

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Márcia Regina do Nascimento Sambugari

Socialização de futuros professores em situações de estágio curricular

DOUTORADO EM EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE

SÃO PAULO

2010

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Márcia Regina do Nascimento Sambugari

Socialização de futuros professores em situações de estágio curricular

DOUTORADO EM EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE

Tese apresentada à Banca Examinadora
como exigência parcial para obtenção do
título de Doutora em Educação: História,
Política, Sociedade, pela Pontifícia
Universidade Católica de São Paulo, sob
a orientação da Prof^ª Dr^ª Alda Junqueira
Marin.

SÃO PAULO

2010

Errata

1. Na página 43, terceira linha do parágrafo 3º, onde se lê: “...o papel de donas de casa, conforme a Tabela 03. A maioria de seus pais...”, lê-se “...o papel de donas de casa. Conforme a Tabela 03, a maioria de seus pais...”
2. Na página 58, quinta linha da primeira coluna do Quadro 04, onde se lê **“Período em que estudou a maior parte do tempo de sua escolarização no Ensino Fundamental”**, lê-se **“Período em que estudou a maior parte do tempo de sua escolarização no Ensino Médio”**.
3. Na página 118, na sexta linha do segundo fragmento, onde se lê *“Então a gente aprende, estuda, mas quanto chega na prática...”*, lê-se: *“Então a gente aprende, estuda, mas quando chega na prática...”*.
4. Na página 130, faltou acrescentar às referências bibliográficas: BOURDIEU, Pierre. 2002. O capital social – notas provisórias. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, p. 65-69.
PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. 2004. *Estágio e docência*. São Paulo: Cortez.

Banca Examinadora

Dedico esta produção a três pessoas muito especiais:

- Alda Junqueira Marin, mulher de fibra, que marcou minha vida com sua esperança e compromisso com a vida e a formação.

- Luisa Vitória Gomes de Araújo, tão pequenina, que me fez redescobrir que a grandeza da vida está nas situações simples do dia a dia.

- Juarez Dornelles de Oliveira, companheiro de todos os momentos, presença amorosa e cuidadosa que me faz ser uma pessoa melhor e feliz.

AGRADECIMENTOS

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo auxílio financeiro que tornou possível a realização do meu doutoramento no Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

À querida Professora Doutora Alda Junqueira Marin, pela orientação, paciência, carinho, apoio e confiança em mim depositados desde o Mestrado.

À Professora Doutora Adriane Knoblauch e à Professora Doutora Marieta Gouvêa de Oliveira Penna, pela leitura cuidadosa e pelas contribuições no momento do exame de Qualificação.

Aos Professores do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, pela formação recebida, um marco em minha formação acadêmica.

Ao Professor Doutor Odair Sass, pelo olhar cuidadoso e pela contribuição na elaboração do questionário, um dos instrumentos da pesquisa.

Ao Professor Doutor José Geraldo Silveira Bueno, pela contribuição no momento de avaliação do projeto desta pesquisa.

À Elisabete Adania, secretária do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, pelas ‘dicas’, atenção e paciência nos assuntos burocráticos, não medindo esforços e sempre me socorrendo.

Aos estagiários que, nesta tese, receberam os pseudônimos de Célia, William, Paula e Clara, por tornarem possível esta pesquisa.

Às professoras, identificadas nesta pesquisa como Milena, Jaqueline, Adriana e Edna, por abrirem seus espaços de trabalho para a realização deste estudo.

À direção, coordenação, professoras e alunos da escola que, nesta pesquisa, aparece com o nome fictício de Escola Monte Verde, pela abertura e colaboração.

À coordenação e acadêmicos do 3º ano do curso de Pedagogia da Instituição de Ensino Superior que esta pesquisa foi realizada e à professora orientadora identificada com o pseudônimo Daniela pela colaboração.

Às colegas e membros do Conselho de Departamento de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, pela possibilidade de afastamento integral para a conclusão desta tese.

Ao Professor Mestre Marcelo Dias de Moura, pela contribuição na sistematização dos dados do questionário e por sempre estar aberto e disponível quando precisei.

À professora Mestre Regina Baruki Fonseca, pela disponibilidade e cuidadoso trabalho de revisão textual.

Ao amigo e Professor Marcos Sérgio Tiaen, que ‘segurou as pontas’, assumindo uma disciplina para que eu pudesse ficar os últimos meses em dedicação total à produção da tese.

À amiga Ana Carolina Pontes Costa, presença amiga e companheira, sempre disponível nos momentos em que precisei.

Ao amigo Wagner Torres, pelas palavras de ânimo e incentivo durante todo o percurso.

Às amigas que conheci no doutorado: Julice Dias (Ju), Ana Paula Ferreira da Silva (Aninha) e Karla Vello Barcelos (Karlínha), pelos cafezinhos, docinhos e conversas, tornando leves e alegres os momentos.

À querida Maria Inês, pela gentileza em traduzir alguns textos em inglês. De modo especial, novamente à querida amiga Ana Paula Ferreira da Silva pela tradução de textos em francês, pela disponibilidade, sempre me ajudando quando não era possível eu estar em São Paulo, pela leitura cuidadosa, dicas e apoio técnico na formatação final do texto.

A todas as pessoas que, ao longo desses quatro anos, me acolheram em seus espaços em Mato Grosso, principalmente nos momentos em que precisei ‘fugir’ para respirar um pouco: Juarez Dornelles de Oliveira, Martin Huthmann, José Cobo, Giovane Pereira de Melo, Juventino Kesting, Cleunice Correa e seu esposo Mauro e filhos André, Ana Clara e Gabriela.

Às queridas Miriam, Olga, Luzia, Maria e Tânia, irmãs salesianas do Centro de Ensino Imaculada Conceição, por me contagiarem com alegria e ânimo, acolhendo-me todas as vezes em que dei uma passadinha por lá.

Aos amigos e colegas de trabalho Rubens Rodrigues, João Batista de Santana e Maria Auxiliadora N. Figueiredo Nery pela presença sempre alegre e contagiante.

À amiga Noemi Bianchini, que mesmo a distância, foi presença de ânimo e sempre importante em minha vida.

Às amigas e colegas de trabalho Solange Gattass Fabi e Ester Senna, pela cumplicidade, compreensão e apoio nos momentos mais difíceis, quando dividir o tempo entre trabalho e pesquisa me parecia impossível.

Ao amigo e Professor Doutor Celso Cordeiro que, na minha graduação, em seus grupos de estudos, me fez perceber a importância e a necessidade da pesquisa em minha vida acadêmica.

Ao amigo Milton Antonio dos Santos, que sempre acreditou, apoiou e me incentivou, acompanhando de perto mais esta etapa da minha vida.

Aos amigos Nilza Cristina e Reginaldo, dona Nilza e a pequenina Luisa Vitória, por repartirem comigo sua família, proporcionando momentos de descontração e alegria.

Às amigas Anna Paula Sarmento e Sirlei Dal Moro e seu filhote Bob, pela acolhida nos momentos de permanência em São Paulo.

Aos amigos Adilson José Francisco e Adelina Nunes, por me apresentarem a cidade de São Paulo.

Às meninas da agência de turismo Pantur, sempre atentas, me avisando das promoções, facilitando, assim, minhas idas e vindas a São Paulo.

À minha maninha Meire que, juntamente com o Marcos, incansavelmente, iam me ver na rodoviária. Presenças de luz e de encorajamento no período de idas e vindas que fiz de Mato Grosso do Sul a São Paulo.

Ao meu pai Delcir e irmãozinhos Talisson e Daniel, por compreenderem os períodos de minha ausência na família.

À Marina, minha querida mãe, que sempre me acompanhou em orações, pelo incentivo e compreensão e, com ela, agradeço a Deus a proteção e acompanhamento, abençoando meus passos todos os momentos.

De um modo especial ao Juarez, pela compreensão e apoio, me acalmando e sempre incentivando: “*Calma, isso vai passar!!*” Enfim, passou... E com todos e cada um compartilho a alegria de mais esta etapa concluída!

RESUMO

Esta pesquisa investigou, nos momentos de estágio curricular, a socialização presente nas relações entre professoras em exercício que atuam nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental da rede pública de ensino e alunos estagiários do curso de Pedagogia de uma instituição pública de ensino superior do interior do estado de Mato Grosso do Sul. Foram identificadas as intervenções e as práticas e reações dos alunos diante das situações vivenciadas nas relações internas da sala de aula, acerca da manifestação do exercício da função docente. Fundamentada na perspectiva sociológica com categorias conceituais de Pierre Bourdieu, de Basil Bernstein e de Randall Collins, a socialização foi entendida como relação de trocas entre os futuros professores e as professoras em exercício, a partir de disposições incorporadas pelo percurso de cada um, abarcando um conjunto de relações de classificação e de enquadramento que, dependendo das interações favorece, ou não, um ambiente propício para a transmissão e a manutenção das práticas relativas ao exercício da função docente. Partiu-se da problemática do enfrentamento da formação dos alunos em um percurso anterior, durante o qual já adquiriram modos de pensar e apreciar o exercício docente como alunos em toda a vida familiar, escolar e social, em face do que vão vivenciar nas salas de aula do estágio. Assim, o estudo teve a seguinte questão de pesquisa: quais são as interferências das professoras em exercício sobre a incorporação e o enfrentamento de alunos estagiários acerca do exercício da função docente? Os dados foram coletados por meio de sessões de observação nos momentos de estágio de quatro acadêmicos e as respectivas professoras que os receberam em sua sala de aula. Contou-se, também, com o uso de questionário para a caracterização dos sujeitos, gravação das reuniões de orientação de estágio na Universidade, registro dos diários de estágio e realização de entrevista. As análises apontaram que os percursos dos alunos estagiários exercem força significativa nas ações e reações na situação de estágio, compreendidas com o uso do conceito de *habitus* proposto por Pierre Bourdieu. Os estagiários manifestaram a existência de matriz geradora de condutas, percepções e pensamentos, que permitiram ou não alterar certos padrões das professoras. Foi possível verificar a presença constante dos ensinamentos, seja pelo discurso instrucional em que se demonstra o poder do saber sobre diferentes ações e noções veiculadas em sala de aula, permitindo aos estagiários a aquisição de competências, seja pela existência do discurso regulativo, exercendo controles, dando ordens, demarcando as relações e as identidades de cada um na sala de aula. Quando o enquadramento era forte, eram as professoras que exerciam o controle social dos alunos e dos estagiários. Também foi possível apontar que houve cadeias ritualísticas de interação, ou seja, cada sala, a seu modo, possuía um encadeamento de ações a compor rituais, ações repetitivas no dia a dia, tanto no que se referia às interações com as crianças, quanto às interações com os estagiários. Estabeleceram-se, em sala de aula, alianças entre professoras e estagiários.

Palavras-chave: Ensino Superior. Formação inicial de professores. Socialização. Estágio curricular. Curso de Pedagogia

ABSTRACT

The aim of the research was to investigate, during the development of curricular training, the occurrence of socialization between the teachers of Initial Grades of Fundamental Education in public schools and the students, during their training. The students come from a public university in the state of Mato Grosso do Sul, where they take the Pedagogy course. The study identified the interventions and the students' practices and reactions during the situations experienced in the classroom internal relations, on the exercise of the teaching function. Based on Pierre Bourdieu's, Basil Bernstein's and Randall Collins's sociological perspective with conceptual categories, socialization was seen as an exchanging relation between the future teachers and the teachers, according to each one's incorporated dispositions, involving a set of classification and framing, which, depending on the interactions, may or may not favor an adequate environment for the transmission and the maintenance of the practices related to the performance of the teaching work. Considering the students' previous school, social and family experiences, during which they developed their own views about the teaching work, the study proposed the research question: What are the teachers' interferences on the students' incorporation and confrontation related to the teaching work? The data were collected during observation sessions along the teaching training of four students and the teachers who had them in their classrooms. A questionnaire was also applied, so as to characterize the subjects. The meetings that take place at the university, in order to discuss the trainings, were recorded. The students wrote about their experience in diaries. Interviews were made with the subjects involved. The analyses showed that the students' previous experiences have a meaningful force on their actions and reactions during the training, understood with the use of Pierre Bourdieu's *habitus*. The students manifested a matrix that generated behaviors, perceptions and thoughts, which changed (or not) certain teachers' patterns. It was possible to see the presence of teachings, whether by means of the instructional discourse that demonstrates the knowledge power over different actions and notions conveyed in the classroom, and that favors the acquisition of competences, whether by means of a regulative discourse, exercising controls, giving orders, delimitating each one's relations and identities in the classroom. Whenever the framing was strong, the teachers exercised the social control over their pupils and the students in training. It was also possible to see that there were ritualistic chains of interaction, that is, each classroom, in their own way, had an action chain that composed rituals and repetitive everyday actions, both related to the interactions with the pupils and the interactions with the students. There was the establishment of alliances between the teachers and the students in training.

