma para a outra conforme o momento, o que pode impedir de notar ou aproveitar algumas possibilidades pedagógicas. Como foi o caso no dia em que a dupla foi a única do grupo de estágio a dar aulas¹¹. No primeiro momento isso gerou um certo estresse, afinal de contas eram tão poucas as crianças na escola e praticamente nenhum/a professor/a. Todavia, foi significativamente um dos melhores dias da dupla: conseguiram fazer tudo que havia sido previsto; a turma estava atenta às atividades; não houve a presença da professora para “intimidar” algumas crianças¹²; foi possível notar o quanto ter uma turma menor contribui ao trabalho desenvolvido; a tarde foi agradável e recompensadora. Moral da história: aulas em véspera de feriado podem ser (positivamente) surpreendentes.

criança chegava atrasada na aula, a primeira coisa que Joana fazia era dar-lhe as boas-vindas e agradecer sua presença na sala.

¹¹ Devido a um feriado que aconteceria no dia seguinte, este dia ficou como ponto facultativo, em que alguns professores dispensaram suas turmas e outros não. A professora dessa dupla foi uma das poucas na instituição que resolveu dar aula, ainda que não tenha comparecido.

¹² Ao final deste dia uma das crianças disse a uma das estagiárias que este tinha sido uma das melhores aulas do ano porque a professora não estava presente. Notamos que a presença da professora regente dessa turma intimidava algumas crianças durante o exercício docente da dupla.

Y e E. Aproveitando esse período de Copa¹³ queremos fazer uma analogia com o futebol. Elas nos fizeram lembrar uma dupla de centroavantes muito famosa da seleção brasileira no final dos anos 1990: Romário e Ronaldo Fenômeno. Enquanto Ronaldo tinha mais aquela explosão de velocidade e ação dentro de campo, Romário costumava ser lembrado como um jogador menos participativo, que ficava na “banheira¹⁴”. Com Romário era assim mesmo, ele não ia atrás da bola, a bola chegava até ele, e quando chegava... Como poucos ele sabia o que fazer com ela. Romário era baixinho, não era forte, não era supaveloz (apesar de ter alguma velocidade), mas era extremamente habilidoso com a bola nos pés. Comparativamente, e guardadas as devidas proporções, *Y* lembrou Ronaldo, como se buscasse o protagonismo dentro de campo; e *D* lembrou Romário, ali mais na dela, rondando o gol adversário, e quando a bola chegava tentava mostrar o seu potencial. Pessoalmente, como colegas de curso, as duas parecem ser muito entrosadas, e no estágio isso se mostrou evidente.

Duas observações mais pontuais sobre a dupla: *Y* comentou duas vezes na mesma aula não recordar o nome das crianças que acompanhava na atividade (dificuldade que aumenta quando não temos aulas em dias sequenciais com a turma); e *E* escreveu o nome “Balança” sem o “n”, o que gerou comentários das crianças de que ela tinha “errado” e a impressão de um certo desconforto. Rememorando a pesquisa de monografia de Santos (2013), trazemos um episódio registrado em seu diário de campo:

A professora corrigia uma atividade de Matemática no quadro e uma criança me perguntou se quatro dividido por dez era

¹³ Nos referimos à Copa de 2022.

¹⁴ Expressão no futebol que se refere a alguém que fica perto do gol adversário e que não participa muito coletivamente, apenas aguardando a bola chegar até ele.

quarenta. Era uma conta de multiplicação, então respondi que quatro vezes dez seria quarenta. Ele notou o erro que cometeu e riu, dizendo em seguida: “Ôh, é mesmo. Desculpe”. Falei que não precisava se desculpar, pois este era um erro comum. Então ele me disse: “É mesmo, todo mundo erra. Até os professores erram”. Poucos minutos depois, eu estava concentrado observando a turma quando a professora fez uma conta errada no quadro. O aluno então chamou minha atenção, dizendo: “Aí, tá vendo?” (SANTOS, 2012, p. 57).