Keywords: Higher Education. Teachers' initial formation. Socialization. Curricular training. Pedagogy Course.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
Os estudos sobre socialização de futuros professores e estágio curricular como momento da formação.....	17
Referencial Teórico-Metodológico.....	22
Problema e questões de pesquisa	30
Hipótese.....	31
Objetivo/Metodologia.....	32
Organização dos Capítulos.....	36
 CAPÍTULO 1 - O CAMPO DA PESQUISA E SEUS SUJEITOS: UMA REDE DE NEGOCIAÇÕES.....	 38
1.1 O curso de Pedagogia e a nova inserção do estágio na organização curricular.....	38
1.2 Os acadêmicos do terceiro ano de Pedagogia e a escolha dos sujeitos da pesquisa.....	40
1.3 Os estagiários selecionados e seus percursos.....	48
1.3.1. Situação pessoal e econômica	48
1.3.2. Práticas culturais	51
1.3.3. Vida familiar e situação na infância	56
1.3.4. Escolarização.....	58
1.3.5. Informações sobre a docência	60
1.4 Indicadores do percurso dos sujeitos.....	63
1.5 A Escola Monte Verde.....	64
1.6 Os espaços e as professoras que receberam os estagiários, sujeitos da pesquisa	65
1.6.1 Professora Milena e o 3º ano do Ensino Fundamental Matutino.....	65
1.6.2 Professora Jaqueline e o 3º ano do Ensino Fundamental Vespertino... ..	68
1.6.3 Professora Adriana e o 1º ano do Ensino Fundamental Matutino.....	70
1.6.4 Professora Edna e o 2º ano do Ensino Fundamental Vespertino.....	72
1.7 Alguns apontamentos a respeito da interação entre professoras e alunos estagiários.....	74

CAPÍTULO 2 - REGULARIDADES E SINGULARIDADES NA SOCIALIZAÇÃO ENTRE FUTUROS PROFESSORES E PROFESSORAS EM EXERCÍCIO.....	76
2.1 <i>“Aponte o lápis, cole os bilhetes”... “Sim, professora!”: definindo participações na socialização.....</i>	78
2.2 <i>“Eu não posso passar por cima do que ela solicitou”: posição dos agentes na socialização.....</i>	90
2.3 <i>“Porque nesta profissão a gente precisa se apaixonar”: incorporação das regras de conduta na socialização das condições do trabalho docente.....</i>	94
2.4 Alguns indícios observados.....	104
CAPÍTULO 3 - MANIFESTAÇÕES DOS FUTUROS PROFESSORES SOBRE O EXERCÍCIO DA FUNÇÃO DOCENTE.....	106
3.1. Manifestações sobre a docência trazidas para o curso de formação: situações internalizadas na escolarização, família e igreja.....	107
3.2. Manifestações sobre a docência apreendidas no curso de Pedagogia: reforço de facetas do <i>habitus</i> para o exercício docente.....	114
3.3. Manifestações sobre a docência apreendidas na realização do estágio curricular: novas percepções agregadas a partir das situações na escola.....	117
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	125
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	130
APÊNDICES.....	134

LISTA DE FIGURAS

Figura 01:	Indicadores de Observação.....	34
Figura 02:	Eixo de Análise.....	35

LISTA DE TABELAS

Tabela 01:	Distribuição dos acadêmicos segundo a idade.....	42
Tabela 02:	Distribuição dos acadêmicos segundo as associações/instituições que frequentavam	43
Tabela 03:	Distribuição dos acadêmicos segundo a escolaridade dos familiares.....	44
Tabela 04:	Distribuição dos acadêmicos segundo informações sobre a docência.....	45

LISTA DE QUADROS

Quadro 01:	Situação Pessoal e Econômica dos Sujeitos da Pesquisa.....	48
Quadro 02:	Práticas Culturais dos Sujeitos da Pesquisa.....	52
Quadro 03:	Percurso Familiar e Situação na Infância dos Sujeitos da Pesquisa	57
Quadro 04:	Escolarização dos Sujeitos da Pesquisa.....	58
Quadro 05:	Informações sobre a Docência.....	61

LISTA DE ABREVIATURAS

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

LDB - Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional

CEFAM - Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério

CNE - Conselho Nacional de Educação

CP - Conselho Pleno

EMBRAPA - Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária

SECAD - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

MEC - Ministério da Educação

CEE/MS - Conselho Estadual de Educação do estado de Mato Grosso do Sul

PIBIC - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE 01:	Questionário respondido pelos acadêmicos do 3º ano do curso de Pedagogia.....	135
APÊNDICE 02	Organização dos dados do questionário respondido pelos acadêmicos.....	140
APÊNDICE 03:	Questionário respondido pelas professoras da escola.....	141
APÊNDICE 04:	Organização dos dados do questionário respondido pelas professoras da escola.....	146
APÊNDICE 05:	Registro de Notas de Campo das Sessões de Observação com os estagiários em seu momento de estágio curricular.....	147
APÊNDICE 06:	Roteiro da entrevista com os estagiários para complemento de informações.....	164

INTRODUÇÃO

O tema geral deste estudo é a docência na sua delimitação em relação ao processo formativo circunscrito ao momento curricular de estágio a ser realizado na escola fundamental. O interesse nesta temática partiu de algumas constatações da pesquisa realizada no mestrado, acerca da socialização de professoras em situações de educação continuada. Ao investigar a percepção das professoras em momentos de formação contínua, focalizando a socialização entre pares, verificou-se que várias professoras interagem com muita frequência, manifestando atitudes de aceitação ou rejeição com relação aos cursos. A análise dessas manifestações apontou que o contexto, especialmente as condições das turmas dos cursos de formação continuada, também são fundamentais e devem ser considerados para a compreensão das manifestações dentro desse momento de formação.

Ao analisar o contexto de cada grupo em que as professoras estavam inseridas, foi possível evidenciar alguns elementos de interferência, quais sejam, as situações comunicativas que eram singulares em cada turma. De um lado, dependendo da turma, as professoras vivenciaram condições favoráveis como turmas maiores, participativas, levando a uma perspectiva de contexto mais facilitador à aceitação. Por outro lado, as professoras que apresentaram maior regularidade de rejeição frequentaram os cursos em condições adversas como o frio, turmas pequenas, aulas realizadas pela manhã (SAMBUGARI, 2005).

Situações como essas precisam ser consideradas desde a formação inicial do professor, seja na interação com alunos, seja com seus professores, incluindo aí o momento do estágio, em que o professor em exercício nas escolas do ensino básico recebe o aluno estagiário em sua sala de aula. São circunstâncias singulares, que podem favorecer um ambiente propício, ou não, dependendo das relações estabelecidas entre aluno estagiário e professor em exercício. Porém, podem ser representativas, se levarmos em conta os elementos sociais presentes de modo regular em todas as escolas e cursos de formação. É essa situação, misto de regularidade e de singularidade, que interessou examinar, buscando focalizar, nessa fase da formação docente, circunstâncias de transmissão de facetas da cultura na e da escola no que tange à função docente, tentando identificar ações dos professores na manutenção de suas práticas vigentes, nesse modo de socialização que ocorre de modo não planejado, mas em função dos episódios do dia a dia da sala de aula.

Os estudos sobre socialização de futuros professores e estágio curricular como momento da formação

Este estudo, inserido na Linha de Pesquisa “Escola e Cultura: perspectivas das Ciências Sociais” no projeto de Pesquisa “Processos de formação de professores e estatuto profissional do Magistério”, faz interface com o subtema da docência, no que se refere à socialização na formação de professores. Contou com revisão bibliográfica com dois eixos norteadores: “Socialização de futuros professores” e “Estágio Curricular como momento da formação”.

Com relação ao primeiro eixo da revisão bibliográfica, essa perspectiva de analisar a formação dos professores na sua inserção cultural na socialização não é recente. O primeiro estudo clássico foi o de Lortie (1975). Trata-se de um estudo em que o autor, professor do Departamento de Educação da Universidade de Chicago, realizou análise multifacetada sobre professores de várias faixas de escolaridade, enfatizando que, entre outros pontos, o professor possui ideias, crenças e certos comportamentos e conhecimentos que traz para o exercício da sua profissão e que foram apreendidos ainda quando era aluno. O eixo analítico é o *ethos* da profissão, que ele estudou nos anos 1960 nos Estados Unidos.

Alguns estudos de revisão permitem apontar questões relativas à socialização no quadro dos estudos sobre professores e sua formação a partir das décadas seguintes. Na revisão de estudos britânicos e norte-americanos dos anos 1960 a 1980, Atkinson e Delamont (1985) apontam algumas lacunas, tais como a ausência de pesquisas com abordagem empírica sobre a temática e a ênfase apenas na forma teórica do treinamento dos professores. A partir dessas constatações, os autores propõem uma nova abordagem nas pesquisas sobre socialização profissional de professores que combine pontos fortes da etnografia interacionista com os progressos obtidos com a contribuição, entre outros, da Sociologia de Pierre Bourdieu, com os conceitos *habitus* e capital cultural, e de Basil Bernstein, sobre o discurso pedagógico.

Marcelo Garcia (1998), em sua revisão de estudos, evidencia que os professores possuem crenças e concepções que os acompanham ao longo de sua formação e que influenciam a prática educativa. O autor focaliza, sobretudo, o conhecimento didático do conteúdo, para explicar o processo de ‘aprender a ensinar’, propondo, mediante diálogo reflexivo, maneiras de resolução de problemas que

contribuirão para a produção de novos conhecimentos. Nota-se que a preocupação central está nos modos de aprendizagem da profissão no que se refere aos aspectos pedagógicos.

Nos Estados Unidos, a revisão realizada por Zeichner (1998) segue a mesma direção, pois a socialização profissional é abordada nos estudos sobre o ‘aprender a ensinar’, embora esteja relacionada às concepções e experiências que os professores tiveram anteriormente e sobre a influência dessas concepções no processo de aprender a ensinar, pois o futuro professor possui ideias e conhecimentos que afetam a assimilação das novas informações que recebe na formação inicial. Isso retrata que os estudos que abordam a socialização profissional do professor, na bibliografia norte-americana, focalizam o futuro professor e também o professor iniciante.

Na Europa, há o estudo de Dubar (2005), que vem sendo divulgado no Brasil. Tratando da socialização e da construção das identidades profissionais de diferentes grupos ocupacionais, para compreender e definir o conceito de socialização profissional, o autor discute, sob uma perspectiva histórica, as principais contribuições de vários pesquisadores da Antropologia, como Linton, Kardiner, R. Benedict e M. Mead, da Psicologia, como Piaget, e da Sociologia, resgatando desde Durkheim até Bourdieu. Seu estudo voltou-se para a abordagem oriunda de estudos da Sociologia das profissões, trazendo vários resultados empíricos de pesquisas francesas sobre a dinâmica das identidades profissionais realizadas nos últimos 25 anos, evidenciando como a identidade profissional se tornou um objeto importante e em constante debate na sociologia francesa. Para Dubar (2005, p. 79), a socialização é um “[...] processo no qual os indivíduos aprendem as regras e as práticas dos grupos sociais nos quais o indivíduo constrói sua identidade profissional”.