E o que isso quer dizer? Que nós, docentes, não precisamos nos preocupar tanto com o “errar”, pois este é um movimento humano dos mais básicos, que afeta desde discentes a docentes, de crianças a adultos. E o erro às vezes pode e deve ser intencional, como já refletiu o escritor brasileiro Paulo Leminski: “nunca cometo o mesmo erro / duas vezes / já cometo duas três / quatro cinco seis / até esse erro aprender / que só o erro tem vez” (1991, p. 60).

M e J. Falando em entrosamento, essa dupla também demonstrou estar muito bem entrosada, fora e dentro de campo (no caso, fora e dentro da sala de aula). A postura docente de ambas demonstra muito esmero e cuidado com o que fazem, seja no trato mais teórico com as obrigações da disciplina ou nas práticas observadas durante as aulas. Claro que estão longe da perfeição (até porque é impossível chegar a tal ponto), mas da mesma forma que a utopia no horizonte é impossível de ser alcançada – como descreve Eduardo Galeano (2004) ao fazer menção à reflexão de seu amigo cineasta, o argentino Fernando Birri –, ainda assim não deixamos de caminhar até ela, porque é para isso que a utopia nos serve, para que não deixemos de seguir em frente.

De modo semelhante, a ideia de perfeição pode de igual maneira nos servir para não deixarmos de caminhar em sua direção, mesmo que

seja impossível alcançá-la. O fato de querermos alcançá-la já diz muito do/a profissional que almejamos ser. Podemos fazer uma analogia ainda com a ideia de progresso social, descrita pelo linguista e teórico estadunidense Noam Chomsky, em entrevista a Olivier Azam e Daniel Mermet (2008), como a tentativa de chegar ao topo de uma montanha sem fim. Tentamos alcançar seu cume, e quando parece que finalmente estamos perto de alcançá-lo notamos que não, como se sempre tivesse uma nova subida para ser feita.

Pedagogicamente a dupla deu conta do recado assemelhando-se muito ao trabalho da professora regente, presente durante o processo, o que indica uma inspiração bastante positiva na postura delas. Cabe ressaltar que o trabalho realizado em sequência diária, devido a uma excepcionalidade¹⁵, ajudou por um lado a elaborar melhor as propostas pensadas para as crianças, mas por outro “prejudicou” por não ter o fechamento final (não por conta delas, mas das circunstâncias que se impuseram). Outra observação é em relação ao olhar mais abrangente que o exercício da docência suscita, no sentido de perceber os ritmos de aprendizagem individuais e não considerar de antemão que todas as crianças já sabem do assunto, por mais óbvio e simples que ele pareça. Houve um episódio que exemplifica isso, quando uma das crianças começou a chorar e saiu da sala com vergonha por não conseguir entender a explicação no quadro e, por conseguinte, não responder a atividade. Ao não se atentarem ao episódio, isso reforça a dificuldade de acompanhar uma turma mesmo em um trabalho colaborativo.

Chamamos atenção ainda para dois aspectos nessa turma da dupla *M* e *J*: primeiro, a voz suave da professora regente. Ela falava em um tom muito pedagógico, sem precisar rasgar o verbo e irritar a garganta, como na reflexão mencionada por Rubem Alves (2008) na

¹⁵ Devido a viagem à Bélgica da aluna *J*, elas tiveram que fazer um cronograma de atividades diferentes das outras duplas.

parte inicial deste ensaio. Isso torna o processo mais leve e o ambiente mais confortável. Em segundo lugar destacamos o senso de coletividade da turma, notado durante o episódio do coral, em que uma das crianças participou. Ao final da apresentação – momento fabuloso, encantador em muitos sentidos: por evidenciar a relevância da arte na formação e por reunir as crianças, os pais, professores e gestores compartilhando do mesmo espaço-tempo – veio à tona esse sentimento comunitário entre os/as colegas, quando todos voltaram para a sala cantando e celebrando pela apresentação da colega: “Eu já falei / vou repetir / é a Esther quem manda aqui!”. No dia seguinte a boa atmosfera coletiva foi mais uma vez notada quando a turma gritou o nome do colega que apresenta transtorno do espectro autista após ele ter participado da aula e ter acertado qual era o produto da embalagem na atividade proposta pelas estagiárias.