Gecas (1981), ao realizar uma extensa revisão de estudos sobre os diversos contextos nos quais a socialização acontece, salienta que ocorre em contextos sociais específicos, em ambientes institucionais ou organizacionais, enfatizando a necessidade de se dar atenção especial aos aspectos estruturais e sociais das situações e como estes afetam os processos de socialização. O autor seleciona cinco contextos de socialização (família, escola, grupo de colegas, ambiente de trabalho e ambientes de ressocialização radical) para serem discutidos alguns dos aspectos relevantes, como a intensidade e a afetividade, o grau de autossuficiência ou isolamento, o modo de entrada dos que estão se socializando, como também as características físicas. Com isso, evidencia como os aspectos da estrutura social de vários ambientes de socialização servem de ‘palco’ para

os processos de socialização, apontando que a tendência para futuras pesquisas sobre socialização seria explicar as relações recíprocas entre o indivíduo e seu ambiente, bem como o processo, mostrando como “[...] os contextos de socialização moldam e são moldados por aqueles que os experimentam” (GECAS, 1981, p. 198).

Ao levantar esses dados iniciais sobre a pesquisa internacional, parece claro que o tema socialização profissional não é novo, mas se revela a lacuna de estudos que abordam a socialização na formação inicial dos professores, focalizando o momento de interação que ocorre na realização do estágio curricular.

No Brasil, essa temática sobre socialização profissional cresceu nos últimos dez anos, dando ênfase à questão da aprendizagem da docência. Um dos primeiros estudos brasileiros, realizado por Ludke (1994, 1996, 1998), focaliza a aprendizagem da profissão ao longo da carreira. Todavia, quais ideias e informações o professor em exercício elege para transmitir aos futuros professores em situações de estágio curricular? Como as socializa?

Outros estudos focalizam a socialização dos professores incidindo sobre os iniciantes, destacando a organização escolar como aspecto relevante para a compreensão da socialização profissional dos professores iniciantes, pois eles desenvolvem várias estratégias para se socializarem dentro da organização escolar, que se dão no confronto entre a sua identidade e as exigências dessa organização (FREITAS, 2002). O estudo de Nunes (2002) centrou-se na compreensão das formas de ‘aprender a ensinar’ dos professores iniciantes. Guimarães e Sousa (2004) discutiram acerca do desenvolvimento de saberes de professoras iniciantes, explicitando que papel a formação inicial desempenha na vida profissional dessas professoras que estão começando a docência, bem como a função do trabalho coletivo na escola.

Moreno (2004) apontou os limites e as possibilidades do professor em seu primeiro ano de docência e em seu relacionamento com os colegas experientes, salientando as dificuldades que o professor tinha em exercer, com autonomia, suas atividades frente aos colegas mais experientes e a instituição de ensino. As expectativas da profissionalização e seu impacto sobre a sua socialização profissional também foram abordadas, em uma pesquisa de Valle (2003).

Esses estudos focalizam, sobretudo, a socialização de professores iniciantes ou em serviço, centrando-se no aspecto pedagógico da socialização profissional, isto é, como o professor vai aprendendo a ser professor e como se dá a sua interação com a instituição de ensino à qual pertence. Contudo, há dois estudos que contribuíram para

pensar a socialização além da relação ensino e aprendizagem. Ferreirinho (2004) analisou os efeitos de mudança da situação funcional, as formas de escolha da escola de ingresso, a atribuição de períodos e turmas e a relação com a equipe técnica e com os colegas de professoras que não eram iniciantes no sentido comum do termo nos demais estudos e, sim, como iniciantes ‘de novo’. Esse estudo apontou que, ao adentrar uma nova instituição, as professoras eram consideradas novatas naquela escola e iniciantes na carreira, apesar de algumas já contarem com muitos anos de exercício. Knoblauch (2008), ao buscar compreender como ocorre a socialização profissional de professores iniciantes, apresenta dados segundo os quais aprender a ser professor envolve questões que vão além do aspecto pedagógico. Essa dimensão da socialização presente nesses estudos trouxe algumas pistas para se pensar a interação entre professores em exercício e alunos estagiários. Como ocorre a socialização desses agentes em outras situações? Como isso acontece nas relações entre futuro professor e professores em exercício, nas novas circunstâncias propostas no momento de estágio curricular?

A partir dessas inquietações suscitadas no contato com esses estudos, tornou-se relevante o desvendamento da socialização no momento do estágio curricular, no qual há troca de informações, sendo propício para a investigação de como ocorrem essas trocas. Com este estudo, pretendeu-se contribuir para a compreensão do processo formativo de professores por meio da socialização presente nas relações entre professores em exercício e futuros professores.

No eixo de estudos sobre formação inicial de professores, dando destaque ao estágio curricular como momento da formação, pode-se verificar que, embora poucos, é nos estudos sobre Licenciatura e Pedagogia que se inserem as pesquisas sobre o estágio, totalizando apenas oito produções, conforme o levantamento de teses e dissertações no período de 1991 a 1998 realizado por André (2002). A ênfase dos trabalhos está na problemática da relação teoria e prática nos cursos de formação, denunciando a visão dicotômica, conforme apontam os estudos de Freitas (1996) e Lima (1996), propondo uma formação baseada na unidade entre teoria e prática.

Outro aspecto bastante focalizado nas pesquisas sobre estágio diz respeito à interação entre Universidade e escola, conforme apresentado por Piconez (1994) e Perdigão e Mello (1995), que enfatizaram a necessidade de análise crítica do processo pedagógico de forma ampla e abrangente, bem como de se incluírem as diferentes dimensões do trabalho do professor, num processo progressivo de aprendizagem da

docência, tendo em vista o seu redimensionamento e a interação com a escola, sinalizando para a construção de parcerias entre Universidades e escolas.

Esses estudos foram produzidos num contexto de debates e redefinições do curso de Pedagogia. França (1999), ao mapear o percurso do curso de Pedagogia no Brasil, apontou as principais reformulações curriculares a partir das reestruturações ocorridas nos anos 1960 e 1970, bem como as implicações dessas mudanças. A autora evidenciou que o espaço para a reflexão sobre a prática pedagógica não se constituía uma obrigatoriedade. Somente a partir dos anos 1980 é que se intensificaram as discussões acerca dos rumos da Pedagogia, estendendo-se até a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) 9394/96 (BRASIL, 1996). Esse movimento gerou amplo debate, estudos e pesquisas sobre a necessidade de reformulação dos cursos de formação de professores. Nesse cenário, o estágio é discutido, buscando-se novas formas de programar essa atividade, a fim de que sejam propiciadas condições aos estagiários para o estabelecimento de relações entre a realidade escolar e os conhecimentos recebidos na Universidade.

Também outros estudos foram se delineando, cujo foco centrava na formulação de propostas curriculares para a inserção do estágio ao longo da formação, articulando ensino, pesquisa e extensão, conforme as discussões realizadas por Pimenta e Lima (2004). Dessa maneira, o estágio não pode ser concebido como um momento estanque, desenvolvido apenas no último ano do curso pelos alunos estagiários, por meio de observação, participação e regência na escola básica.

Os estudos de França (2005) e Serrão (2006) trouxeram para o campo da pesquisa sobre o estágio uma nova abordagem, sinalizando a necessidade de se ver o estágio como constituição da aprendizagem da docência. É na relação com os professores em exercício que os alunos estagiários vivenciam parte do percurso de aprender a ensinar. Essa realidade não é tranquila, pois os professores em exercício trazem ideias pré-estabelecidas acerca do estágio, do aluno estagiário e de sua atuação, influenciando na forma como encaminham essa atividade em suas salas de aulas.

Vislumbrando as possibilidades delineadas tanto no estudo de França (2005) quanto no de Serrão (2006), percebo alguns aspectos presentes no campo empírico que busquei investigar. Os estudos, apesar de focalizarem a aprendizagem da docência, também mencionaram trocas e interação entre os professores iniciantes e experientes. As situações vivenciadas entre professores em exercício e futuros professores no

contexto escolar, foco do presente estudo, podem ser consideradas como um ‘palco’ em que a socialização ocorre.

O contato com essas pesquisas contribuiu para perceber a importância do estágio como um momento de socialização profissional, sendo propício investigar como ocorrem as relações entre professores em exercício e futuros professores. O momento do estágio curricular pode ser considerado rico de trocas, pois, conforme salienta Marcelo Garcia (1999, p. 103) “[...] o estágio constitui um momento de socialização, no qual os alunos aprendem a se comportarem como professores”. Dessa maneira, a presente pesquisa teve como finalidade dar continuidade aos estudos sobre o estágio, focalizando as relações, os contextos pelos quais os alunos se inserem no momento do estágio, não sob o ponto de vista apenas da aprendizagem da docência, mas da socialização mais ampla na sua formação.

Referencial Teórico-Metodológico

O termo socialização, dentro da sociologia clássica, teve significados bem distintos, “[...] originários de diferentes estruturas de referência e associados a diferentes tradições intelectuais” (GECAS, 1981, p. 166), influenciando pesquisas e o pensamento sobre as diferentes formas de analisar a educação, a escola e a sociedade. Entretanto, qual enfoque teórico mais apropriado para investigar os modos de socialização entre professores em exercício e futuros professores?

Com esse questionamento, ao investigar a socialização entre futuros professores e professores em exercício em situações de estágio curricular, fez-se necessário realizar uma revisão conceitual, num exercício constante de interlocução e análise, que contribuiu para o refinamento teórico-metodológico deste estudo.

O conceito de socialização aliado à educação na perspectiva sociológica tem sua origem com Durkheim (1965), cujo foco está na criança em face da sociedade. Na sua visão, a educação é um processo de socialização metódica das novas gerações; é a ação que os adultos exercem sobre as crianças ou aqueles que não estão preparados para a vida na sociedade, tendo por objetivo suscitar e desenvolver nessas gerações mais novos valores, atitudes, normas regidas pela sociedade na qual a criança irá viver.

Dessa maneira, a socialização é concebida como algo externo ao indivíduo que desempenha papéis sociais, pratica deveres que estão definidos fora de si e de seus

atos. É um processo dotado de coerção, que pode ser mais ou menos violenta ou indireta, dependendo da situação.

Essa concepção de socialização como inculcação também é percebida em Marion Levy Junior (1980, p. 60), que a define como “[...] ato de inculcar a estrutura de ação de uma sociedade no indivíduo (ou grupo)”. Dessa forma, cada indivíduo recebe os elementos dessa estrutura e se identifica com os valores e expectativas presentes na sociedade, por meio da interação com os outros membros. Ele adquire conhecimentos e atitudes para desempenhar os diversos papéis sociais que continuamente surgem conforme as necessidades da sociedade. Nessa perspectiva, a socialização está relacionada ao aprender-ensinar, que envolve elementos de cognição dentro da sociedade à qual pertence.

Essa forma de inculcação não ocorre de forma tranquila, pois cada sociedade estabelece suas formas de ação. William F. Ogburn e Meyer Nimkoff (1980), ao discutirem os principais problemas sociológicos, apresentam algumas características dos processos básicos da vida em grupo na socialização como ‘competição, cooperação e conflito’, ‘acomodação e assimilação’. Abordam as relações existentes entre os processos sociais e os tipos de estrutura social nos quais os primeiros se inserem. Fazem uma reflexão de como podem variar as funções sociais que os processos preenchem quando operam sistemas sociais estruturados de forma diferente. Para esses autores, a cooperação e oposição são ‘processos naturais’, que se desenvolvem por meio da experiência, mas salientam que o indivíduo vive numa cultura que pode modificar profundamente essas ‘tendências naturais’, pois “[...] a cultura estabelece os objetivos pelos quais lutam os indivíduos” (OGBURN; NIMKOFF, 1980, p. 249).