D3, que realizou seu estágio sozinha, demonstrou muita coragem para subir desacompanhada uma montanha por vezes tão íngreme que é a sala de aula (quem faz escalada deve saber que acompanhado de outra pessoa é sempre mais seguro do que fazer isso sozinho). E sua justificativa em querer ficar no Colégio de Aplicação é da mais dignas, inspiradoras e louváveis: querer aprender com uma instituição que é considerada uma referência, um modelo, para levar tais saberes e as práticas ali desenvolvidas a lugares onde elas não chegam, a instituições e crianças que também têm direito a uma educação de maior qualidade.

Das turmas observadas, a de *D3* nos pareceu a mais desafiadora, do ponto de vista comportamental: as crianças dispersavam com maior facilidade e não tinham muitos “limites” dentro da sala. Ainda assim, ela seguiu com o cronograma e foi dando conta do trabalho apesar de todas as mudanças contingenciais e daquelas oriundas da própria ação do professor regente. Sua preocupação e cuidado com o planejamento e com o acompanhamento das crianças (as acompanhava em todas as

atividades, mesmo as que não eram consideradas “obrigatórias”) merece ser considerado como um ponto alto do trabalho desenvolvido.

Destacamos a sensibilidade e uma intuição pedagógica muito aguçada para dar conta de determinadas questões e situações que vieram à tona em sua experiência de estágio. É preciso estar atento a estes momentos para evitar transformá-los em uma “bola de neve” ou dar a impressão de que não se trata de algo relevante, como quando *D3* ouviu de uma das crianças, durante uma atividade proposta, que sua vida não tinha alegria pois a mãe estava morta, o pai (preso por ter sido o autor do crime) estava preso e seu irmão estava longe.

Episódios como este, relatado por *D3* na roda de conversa com o grupo de estágio no último dia de aula, nos faz lembrar situações como as compartilhadas por Miguel Arroyo (2007). Entre elas, deixamos uma que destaca uma virtude essencial da infância:

A TV mostrou esses dias um lixão onde urubus e crianças disputavam restos de comida em uma das nossas cidades. Uma imagem brutal da desumanização a que nossa infância é submetida. Imagens chocantes para qualquer cidadão e mais para nós educadores dessa infância [...]. Uma imagem me chamou a atenção. Ao fundo, pertinho das crianças que catavam o lixo, outro grupinho de crianças pararam de catar o lixo para brincar de roda. Como é difícil, pensei, roubar por completo a humanidade da infância. Ela brota em gestos de humanidade imprevistos. Mistura o gesto inumano de catar lixo e o gesto tão igual em todas as crianças do mundo, brincar de roda (ARROYO, 2007, p. 248).

Essa capacidade das crianças nos permite ver o mundo por outros/novos ângulos e perspectivas. E quando são elas que necessitam desse tipo de mirada, precisamos estar atentos/as e preparados/as,

enquanto docentes, para orientá-las nos difíceis caminhos que muitas podem estar percorrendo, mostrando que podem existir motivos para sorrir. Como *D3* conseguiu, fazendo a aluna lembrar que ainda há beleza neste mundo mesmo com tamanhas perdas e dores.

Considerações complementares

As observações pedagógicas e pontuais enfatizadas neste ensaio reconhecem a sensibilidade, o comprometimento, o empenho, a colaboração e o planejamento das duplas de estágio, o que resultou em processos educativos bastante relevantes à formação das crianças, das próprias estudantes e de nós, professores que as acompanharam.

Miguel Arroyo diz que “no espelho dos educandos nos descobrimos e formamos” (ARROYO, 2009, p. 64). Vendo esse espelho hoje, por meio dos relatórios e dos registros ali presentes, é possível afirmar que as duplas se descobriram e se formaram de um modo muito bonito e potente durante essa experiência. Ver o reconhecimento de todo o trabalho no olhar das crianças dá um pouco dessa dimensão do que é ser professor/a e do que podemos fazer para nos melhorar ainda mais.