Os processos sociais desenvolvem-se sujeitos a pressões e controles, variando de cultura para cultura. Conforme os autores, é a cultura que determina com quem e como os indivíduos entram em conflito, assim definindo como e quando serão ajustados. A vida social tem seus conflitos, mas também seus ajustes denominados de acomodação que, conseqüentemente, passa para a assimilação. A assimilação é um processo em que as pessoas e grupos adquirem lembranças, sentimentos e atitudes das outras, partilham as suas experiências, interagem e modificam suas atitudes. É um processo de interação, de trocas.

Tais estudos são representativos de uma concepção de socialização sob o ponto de vista da sociedade ou do grupo no qual os membros estão inseridos, cuja função está na adaptação do indivíduo às expectativas dos outros, às normas e valores

da sociedade. Mas será que a socialização entre professores e futuros professores no contexto de estágio curricular pode ser concebida apenas como forma de ‘inculcação’, de adaptação do indivíduo e sua adequação às exigências postas pelo contexto do estágio?

Em contraponto a essa concepção, surgem outros estudos, cuja estrutura de referência está no indivíduo e não no grupo, em que a ênfase está mais no desenvolvimento da pessoa do que na transmissão da cultura. A socialização, nessa visão, é concebida como forma de mudança que a pessoa atravessa como resultado das influências sociais. Essa perspectiva, centrada mais na singularidade da escola, sem perder de vista a estrutura geral da sociedade, de cunho etnográfico, também influenciou os estudos iniciais sobre a socialização profissional de professores. Contudo, apesar do avanço dos estudos com o desvendamento interno das instituições a partir dos estudos etnográficos, faz-se necessário pensar a socialização entre futuros professores e professores em exercício como espaço capaz de captar o máximo possível de configurações nas suas relações, não se restringindo apenas à sociedade, por um lado, ou apenas ao indivíduo, por outro.

Elias (1994) traz grandes contribuições para se pensar a socialização como uma forma em que o indivíduo assume uma posição única, singular, dentro de sua rede de relações, que é interdependente. As pessoas nascem num grupo no qual já existiam pessoas convivendo, com estruturas e regularidades sociais, fazendo parte de redes invisíveis de relações. Cada um assume uma posição única nessa ‘teia’. As pessoas estão continuamente moldando e remoldando em relação umas às outras, resultando o que o autor denominou ‘fenômeno reticular’, isto é, ações que dependem e resultam da interação dos fios relacionados. Quanto mais complexa for a sociedade, mais o indivíduo se torna complexo, assumindo variados papéis, internalizando o controle social.

Na concepção de Elias (1994), as mudanças ocorrem constantemente por meio das interações de uns com os outros. As ideias, convicções, afetos, necessidades e traços de caráter são produzidos no indivíduo mediante a interação com os outros, ou seja, o seu ‘eu’ forma-se em um entrelaçamento contínuo de necessidades, numa relação de trocas dentro dessa rede de relações. A sociedade tem um movimento próprio, uma regularidade e um ritmo de mudança que é mais forte do que a vontade ou os planos das pessoas individualmente consideradas. Por isso, o indivíduo não pode ser entendido fora do contexto de relações, de interação com os outros, ou seja, fora de uma sociedade.

Dessa maneira, ao investigar a socialização presente nas relações entre professores em exercício e alunos estagiários, há que se buscar o máximo possível dos elementos que compõem essas relações.

Os cursos de formação inicial de professores são responsáveis pela transmissão de conhecimentos teóricos relativos à docência. Entretanto, a escola básica também exerce função importante ao receber esses futuros professores no momento do estágio curricular. O que a escola ensina a esses futuros professores? Quais são as facetas de manifestações da cultura na e da escola, no que tange à função docente, que os professores em exercício transmitem aos alunos estagiários?

O contato com os estudos que abordam as perspectivas teóricas sobre socialização permitiu evidenciar que, ao investigar a socialização entre alunos estagiários e professores em exercício, seria necessária uma sustentação teórica que não restringisse a socialização apenas como adaptação da pessoa e sua adequação às exigências dos cursos, nem tampouco dar atenção apenas à interação, tendo em vista apenas a subjetividade do indivíduo. Seria preciso pensar a socialização como mediação, como interação que se dá mediante ações e práticas que vão se constituindo numa relação de trocas, que são diversas, ainda que mantenham traços comuns. A forma pela qual o agente irá interagir nessas relações vai depender das disposições que foram adquiridas por ele em todo seu percurso de vida.

Dessa maneira, o quadro teórico de Pierre Bourdieu contribui para se pensar essas relações, pois para ele “[...] a relação que um indivíduo mantém com sua cultura depende, fundamentalmente, das condições nas quais ele a adquiriu, mormente porque o ato de transmissão cultural é, enquanto tal, a atualização exemplar de um certo tipo de relação com a cultura” (BOURDIEU, 1974, p. 208-209).

Entretanto, a socialização não ocorre de forma linear, somente por meio da incorporação dos valores do grupo de pertencimento, nem o agente socializado é objeto passivo das condições socializadoras. Essa perspectiva teórica contribui para a presente pesquisa, pois os futuros professores podem manifestar maneiras diversas de pensar, bem como diferentes reações durante os momentos de estágio, a partir das condições de existência vivenciadas, isto é, certas facetas do *habitus* de cada um, revelando um terreno fértil para se investigar como isso ocorre. A categoria *habitus* segundo Pierre Bourdieu foi tomada como um dos conceitos centrais no presente estudo.

O *habitus*, produto da socialização dos indivíduos, que se dá inicialmente nas relações familiares e nas diferentes agências de socialização, é definido por

Bourdieu (2003a) como um sistema de disposições duráveis, isto é, um conjunto de tendências, de comportamentos que vão sendo adquiridos pelo indivíduo por meio das práticas e das condições materiais de existência. O *habitus* é uma matriz de práticas variadas, ou seja, os preceitos, os valores, as preocupações produzidas primeiramente nas relações familiares e, posteriormente, nas demais agências de socialização com as quais ele irá se deparar no decorrer de sua vida, tais como a escola, clubes, igreja, vida profissional. Essas disposições orientam os pensamentos, as percepções, as atitudes, as opções, enfim, as ações do indivíduo em seu agir cotidiano que pode ser ora consciente, ora inconsciente e que está em constante reformulação.

Na perspectiva de Bourdieu (2003a), essas disposições, resultado de uma longa aprendizagem, se estruturam e reestruturam constantemente, a partir das relações que o agente tem com a sociedade. Isso apontou a necessidade de se trabalhar com uma concepção alargada de formação, segundo a formulação explicitada por Marin (2009), obtendo informações acerca das condições de vida pregressa e atual das professoras e dos alunos estagiários, sujeitos da pesquisa.

Se há certa convergência de conceitos sobre diferentes situações e condições a provocarem diversidade na socialização, ainda que com certa regularidade, advinda das características sociais, há que se buscar auxílio para a compreensão de tais variações.

Bourdieu não examinou detidamente as situações internas à escola, mas apresenta-a como um dos lugares difíceis de descrever e de pensar, apontando a necessidade de “[...] substituir as imagens simplistas e unilaterais por uma representação complexa e múltipla, fundada na expressão das mesmas realidades em discursos diferentes” (BOURDIEU, 2003b, p. 11). Assim, as considerações de Basil Bernstein (1996) e de Randal Collins (1981) permitiram também orientar teórico-metodologicamente o estudo, no que tange a tais variações.

O modelo de discurso pedagógico elaborado por Bernstein (1996) propicia base sociológica conceitual abrangente das relações ocorridas em sala de aula. O foco central da abordagem de Bernstein está nas relações sociais que constituem a atividade pedagógica. A relação entre alunos estagiários e professores em exercício pode ser analisada sob essa ótica, pois eles estão inseridos num contexto pedagógico no qual há relações de poder e de controle, pelas solicitações que o professor faz ao aluno estagiário.

O discurso pedagógico, sob a perspectiva do autor, consiste na relação entre o discurso instrucional e o discurso regulador, que é dominante sobre o primeiro. Segundo Bernstein (1996, p. 297), “[...] o discurso instrucional diz respeito à transmissão/aquisição de competências específicas e o discurso regulativo à transmissão de princípios de ordem, relação e identidade”. O primeiro consiste nas relações de poder e é definido como classificação (C), enquanto que o segundo, ao controle social, denominado como enquadramento (E).

Para Bernstein (1996), a classificação relaciona-se aos conteúdos ensinados, às estruturas de conhecimento sob duas formas de discursos: horizontal e vertical. O discurso horizontal corresponde aos conteúdos do dia a dia, do senso comum, ou seja, os conhecimentos que os alunos trazem. São aprendizagens segmentadas, não se integram por princípios organizadores e encontram-se na forma oral e tácita. Já o discurso vertical consiste no conhecimento teórico-acadêmico, em que os conteúdos são articulados, mais complexos e abstratos.

A classificação possui dois níveis de gradação de força: é forte (C^+) quando há uma nítida marcação dos conteúdos e fraca (C^-) quando não há divisão entre matérias, ou seja, quando há um rompimento de fronteiras. A classificação define o posicionamento do agente com relação ao conhecimento.

O enquadramento diz respeito às relações de comunicação entre os agentes, regulando quem controla o princípio de comunicação, tanto com relação à seleção, sequência, compassamento, organização física dos espaços e critérios de avaliação que constituem as regras discursivas, quanto em relação às regras hierárquicas que regulam as formas de comunicação com posições hierárquicas distintas. O enquadramento também possui dois níveis, sendo forte (E^+) quando o transmissor controla as regras discursivas e hierárquicas, e fraco (E^-) quando o receptor, ou seja, o adquirente é quem tem o controle sobre as ações nas interações comunicativas.

A classificação refere-se ao ‘o que’ é ensinado e o enquadramento a ‘como’ os agentes se relacionam perante esse processo de transmissão. Essa situação pode variar, dependendo da gradação de forças exercidas pelos agentes. Enquanto a classificação é utilizada para analisar a dimensão organizacional, o enquadramento focaliza a dimensão interacional dos contextos pedagógicos. Dessa maneira, a utilização desses conceitos como ferramentas analíticas para a presente pesquisa indica que, numa relação de trocas, ou seja, na socialização entre professor em exercício e aluno estagiário, o primeiro exerce a função esperada de transmissor e o segundo, de receptor.

Interessa, portanto, saber como ocorre essa gradação de forças e o que varia ou não diante das solicitações que o professor faz ao aluno estagiário quanto à transmissão de regras distintas de procedimentos, manifestações e comportamentos inerentes ao exercício da função docente.

Conforme Bernstein (1996, p. 96), há três regras que permeiam qualquer relação pedagógica e que podem aparecer explícitas ou implicitamente: regras hierárquicas, regras de sequenciamento e regras criteriosais. As regras hierárquicas são regulativas; as de sequenciamento e criteriosais são discursivas ou instrucionais.

Quanto à gradação de força, a classificação muda de forte para fraca, o que significa que o indivíduo consegue reconhecer, num determinado contexto, aquilo que foi solicitado por meio das regras de reconhecimento, outro conceito elaborado por Bernstein (1996). São as regras de reconhecimento que permitem ao agente identificar os significados relevantes. Quando as forças do enquadramento modelam a forma de comunicação num determinado contexto, pressupõe diferentes regras de realização por parte do aluno. As regras de realização permitem saber como utilizar os significados aprendidos para a produção de significados legítimos. Elas podem ser ativas, quando o agente é capaz de explicitar o conceito, ou passivas, quando ocorre o inverso, ou seja, o aluno não consegue explicitar e é preciso buscar alternativas para que ele reconheça o que foi apresentado (BERNSTEIN, 1996, p. 32).

A socialização, nessa perspectiva de análise, pode ser considerada como um conjunto de relações de classificação e de enquadramento, com diferentes intensidades, que estabelece uma série de regras distintas de procedimentos, manifestações e comportamentos, ressaltando relações de poder e de controle diante de um contexto, de uma situação. O estágio pode ser considerado como um momento para se investigar como os alunos estagiários vão adquirindo as regras de reconhecimento e de realização diante dos contextos pedagógicos nos quais estavam inseridos.