Sobre o que deu certo ou sobre o que não deu tão certo assim, isso não é o mais relevante desse processo. “Observamos, então, a escola como uma instituição ímpar, que se estrutura sobre processos, normas, valores, significados, rituais, formas de pensamento, constituidores da própria cultura, que não é monolítica, nem estática, nem repetível” (SILVA, 2006, p. 205). Dentro dessa instituição o/a professor/a também não tem um trabalho fixo, estático, inflexível.

Os contratempos provenientes das circunstâncias (como a aulas que foram interrompidas devido às fortes chuvas, os casos de vírus da pandemia, os jogos da Copa, as atividades escolares não programadas, entre outros), fazem parte desse processo de formação identitária.

Logo, não podemos desconsiderar o papel de todos os ambientes sociais de aprendizagens, por interferirem – direta ou indiretamente – no nosso trabalho.

Da mesma forma que “a escola não é um espaço independente de socialização e aprendizagem, mas um espaço que vem se somar aos outros nos quais o ser humano transita” (ARROYO, 2009, p. 249), os/as docentes não são indivíduos independentes de socialização, mas seres históricos que somam aos outros e entre os outros, que dependem destes para sua própria aprendizagem e aperfeiçoamento.

Levando em consideração a relação homens/mulheres-mundo, caracterizada por Paulo Freire (2005) como uma relação em que os homens e mulheres não estão somente no mundo, mas com o mundo e com os outros, acreditamos que a prática do estágio nos ajuda a ter uma visão mais pedagógica dentro das dinâmicas sociais.

Norbert Elias (1994) apresenta o quanto a relação indivíduo-sociedade é relevante, apontando a importância de um e do outro na construção da identidade individual e coletiva – na constituição daquilo que consideramos humanidade. Neste sentido, como resume Arroyo, “educar é revelar saberes, significados, mas antes de mais nada, revelar-nos como docentes educadores em nossa condição humana. É nosso ofício. É nossa humana docência” (2007, p. 67).

Não nos produzimos sozinhos, nossa imagem está cercada pelos mais diversos elementos que compõem a sociedade em que vivemos. “Nessa visão histórica, processual, encontramos o sentido da docência: acompanhar os complexos processos do aprender humano. Planejá-los, intervir, acompanhá-los com maestria e profissionalismo”, citamos mais uma vez Arroyo (2009, p. 154). Maestria e profissionalismo presentes durante a supervisão das estudantes em seus processos de docência com o estágio.

Referências

ALMEIDA, Jane Soares. Estágio supervisionado em prática de ensino – relevância para a formação ou mera atividade curricular? **Revista ANDE**, São Paulo: Cortez, n. 20 (13), 1994, pp. 39-42.

ALVES, Rubem. **Ostra feliz não faz pérola**. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2008.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

_____. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

AZAM, Olivier; MERMET, Daniel. **Chomsky & cie**. França: Les Mutins de Pangée / Centre national du cinéma et de l'image animée (CNC), 2008.

BACHELARD, Gaston. **A poética do espaço**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2002.

CHARLOT, Bernard. Relação com a escola e o saber nos bairros populares. **Rev Perspectiva**. Florianópolis: UFSC – Centro de Ciências da Educação, 20 (Especial), 2002, pp. 17-34.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994.

FANTIN, Monica. A prática docente no estágio: a mídia na educação de crianças e a vídeo-análise como dispositivo de reflexão. In: LATERMAN, Ilana; AGOSTINHO, Kátia (Orgs.). **Perspectivas do estágio curricular na formação docente: educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental**. Florianópolis: NUP, 2017, pp. 129-145.

FELÍCIO, Helena Maria dos Santos; OLIVEIRA, Ronaldo Alexandre de. A formação prática de professores no estágio curricular. **Educar**, Curitiba, Editora UFPR, n. 32, 2008, pp. 215-232.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

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

GADOTTI, Moacir. A voz do biógrafo brasileiro - a prática à altura do sonho. In: _____ (Org.). **Paulo Freire**: uma biobibliografia. São Paulo: Cortez Editora, 1996, pp. 69-115.

GALEANO, Eduardo. **As palavras andantes**. Porto Alegre: L&PM, 2004.

GIRARDELLO, Gilka. “Chegaram as estagiárias!” Histórias de um vínculo duradouro entre universidade, comunidade e escola. In: LATERMAN, Ilana; AGOSTINHO, Kátia (Orgs.). **Perspectivas do estágio curricular na formação docente**: educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Florianópolis: NUP, 2017, pp. 175-189.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista brasileira de história da educação**, Maringá/PR, n. 1, jan./jun. de 2001, pp. 09-43.

LEMINSKI, Paulo. **La vie en close**. São Paulo: Brasiliense, 1991.

NÓVOA, António. Os professores e as histórias da sua vida. In: _____ (Org.). **Vida de professores**. Porto: Porto Editora, 1992, pp. 11-30.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. especial 1, 2010, pp.17-35.

OLIVEIRA, Ronaldo Alexandre. **Arquitetura da criação docente: a aula como ato criador**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-

Graduação em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

PERRENOUD, Philippe. **Ensinar**: agir na urgência, decidir na incerteza. Porto Alegre: Editora Artmed, 2001.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, n. 2 (22), jul./dez. 1996, pp. 72-89.

QUINO. **10 anos com Mafalda**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

RODRIGUES, Thamisa Sejanny Andrade; SANTOS, José Douglas Alves dos. Olimpíadas, copa do mundo e a violência escolar. In: SOARES, Maria José Nascimento; CARVALHO, Andréa Freire de; GOIS, Camila Bomfim de. **Prodocência em ação**: dinâmicas pedagógicas em construção. Aracaju: Criação, 2018, pp. 143-153.

SANTOS, José Douglas Alves dos; MELO, Aísha Kaderrah Dantas; FONTES, Naiane Liborio; FERNANDES, Priscila Dantas; RODRIGUES, Thamisa Sejanny Andrade. Olimpíadas, copa do mundo e a violência escolar: reflexões sobre uma experiência de ensino. **V Fórum Internacional de Pedagogia - V FIPED**, Vitória da Conquista/BA, jun. 2013.

SANTOS, José Douglas Alves dos. **“O professor é importante, porque é porque se não for aí não é”**: escutando as crianças e pensando o professor. Monografia (Curso de Pedagogia) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão/SE, 2012.

_____. Notas de uma experiência docente. **VII CBE**, Bauru, jul. 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SILVA, Fabiany de Cássia Tavares. Cultura escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa. **Educar**, Curitiba, n. 28, 2006, pp. 201-216.

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

WIELEWICKI, Hamilton de Godoy. **Prática de ensino e formação de professores: um estudo de caso sobre a relação universidade-escola em cursos de licenciatura**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

NOTAS DE AUTORIA

José Douglas Alves dos Santos é Doutor em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina. Atualmente realiza estágio pós-doutoral na UFSC. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7263-4657>
Contato: jdneo@hotmail.com

Monica Fantin é Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina. Atualmente é professora do curso de Pedagogia do Centro de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSC. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7627-2115>
Contato: monica.fantin@ufsc.br.

Como citar esse artigo de acordo com as normas da ABNT

SANTOS, José Douglas Alves dos; FANTIN, Monica. O exercício poético-pedagógico da observação no estágio docente. [Sobre Tudo](#), v. 14, n. 1, p. 21-45, Florianópolis: CA UFSC, 2023.

Financiamento

Não se aplica.

Consentimento de uso de imagem

Não se aplica.

Aprovação de comitê de ética em pesquisa

Não se aplica.

Licença de uso

Os/as autores/as cedem à [Revista Sobre Tudo](#) os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a Licença Creative Commons Attribution (CC BY) 4.0 International. Esta licença permite que terceiros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

Publisher

Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da Educação. Colégio de Aplicação. Publicação na página da [Revista Sobre Tudo](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus/suas autores/as, não representando, necessariamente, a opinião dos/as editores/as ou da universidade.

Histórico

Recebido em: 09/04/2023

Aprovado em: 03/07/2023

Publicado em: 31/07/2023