O conceito de cadeias ritualísticas de interação, desenvolvido por Collins (1981), também forneceu elementos para a análise de alguns aspectos da socialização entre professores e futuros professores. Para esse autor, o ponto central da interação social está nas cadeias ritualísticas de interação, que “[...] geram as principais características da organização social – autoridade, atributos e pertencimento grupal – pela criação e recriação de símbolos culturais míticos e de energias emocionais” (COLLINS, 1981, p. 3).

Conforme Collins (1981), a interação se dá por meio de cadeia de ações que compõe um rito, que ele denomina de cadeia ritualística, pois “[...] a vida de todas as pessoas é, experimentalmente, uma seqüência de micro-situações, e a soma de todas as seqüências da experiência individual no mundo se constituiria de todos os dados sociológicos possíveis” (COLLINS, 1981, p. 4). Assim, é de suma importância prestar atenção às microações, porque são elas que estruturam as macroações.

Dessa maneira, para se entenderem as relações e manifestações presentes na escola, faz-se necessário penetrar, conhecer as ações significativas que se repetem nesses contextos. Tal comportamento repetitivo constitui as rotinas presentes nas interações nas quais as pessoas atuam tacitamente e somente pensam conscientemente sobre essa realidade quando surge algum problema a ser resolvido.

Conforme o autor, as pessoas percebem as rotinas como naturais, mas não são, porque podem ser alteradas e variadas conforme o contexto, devido à consciência simbólica de cada um. Essa consciência ocorre não pelo grau de cognição, mas na esfera do sentimento “[...] porque a dinâmica emocional de suas vidas as motiva para assim fazer” (COLLINS, 1981, p. 16). Essa dinâmica emocional é estabelecida por meio de sentimentos de associação e de coalizões, ou seja, de alianças entre as pessoas.

Os participantes dessas alianças interagem por meio da conversação entre si, tanto para se formarem as alianças quanto para as avaliações, ou seja, não é algo isolado. Os grupos constantemente avaliam as pessoas para considerá-las como pertencimento. Nessa perspectiva, cada conversação pode ser considerada um ritual que mobiliza a realidade comum.

Nessa perspectiva, é possível considerar os professores em exercício como pertencentes a um grupo que possui seus rituais e rotinas dentro de um conjunto de ações que podem se modificar ou permanecer, conforme as coalizões produzidas pela percepção emocional que possuem diante de cada situação. Os alunos estagiários, por sua vez, interagem nesses grupos no momento da realização de seus estágios curriculares e nessas diferentes cadeias de rituais.

Tomando como parâmetro o quadro teórico acerca da interação social proposto por Collins (1981), pode-se afirmar que o grau de envolvimento, de coalizão, isto é, de pertencimento desse futuro professor a esse novo grupo, dependerá dos recursos culturais, bem como das energias emocionais que trazem de experiências individuais anteriores de interação, que o ajudam a modificar ou, simplesmente,

reproduzir os padrões das relações interpessoais. Essa disposição interferirá no modo de inferência e posição desses alunos estagiários dentro desse novo grupo.

Para a compreensão das trocas, negociações, disputas, e até mesmo dos conflitos presentes nas interações, Collins (1981) amplia o conceito interações como mercado para recursos culturais e emocionais. Em sua perspectiva teórica, “[...] cada encontro é como um mercado no qual esses recursos são implicitamente comparados e rituais de conversas com vários graus de solidariedade e estratificação são negociados” (COLLINS, 1981, p. 22). A posição de cada indivíduo, nesse mercado, dependerá dos recursos emocionais e culturais que foram adquiridos anteriormente e podem modificar com o passar do tempo, em ritmos diferentes.

Nessa perspectiva teórica, pode-se pensar a socialização como um mercado em que, dependendo das trocas, dos conflitos ou das negociações estabelecidas entre os indivíduos, pode-se favorecer, ou não, um ambiente propício para a transmissão de padrões, normas e valores que constituem o exercício da função docente, identificando, nessa relação, as ações dos professores na manutenção de suas práticas vigentes. Essa interação social ocorre de forma não planejada, mas em função dos episódios do dia a dia da sala de aula, ou seja, nas cadeias ritualísticas de interação.

Esses referenciais teórico-metodológicos, ainda não desenvolvidos em pesquisas sobre socialização no contexto do estágio curricular supervisionado, contribuíram para a presente pesquisa. Constituíram-se em exercício analítico, ao desvendar, a partir das relações entre alunos estagiários e professores em exercício, as regras que cercam suas práticas e suas reações, tendo em vista a transmissão de facetas da cultura na e da escola, com relação à docência.

Problema e questões de Pesquisa

A socialização entre professoras em exercício¹ e alunos estagiários no momento do estágio curricular foi problematizada: o enfrentamento da formação dos alunos em face de um percurso anterior, quando já adquiriram modos de pensar e apreciar o exercício docente como alunos, em toda a vida familiar, escolar e social, em face do que vão vivenciar nas salas de aula do estágio. Assim, a questão central da

¹ Utilizarei o gênero feminino, pois todo corpo docente pesquisado era composto por mulheres.

pesquisa foi elaborada: quais são as interferências das professoras em exercício sobre a incorporação e o enfrentamento de alunos estagiários acerca do exercício da função docente?

A problemática central foi desdobrada nas seguintes questões:

- Como ocorrem as intervenções em sala de aula no momento do estágio?
- Como reagem os alunos estagiários e as professoras em exercício nessas situações de interação?
- Quais são as manifestações dos alunos e professoras sobre o exercício da função docente?

Hipótese

O *habitus* pode ser considerado como um conjunto de comportamentos que o agente traz consigo e que foram adquiridos por meio das relações nas diversas agências de socialização, que se exprimem por pensamentos, percepções, atitudes, ações organizadas, com intenção consciente ou não, em constante reformulação.

Dessa maneira, a presente pesquisa partiu do pressuposto de que, quando o aluno de um curso de formação de professores chega ao momento do estágio, já possui disposições instaladas como parte do *habitus*, no que tange à função docente, a partir do conjunto de informações que foi incorporando até o momento, às quais pode agregar as práticas vivenciadas na escola. Com isso, ele pode vivenciar também momentos de inquietações durante o curso, diante de disposições de *habitus* instalado pelo percurso familiar, escolar e social, que podem se acirrar no momento de estágio, diante das atividades propostas pelo professor da sala para serem cumpridas pelo estagiário.

Este estudo, portanto, trouxe também como hipótese o fato de que o enfrentamento, ou não, dessas inquietações pelo aluno estagiário, dependerá da gradação de forças de classificação ou enquadramento exercidas pelas professoras em exercício sobre os alunos estagiários diante das situações vivenciadas nas relações internas da sala de aula no momento do estágio, mediante as interações e conversas, bem como das disposições de *habitus* instaladas pelo percurso familiar, escolar e social.

Objetivo/Metodologia

A presente pesquisa teve como finalidade investigar, nos momentos de estágio curricular, a socialização presente nas relações entre professoras em exercício que atuam nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental da rede pública de ensino e alunos estagiários do curso de Pedagogia de uma instituição pública de ensino superior do interior do estado de Mato Grosso do Sul, identificando as situações de intervenção e as práticas e reações dos alunos diante das situações vivenciadas nas relações internas da sala de aula acerca da manifestação do exercício da função docente.

Como um dos instrumentos de coleta de dados, a pesquisa contou com dados de questionário (Apêndice 01) respondido por acadêmicos do curso de Pedagogia, matriculados na disciplina Estágio Supervisionado Curricular I, no ano de 2008, cuja finalidade consistiu em obter informações sobre suas práticas culturais, a situação econômica e de suas famílias, a fim de selecionar, como sujeitos da pesquisa, quatro acadêmicos com diferentes percursos.

Essa seleção foi importante por propiciar uma riqueza de dados e verificar como a diversidade nos percursos dos sujeitos interferiu, ou não, nas reações à regulamentação que as professoras em exercício transmitiram com relação à incorporação e enfrentamento dos alunos estagiários sobre o exercício da função docente.

Os dados do questionário foram tabulados e organizados em seis blocos (Apêndice 02), pautando-se nas categorias conceituais de Pierre Bourdieu, tais como capital cultural, econômico e social, identificadas nas relações entre as condições de vida pessoal e familiar, acesso a bens culturais (incluindo seus pais e avós), escolarização e formação no curso de Pedagogia, a fim de contribuir com a compreensão das relações vivenciadas com as professoras em exercício, no momento do estágio curricular. Com esses dados, foi possível tecer um panorama geral da turma e localizar os sujeitos que seriam selecionados para as sessões de observação na escola.

Com o objetivo de coletar informações acerca da vida pessoal e profissional das professoras que receberam os alunos estagiários, sujeitos da pesquisa, elas também responderam a outro questionário (Apêndice 03), cuja tabulação foi organizada em oito blocos (Apêndice 04).

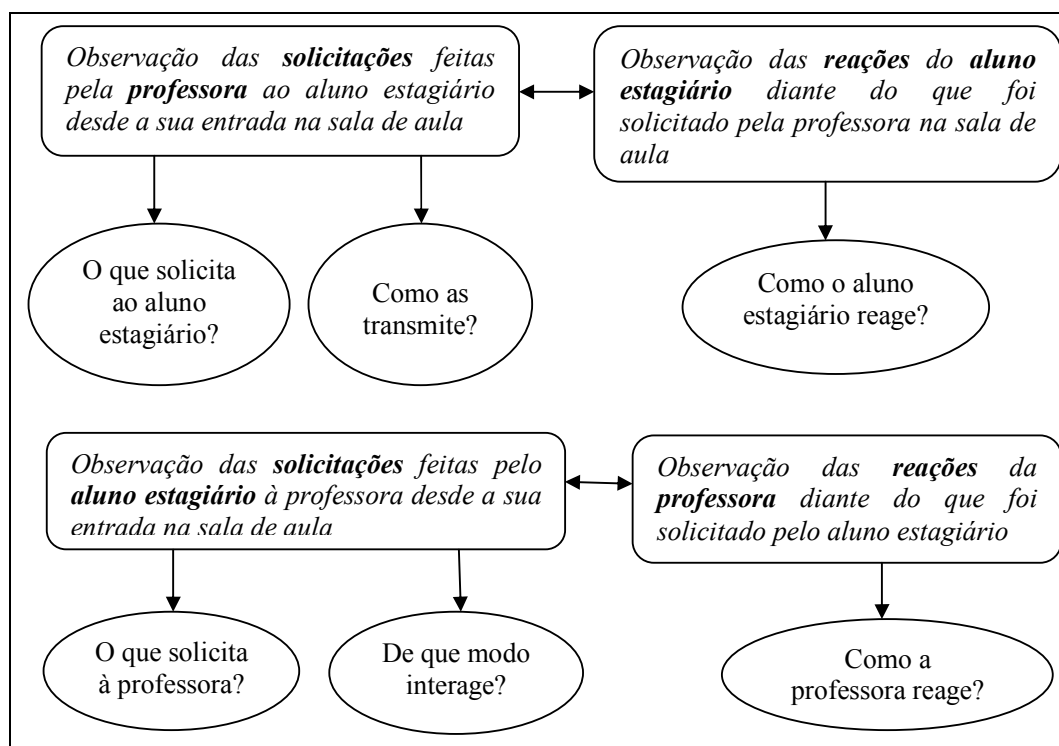
Os conceitos de Pierre Bourdieu contribuíram para a presente pesquisa, como método a direcionar o foco de análise, sobretudo para a coleta de dados em

relação às condições sociais, às instruções, às tarefas que as professoras atribuem aos alunos estagiários, buscando identificar o que já estava aprendido, o que se manteve e o que se alterou na visão do aluno estagiário acerca da docência, nos momentos de interação com a professora em exercício.

Pautando-se nas perspectivas teóricas adotadas, investigou-se o que variava ou não nessas relações de classificação e de enquadramento propostas por Bernstein (1996), diante das solicitações da professora ao aluno estagiário. Com relação à classificação, buscou-se verificar o que as professoras ensinaram do conhecimento teórico-prático da docência, conteúdos pedagógicos, valores e competências. Quanto ao enquadramento, foram focalizadas as condutas diante do que era solicitado, detectando as características do trabalho quanto à seleção, sequência, compassamento, organização física dos espaços e critérios de avaliação. Buscou-se, portanto, identificar quem determinava o que fazer, em qual sequência e ritmo, a relação entre espaços dentro do contexto da sala de aula, o que era relevante ser aprendido e as formas de se avaliar.

Para flagrar essas situações, foram necessárias sessões de observação dos quatro acadêmicos em seu momento de estágio curricular. Ciente dos desafios da observação, por ser uma técnica que despende energia e tempo do investigador e por oferecer uma amplitude de dados, conforme aponta Woods (1998), optei pela observação não participante. Nessa modalidade, o investigador observa as situações de interação, “[...] no fundo da sala para observar as coisas tal como ocorrem naturalmente, com a menor interferência possível de sua presença” (WOODS, 1998, p. 52).

Considerando as orientações de Collins (1981), segundo quem o comportamento repetitivo constitui as rotinas presentes nas interações, sendo importante compreender as ações significativas que se repetem nos contextos, as observações ocorreram de forma sistemática durante o primeiro semestre de 2008, tendo alguns indicadores iniciais previstos, conforme consta na Figura 01:

Figura 01: Indicadores de Observação

Fonte: Figura elaborada pela autora.

Outra fonte de dados utilizada na presente pesquisa consistiu no registro do diário de estágio dos acadêmicos. Pátaro e Araújo (2008), em seu estudo com alunos estagiários do curso de Pedagogia da Universidade Federal de São Carlos, ao utilizarem o registro dos diários de estágio dos acadêmicos, concluíram que é uma rica fonte de dados. Os futuros professores registram suas reflexões acerca das experiências vivenciadas no estágio, os desafios, as dificuldades e conquistas, refletindo os diferentes percursos de formação.

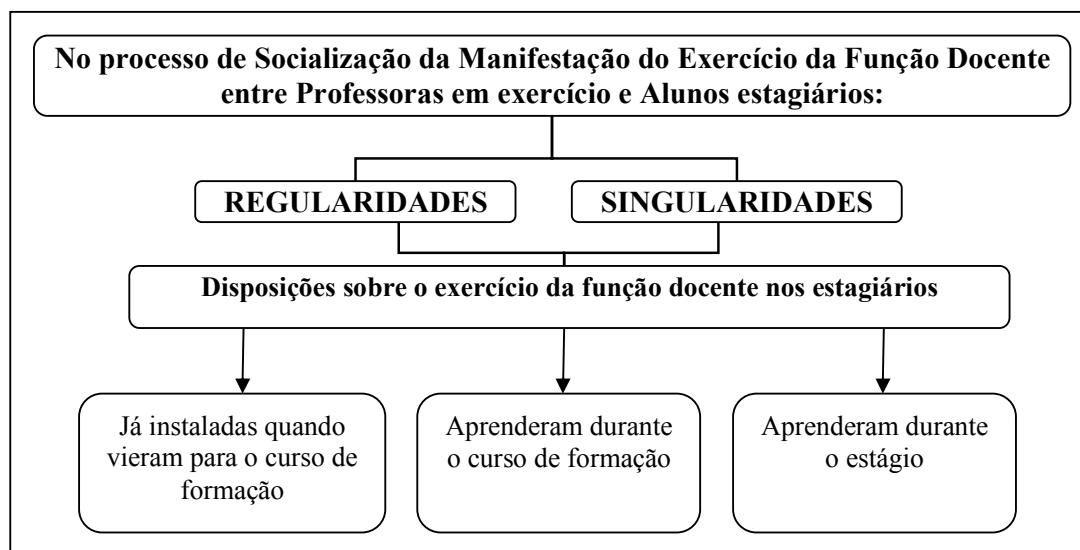
Os dados das sessões de observação foram registrados por meio de Notas de Campo, contendo a descrição do dia, pondo em destaque os momentos de interação entre o aluno estagiário e a professora (Apêndice 05), como também os fragmentos de registro do diário de estágio dos acadêmicos.

As professoras, bem como os alunos estagiários sujeitos desta pesquisa, receberam as notas de campo com a descrição dos dias observados, a fim de que percebessem que a função do observador consistia em apenas captar a realidade e registrá-la. Foi interessante a reação de cada professora ao receber os registros. A

professora Milena² assim se manifestou: “*Eu li as notas e fiquei pensando: é a minha vida ali [risos]*”.

O registro das notas de campo foi organizado sob a forma de episódios dos contextos de interação entre professora em exercício e aluno estagiário, buscando detectar, nos momentos de socialização, a manifestação do exercício da função docente com as regularidades e singularidades, tomando como parâmetro a perspectiva relacional de Pierre Bourdieu e Wacquant (2008) quanto à necessidade de “[...] captar a particularidade dentro da generalidade, bem como o que é geral dentro das particularidades” (BOURDIEU; WACQUANT, 2008, p. 109). Após identificar o que era uno e o que era invariante, busquei detectar nessas interações algumas ‘marcas’ sobre o exercício docente que cada sujeito já tinha presente ao chegar ao curso de Pedagogia, as que sofreram alterações e as que foram agregadas, conforme sistematizado na Figura 02:

Figura 2: Eixo de Análise



Fonte: Figura elaborada pela autora.

Devido à abertura e permissão da coordenação do curso de Pedagogia e dos sujeitos da pesquisa, as reuniões de orientação do estágio na Universidade foram gravadas, para perceber a riqueza de trocas entre os estagiários que se reuniam e traziam à professora orientadora do estágio as impressões e inquietações vivenciadas na escola.

Assim, o presente estudo contou com a gravação dessas reuniões, que foram transcritas e organizadas dentro do eixo de análise descrito anteriormente.

² As professoras estão identificadas nesta pesquisa por pseudônimos, a fim de garantir o anonimato, conforme registrado em termo de anuência assinado por elas.

Além disso, foi necessário realizar entrevista com os alunos estagiários, sujeitos da pesquisa, para ampliar as informações, a fim de buscar mais elementos sobre os indícios de disposições que compõem o *habitus* de cada um, detectados no momento das sessões de observação. Dessa maneira, a entrevista contou com um roteiro específico para cada sujeito, focalizando a origem de algumas atitudes recorrentes captadas nas sessões de observação, bem como a busca de mais informações acerca do percurso familiar, escolar e social (Apêndice 06). O contato constante com os sujeitos durante a realização das sessões de observação contribuiu para a proximidade e a facilidade de acesso na realização da entrevista, a fim de se reduzir a violência simbólica que se pode exercer ao entrevistado, conforme nos alerta Bourdieu (2003b).

A utilização de vários instrumentos de coleta de dados como questionário, sessões de observação, gravação das reuniões de orientação de estágio na Universidade, registro do diário de estágio dos acadêmicos e entrevista serviu para fazer um cruzamento e se ter um enriquecimento de informações.

A análise dos dados foi realizada dando ênfase aos estudos sobre estágio curricular, focalizando a socialização profissional, numa perspectiva sociológica, com categorias conceituais da área, sobretudo as de Pierre Bourdieu, de Basil Bernstein e de Randall Collins.

Organização dos Capítulos

O presente estudo está estruturado, além desta introdução, com três capítulos e considerações finais. A parte introdutória abordou o percurso da pesquisa, explicitando o levantamento de estudos sobre a temática, objetivo, a opção teórico-metodológica, bem como a problemática e as perspectivas de análise. O primeiro capítulo traz informações acerca do curso de Pedagogia no qual os sujeitos se inserem, sobre a escola e seu entorno, as condições sociais e o percurso escolar dos estagiários e das professoras. O segundo capítulo discute as regularidades e singularidades detectadas na socialização das professoras em exercício e os estagiários, nas situações de estágio, quanto à transmissão de padrões, normas e valores que constituem o exercício da função docente como pertencimento ao grupo e as formas de reação dos alunos estagiários. Por fim, no terceiro capítulo, constam análises mais aprofundadas sobre os aspectos levantados nos capítulos anteriores, discutindo as disposições sobre o exercício da

função docente instaladas nos estagiários, ou seja, o que eles trouxeram para o curso de formação, o que manifestaram ter aprendido durante o curso e o que aprenderam durante o estágio.

CAPÍTULO 1

O CAMPO DA PESQUISA E SEUS SUJEITOS: UMA REDE DE NEGOCIAÇÕES

Este capítulo traz informações acerca do curso de Pedagogia no qual os acadêmicos, sujeitos desta pesquisa, estão inseridos, explicitando a organização do estágio. Também apresenta como ocorreu o processo de escolha da escola e dos sujeitos, por meio de um mapeamento do perfil dos acadêmicos do terceiro ano de Pedagogia, matriculados na disciplina Estágio Supervisionado I, para se chegar aos quatro alunos estagiários, sujeitos da pesquisa. Apresenta a escola e seu entorno, as condições sociais e o percurso escolar dos estagiários e das professoras, na relação com a turma na qual estiveram inseridos na escola.

1.1 O curso de Pedagogia e a nova inserção do estágio na organização curricular

O curso de Pedagogia ao qual pertencem os sujeitos da presente pesquisa, oferecido por uma instituição pública de ensino superior localizada em uma cidade do interior do estado de Mato Grosso do Sul, começou a funcionar no final dos anos 1960, habilitando para as áreas de Supervisão, Orientação Escolar e Matérias Pedagógicas para o Magistério. Conforme França (1999, p. 55), “[...] a questão da formação de professores no curso de Pedagogia teve ênfase no final dos anos 1970 e início dos anos 1980, coincidindo com a estruturação do movimento pela reformulação dos cursos de licenciatura e do próprio curso de Pedagogia”, em que se discutia a ideia de que a formação de professores para a Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental deveria ocorrer no âmbito do Ensino Superior.

No início dos anos 1990, o curso começou um processo de desativação das habilitações Supervisão e Orientação Escolar, dando prioridade à formação de professores para a Educação Infantil, Séries Iniciais do Ensino Fundamental e Matérias Pedagógicas para o Magistério, com duração de quatro anos. Nessa estrutura, o estágio curricular era realizado no último ano do curso, sob a forma de observação, participação e regência, tendo um professor supervisor responsável pelos alunos matriculados na disciplina.

Com as reformas que foram ocorrendo a partir da nova LDB 9394/96 (BRASIL, 1996), novas características foram atribuídas à formação de professores, alterando-se, assim, a forma de se conceber o estágio curricular.

A resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE), do Conselho Pleno (CP) n. 1/2002 (BRASIL, 2002a), que aprova Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em cursos de Nível Superior, ao regulamentar a prática pedagógica nos cursos de formação de professores, apresenta o estágio com a finalidade de promover a articulação das diferentes práticas, numa perspectiva interdisciplinar. Outro documento regulamentador da dimensão prática dos cursos de formação é a resolução CNE/CP n. 2/2002 (BRASIL, 2002b), que afirma:

[...] Art. 1º. A carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, será efetivada mediante a integralização de, no mínimo, 2.800 (duas mil e oitocentas) horas, nas quais a articulação teoria-prática garanta, nos termos dos seus projetos pedagógicos, as seguintes dimensões dos componentes comuns:

I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso;

II - 400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso;

III – 1.800 (mil e oitocentas) horas de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural;

IV – 200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais (BRASIL, 2002b, p. 9, grifo nosso).

Pautadas nessas deliberações, ocorridas em 2002, o curso de Pedagogia nessa instituição passou por outra reestruturação, sendo iniciado em 2004 o processo de desativação, de forma gradativa, do curso anterior, para a implantação da habilitação Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental. O estágio curricular, nesse novo curso, passou a ter a carga horária de 400 horas, distribuídas nos terceiro e quarto anos do curso.

Outra alteração com relação ao estágio curricular no curso de Pedagogia dessa instituição diz respeito à orientação a ser dada pelo professor supervisor de estágio aos alunos, pois até então se restringia a apenas um professor para a turma inteira. A partir de 2004, os alunos foram distribuídos entre vários professores do curso, que passaram a orientar o estágio, com duas horas semanais, dos acadêmicos que estagiam em uma mesma escola. Foram constituídas várias turmas com, no mínimo, cinco alunos em cada escola. No terceiro ano do curso, os acadêmicos realizam 200 horas de estágio, acompanhando, preferencialmente, o mesmo professor e turma ao

longo do ano em classes de primeiro, segundo ou terceiro ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. No quarto ano, realizam mais 200 horas, fazendo o mesmo acompanhamento, porém, em turmas de quarto e quinto anos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental³.

Dessa maneira, percebe-se, nessa instituição, uma mudança na lógica de pensar sobre o estágio, segundo a qual há a possibilidade de acompanhamento maior do professor orientador do estágio na Universidade, bem como o que se define que deva ser exercido pelo professor da escola que recebe o aluno estagiário em sua sala de aula. E foi nesse contexto que a presente pesquisa esteve inserida. Com essa medida, também, todos os professores, ou boa parte deles, envolvem-se nessa etapa de formação.

1.2 Os acadêmicos do terceiro ano de Pedagogia e a seleção dos sujeitos da pesquisa

Para a escolha dos sujeitos da pesquisa foi necessário, primeiramente, fazer um levantamento de informações sobre a turma do terceiro ano de Pedagogia, matriculada na disciplina Estágio Supervisionado I, a fim de selecionar quatro alunos, partindo de alguns critérios: acadêmicos que quisessem participar da pesquisa; que não tivessem experiência na docência e nem cursado no Ensino Médio o Magistério ou o Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM); e que tivessem percursos diferentes quanto às condições de vida pessoal e familiar.

Foram selecionados sujeitos de diferentes origens para se obter riqueza de dados e para o cruzamento com os resultados obtidos nas sessões de observação e reuniões de orientação de estágio, a fim de perceber como o percurso de cada um influenciou na forma como o estagiário interage nas situações de estágio. A ideia de selecionar quatro acadêmicos de diferentes origens não foi uma tarefa simples, pois, assim que os localizei por meio do mapeamento do perfil dos acadêmicos, foi necessária outra negociação, que consistiu em inseri-los em uma mesma escola que aceitasse fazer parte da pesquisa, a fim de que eu pudesse acompanhá-los nas sessões de observação.

³ Em 2007, o sistema de ensino de Mato Grosso do Sul implantou a expansão do ensino fundamental para nove anos, tendo as escolas funcionando com as séries iniciais em cinco anos e séries finais com quatro anos, conforme previsto na deliberação do Conselho Estadual de Educação - CEE/MS n. 8144/2006.

Dessa maneira, a primeira etapa consistiu na resposta ao questionário validado por pré-teste, o que foi realizado no início do ano letivo de 2007, com 24 acadêmicos, sendo 12 do primeiro ano e 12 do quarto ano do curso de Pedagogia, que não seriam sujeitos da presente investigação, uma vez que tais sujeitos estavam no terceiro ano de Pedagogia, em 2008. Cada acadêmico selecionado para o pré-teste recebeu uma cópia do questionário, que respondeu e devolveu em seguida. O tempo de resposta foi de aproximadamente 20 minutos.

Foram validados 20 questionários, sendo quatro descartados devido à ausência de várias respostas. Os dados foram tabulados utilizando o programa Excel, para verificar possíveis problemas de entendimento e a qualidade de respostas, e para fazer as alterações necessárias para a utilização final.

Após a realização e verificação desse pré-teste, foi possível fazer os ajustes necessários e usar o questionário com os acadêmicos do terceiro ano de Pedagogia, matriculados na disciplina Estágio Supervisionado I, em 2008. Foram entregues 33 questionários, que foram respondidos e devolvidos. O questionário, composto de cinco partes, foi respondido em sala de aula, em fevereiro de 2008. Foi feita a leitura de cada questão, respondendo as possíveis dúvidas que surgiam, a fim de garantir o preenchimento de todo o questionário. O tempo de resposta de cada parte foi de 30 minutos. Com esses dados, foi possível tecer um panorama geral da turma e localizar os sujeitos que seriam selecionados para as sessões de observação.

A turma do terceiro ano de Pedagogia era composta por 33 acadêmicos, sendo 30 mulheres e três homens. A análise desse dado confirma o que alguns estudos sobre formação e profissão docente apontam acerca da predominância da feminização no magistério primário. Carvalho (1996) assinala que a docência no ensino primário, por um longo tempo, foi compreendida como prolongamento das relações maternas, ficando vinculada à imagem da mulher, do cuidado, do afeto. Penna (2007) expõe, em sua revisão de estudos acerca desse processo de feminização, que a formação realizada nas escolas normais, principalmente as confessionais, também contribuiu para a incorporação de um perfil feminino considerado ideal para a atividade docente. Tomando o conceito de *ethos*, definido por Bourdieu (2002, p. 42) como um “[...] sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados”, podem-se afirmar características do *ethos* que têm estado presentes na profissão docente ao longo do tempo.

Embora a presença feminina seja marcante nessa turma de terceiro ano do curso de Pedagogia, é importante destacar a presença de três homens, sendo um aspecto interessante para ser investigado em outras pesquisas. Há alguns estudos, ainda poucos, que abordam questões de gênero e a inserção do homem como professor nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, espaço que era exclusivamente de mulheres (BUENO, CATANI, SOUSA, 1998; LOURO, 1999).

Com relação à faixa etária dos acadêmicos, conforme se verifica na tabela a seguir, a turma era constituída de um grupo mais jovem. A maioria nasceu na cidade em que mora, tendo 26 acadêmicos residentes na cidade em que a pesquisa foi realizada e sete na cidade vizinha.

Tabela 01: Distribuição dos acadêmicos segundo a idade

Idade	N
Entre 19 e 22anos	11
Entre 23 e 26 anos	13
Entre 27 e 30 anos	04
Entre 31 e 34 anos	03
Entre 35 e 38 anos	01
Entre 39 e 42 anos	-
Entre 43 e 46 anos	01
TOTAL	33

Fonte: Informações extraídas do questionário respondido pelos acadêmicos do curso de Pedagogia, em 2008.

Dos 33 acadêmicos, 16 eram solteiros e 17 casados ou viviam com companheiro, tendo como maior provedor da família os esposos ou companheiros.

Com relação ao exercício de trabalho remunerado, embora o curso fosse no período noturno, 17 acadêmicos apenas estudavam, sete trabalhavam em tempo integral e nove em meio período, tendo apenas dois que atuavam na área da docência. Dos que trabalhavam em meio período, três atuavam como bolsistas na Universidade.

Como atividades culturais que realizavam com frequência, a maioria dos acadêmicos lia revistas, tirava fotografias, participava de eventos na cidade, comprava CDs e DVDs, tinha acesso a computador e internet e frequentava a biblioteca da Universidade. As revistas mais lidas eram: Veja, Isto É, Época e Nova Escola.

Dos 33 acadêmicos, 30 participavam de atividades culturais oferecidas na cidade, como festivais, *shows*, teatros, exposições de arte e espetáculo de dança, tendo condições de locar filmes. Como programas televisivos, a metade dos acadêmicos assistia mais aos de opinião, humorísticos e religiosos, e a outra preferia os *reality shows*. Quanto aos programas de rádio, a turma era bem heterogênea, ouvindo mais os

informativos e interativos. A maioria preferia música brasileira como gênero musical e houve uma diversidade quanto ao gênero de leitura, destacando-se os históricos, religiosos e os pedagógicos e educacionais.

Com relação a associações ou instituições das quais participavam com frequência, destaca-se o forte vínculo religioso que a maioria possuía, tendo 24 acadêmicos engajados em uma igreja. Poucos estavam engajados em alguma atividade política, e apenas alguns eram sócios de clubes, conforme a Tabela 02:

Tabela 02: Distribuição dos acadêmicos segundo as associações/instituições que frequentavam

Práticas Culturais	N
Clube	10
Instituição religiosa	24
Comunidade de bairro	01
Associação sindical	01
Grêmio/Movimento Estudantil	-
Partido político	01
Associação de ecologistas ou de direitos humanos	-
Associação de ajuda solidária (Rotary Club, Lions, etc.)	-
Cooperativas	-
Não frequenta nenhuma instituição/associação	03

Fonte: Informações extraídas do questionário respondido pelos acadêmicos do curso de Pedagogia, em 2008.

Com renda mensal que varia de três até seis salários mínimos, 18 acadêmicos consideraram sua família da camada média, dez da média baixa, dois como camada baixa e dois da camada média alta; apenas um não soube responder. A maioria não considerou sua família pobre, embora percebesse melhoria nas condições de vida atual, quando comparadas com as condições de vida na infância.

Os acadêmicos são oriundos de famílias com ocupações manuais e pouco especializadas, tais como funcionário público, comércio, em fazendas e pesca. As mulheres desempenham o papel de donas de casa, conforme a Tabela 03. A maioria de seus pais e mães possuía escolarização básica, nível primário, tendo alguns com segundo grau incompleto e com avós com pouca escolarização ou que não estudaram. O que chama a atenção, nesses dados, é a ausência de informação sobre os avós, e, ao cruzar com a origem da maioria desses acadêmicos, a análise evidencia que, devido à sua origem social, há poucas práticas de relatar a vida dos antecedentes, o que não é comum nas famílias mais abastadas economicamente ou da aristocracia, com o intuito de manter o patrimônio, conforme Saint-Martin (2002). Em seu estudo sobre os modos de educação dos jovens aristocratas no contexto francês, a autora aponta que há prática de relatar as condições de vida, as práticas culturais de seus antepassados, a fim de

manter a linhagem da família. Isso não ocorre com as camadas populares, o que pode justificar a ausência de informação dos acadêmicos sobre seus avós.

Tabela 03: Distribuição dos acadêmicos segundo a escolaridade dos familiares

<i>Níveis de Ensino</i>	<i>Familiares</i>	Pai	Mãe	Avô paterno	Avô paterna	Avô materno	Avô Materna	Esposo/a	TOTAL
Não estudou		01	01	09	10	09	07	-	37
1ª a 4ª série Incompleta		04	05	03	06	05	07	-	30
1ª a 4ª série Completa		04	03	04	03	08	05	-	27
5ª a 8ª série Incompleta		06	06	02	01	-	03	01	19
5ª a 8ª série Completa		05	02	03	03	02	-	-	15
2º grau Incompleto		03	03	-	-	-	-	-	06
2º grau Completo		06	06	01	01	-	01	09	24
Ensino Superior Incompleto		01	01	-	-	-	-	03	05
Ensino Superior Completo		02	02	-	-	-	-	03	07
Pós-Graduação <i>Lato sensu</i> (Esp.)		-	02	-	-	-	-	-	02
Pós-Graduação <i>Stricto sensu</i> (Mest.)		-	01	-	-	-	-	-	01
Não sabe		-	-	10	08	07	08	-	33
Não respondeu		01	01	01	01	01	02	01	08
TOTAL		33	33	33	33	33	33	17*	215

Fonte: Informações extraídas do questionário respondido pelos acadêmicos do curso de Pedagogia, em 2008.

*Apenas 17 respondentes eram casados ou viviam com companheiro.

Na infância, dos 33 acadêmicos, 27 participavam frequentemente de igreja ou de grupo religioso com sua família, apontando a forte influência da religião na sua vida. Quanto ao acesso da família a livros, revistas e jornais, jogos e condições de comprá-los, 20 apresentaram ter esse material. Mas poucos tinham condições financeiras para frequentar teatros, cinemas e clubes com sua família.

Com escolarização básica realizada em escola pública e em período matutino, a maioria dos acadêmicos não ficou retida em seu percurso escolar, tendo pais exigentes com relação às notas e estudou sempre na mesma cidade em que mora. Os estudantes apresentavam mais dificuldades em disciplinas como Física e Matemática e gostavam mais de Artes, Educação Física e Língua Portuguesa. Essa preferência para matérias voltadas à área de Humanas pode ser levada em consideração como um dos elementos para a escolha do curso de Pedagogia.

A Tabela 04 apresenta um panorama com relação a algumas informações que os acadêmicos possuem acerca da docência. Do grupo, apenas três cursaram Magistério no Ensino Médio e a maioria estava fazendo a Pedagogia como primeiro curso de nível superior. O que chama a atenção nesses dados, sob o ponto de vista da socialização é que, embora a maioria seja jovem e sem atuação direta na docência, há um grupo considerável que já realizou substituições para professores em escolas, atuou

como catequista na igreja católica ou instrutor de escolinhas bíblicas em igrejas evangélicas e possui alguém na família que é professor.

Embora alguns tenham apontado que os familiares que são professores não influenciaram na opção pelo curso, esse dado é relevante, tendo em vista o conceito de socialização tomado nesta pesquisa, indicando que a forma com a qual o agente interage nas relações de trocas depende das disposições que foram adquiridas no decorrer de todo seu percurso de vida e escolaridade. Dessa maneira, é necessário levar em conta não apenas o percurso escolar e familiar, mas as demais agências de socialização com as quais ele se depara no decorrer de sua vida, tais como clubes, igreja, vizinhos, entre outras.

Tabela 04: Distribuição dos acadêmicos segundo informações sobre a docência

Informações sobre a Docência	SIM	NÃO	TOTAL
Cursou o Magistério no Ensino Médio	03	30	33
Cursou o CEFAM no Ensino Médio	-	33	33
Já foi ou é Catequista ou professor/instrutor de escolas bíblicas	15	18	33
Já fez substituições remuneradas ou não para professores na escola	12	21	33
A Pedagogia é primeiro curso de nível superior	30	03	33
O curso de Pedagogia é a primeira opção	27	06	33
Gostaria de ter feito outro curso	20	13	33
Na família há alguém que é professor	15	18	33
Alguém teve influência na opção pela Pedagogia	07	26	33
Apresentou dificuldades ou conflito no início do curso	11	22	33

Fonte: Informações extraídas do questionário respondido pelos acadêmicos do curso de Pedagogia, em 2008.

A maioria dos acadêmicos fazia a Pedagogia como primeiro curso de nível superior, apresentando-a como primeira opção. Entretanto, ao perguntar se gostariam de ter feito outro curso, 20 afirmaram que sim, apontando que gostariam de ter feito cursos como Psicologia, Assistência Social, Biologia, Direito, Enfermagem, Artes Cênicas, Veterinária, Medicina, Fisioterapia, Fonoaudiologia. A maioria justificou que não fez por motivos financeiros. Outros apresentaram como dificuldade a necessidade de se deslocarem para outras cidades, por não ter o curso oferecido na cidade em que moram, ou por não serem cursos oferecidos em período noturno.

Para esses acadêmicos, a grande distância da cidade de outras do estado de Mato Grosso do Sul, a existência de uma instituição de ensino superior pública, bem como suas condições materiais, contribuem para justificar que não havia outras opções, a não ser os cursos oferecidos na cidade por essa instituição e nos quais conseguiram aprovação no vestibular. Alguns só podiam optar por cursos oferecidos no período

noturno. São respostas bem estereotipadas, conforme a maioria dos estudos sobre o tema na nossa realidade (MARIN, 2003).

Segundo Valle (2006, p. 183), muitos estudos constataram a escolha de uma profissão como “[...] resultado de uma combinação entre a representação que o indivíduo tem de si e a experiência vivida” que vai sendo engendrada desde a socialização primária, na família.

Um conceito de Bourdieu (2002, p. 88) que elucida a compreensão dessa situação é a “causalidade do provável”. Sob a ótica do autor, por meio do acúmulo das experiências de êxito ou de fracasso durante a sua história, os grupos sociais constroem um conhecimento prático daquilo que está ou não ao alcance dos membros do grupo e das formas mais apropriadas de ação. Os agentes internalizam suas probabilidades objetivas de acesso aos bens materiais ou simbólicos, numa dinâmica de transformações das condições objetivas em esperanças subjetivas.

Dessa maneira, utilizando o termo formulado por Bourdieu (2002), pode-se dizer que é a causalidade do provável, na vida desses futuros professores. Assim, a Pedagogia tornou-se a opção, o provável, as chances objetivas de cada um diante de suas condições materiais de existência.

No início do curso de Pedagogia, 11 acadêmicos apresentaram dificuldades com relação ao ritmo, ao estudo de vários textos ao mesmo tempo, bem como à adaptação ao sistema universitário. As disciplinas em que a maioria teve dificuldade, dentre as já cursadas, foram Sociologia Geral, Didática e Políticas Públicas e Educação. As que mais aproveitaram foram: Sociologia da Educação, Psicologia da Educação, Políticas de Educação Especial e Prática Pedagógica.

Com relação ao desempenho de atividades extracurriculares na Universidade, dos 33 acadêmicos, 13 estavam envolvidos em atividades como pesquisa de iniciação científica, colaboração em projetos de ensino e de extensão, monitoria de ensino e coordenação de projetos de extensão.

Esse mapeamento da turma foi importante para a escolha dos sujeitos, devido ao critério de seleção que consistia em não ter atuação direta na docência, com a visão do que é ser professor apenas na condição de alunos em sua escolarização básica ou no contato com familiares. Dessa maneira, foi-se filtrando a seleção, selecionando-se os que não exerceram nenhuma atuação profissional e prolongada na docência, não cursaram o Magistério ou CEFAM no ensino Médio, deixando apenas aqueles que tiveram experiência curta como catequista ou instrutor em escolas bíblicas na igreja, ou

que possuíam algum membro da família professor. Foram selecionados oito acadêmicos dentro desse perfil.

Assim, iniciou-se um segundo momento, que consistiu em selecionar, dentre esses oito acadêmicos, apenas quatro, para que fosse possível o meu acompanhamento nos dois dias da semana em que eles vão à escola, sendo dois no período matutino e dois no vespertino. Essa seleção não foi uma tarefa simples, tendo em vista que os alunos escolhem, no momento da matrícula, as escolas próximas às suas casas em que há um professor da Universidade, orientador de estágio responsável pela escola. Ocorreu, então, um processo de negociações entre os possíveis sujeitos e a coordenadora do curso de Pedagogia, para que fosse possível inseri-los numa mesma escola.

Tal negociação aconteceu no início de 2008, a partir de localização de escolas que oferecessem os Anos Iniciais do Ensino Fundamental nos dois períodos (matutino e vespertino), sendo selecionada a escola Monte Verde⁴, iniciando outro processo de negociações para a entrada da pesquisadora e dos alunos estagiários na escola.

Ao localizar a escola, foi possível conversar com os oito acadêmicos e ver a possibilidade de cada um quanto à realização do estágio na escola Monte Verde, bem como o período. Dentro das possibilidades e disponibilidade de cada um, Célia, William, Paula e Clara⁵ aceitaram participar da pesquisa e se deslocar até a escola Monte Verde, embora não fosse muito perto de suas casas. Assim, após a abertura da escola para a realização da pesquisa, esses acadêmicos foram até lá, no início de fevereiro de 2008, para se apresentar à direção e à coordenação e ter um contato com as professoras que atuam em classes de primeiro a terceiro anos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Escolheram a classe e as professoras que os acolheriam nesse primeiro momento de estágio. Em seguida foi organizado o período e os dias da semana em que cada um iria, para que fosse possível a minha entrada nos dois dias da semana em que cada um dos estagiários entrasse em sala.

⁴ O nome da escola é fictício, a fim de manter o sigilo, autorizado no termo de anuência assinado pela direção e coordenação da escola. Optou-se em utilizar o nome “Monte Verde”, pela localização geográfica da escola.

⁵ Os sujeitos desta pesquisa estão identificados por pseudônimos, a fim de garantir o anonimato dos estagiários, conforme registrado em termo de anuência assinado por eles.

1.3 Os estagiários selecionados e seus percursos

Para a compreensão dos momentos de socialização dos alunos estagiários frente às relações vivenciadas com as professoras em exercício no momento do estágio curricular, estabelecendo relações na sala de aula e as formas de enfrentamento com suas condições de vida, foi necessário traçar um perfil dos sujeitos, destacando a situação pessoal e econômica, as práticas culturais, a vida familiar, o percurso de escolarização, bem como as informações sobre a docência. A fim de se ter uma visão de conjunto sobre cada um desses focos, optou-se por apresentar um mapa de informações, sob a forma de quadros, aglutinando os quatro sujeitos.

1.3.1 Situação Pessoal e Econômica

O quadro 01 traz informações acerca da situação pessoal e econômica dos estagiários William, Célia, Paula e Clara:

Quadro 01: Situação Pessoal e Econômica dos sujeitos da Pesquisa

<i>Sujeitos</i> <i>Indicadores</i>	Célia	William	Paula	Clara
Idade	21	23	23	23
Quantidade de irmãos	02	01	Filha única	05
Posição de Nascimento	Segunda	Primeiro	Filha única	Segunda
Estado civil	Vive com companheiro	Solteiro	Solteira	Solteira
N. de filhos	01	-----	-----	-----
Moradia/Localização	Própria. Bairro	Própria. Bairro	Própria. Centro	Própria. Bairro
Renda Mensal familiar*	Até 09 salários	Até 03 salários	Até 03 salários	Até 03 salários
Autoclassificação do nível socioeconômico	Médio	Médio	Médio	Médio baixo
Principal provedor	Companheiro	Pai	Pai	Padrasto
Exercício de Atividade remunerada	- Bolsista de Trabalho Interno na Universidade no período vespertino em 2007. - Bolsista do Programa Bolsa Permanência, no período matutino, em 2008.	- Bolsista de Iniciação Científica, PIBIC/CNPq, em 2007. - Bolsista do Programa Conexões de Saberes, em 2008.	- Bolsista de Trabalho Interno na Universidade no período matutino em 2007. - Estágio remunerado na Embrapa, no período matutino, em 2008.	- Bolsista de Iniciação Científica, PIBIC/CNPq, em 2008.
Mobilidade	Morou em outras cidades	Morou em outras cidades	Morou sempre na mesma cidade	Morou em outras cidades

Fonte: Informações extraídas do questionário respondido pelos sujeitos em 2008.

* Referência Salário Mínimo no momento da elaboração do questionário, em 2007: R\$380,00

A estagiária Célia nasceu em Campinas, no estado de São Paulo, e foi morar na cidade em que esta pesquisa foi realizada com o companheiro, que é formado em Educação Física, pela Universidade Estadual de Campinas. Ele é filho de um médico da cidade, e por isso tem relações sociais ampliadas:

Mas, quando eu falo que sou nora do Dr. S⁶, as pessoas até mudam o comportamento comigo. Quando não sabem, me tratam como mais uma, mas quando falam: você é nora do Dr S? Parece que nos tornamos amigos de infância (Estagiária Célia/Entrevista, 2009).

Célia relatou situações em que teve favorecimentos por ser nora de um médico muito conhecido na cidade e, embora sustentou que não participava muito da vida social, essa situação, bem como a situação econômica de sua família, leva-a a ser portadora de capital social alargado, conceito de Bourdieu (2002, p. 67), que compreende as redes de relações de indivíduo ou grupo que se reconhecem como “portadores de propriedades comuns” e servem como ponto de apoio entre os agentes.

Com relação à mobilidade, Célia morou em outras cidades e atualmente mora com o companheiro, a filha de três anos e o primo, em casa própria, tendo como principal provedor de sua família seu parceiro. Classificou sua família como pertencente à camada média, não justificando os motivos, mas destacou a contribuição financeira do pai:

Quando entrei na faculdade, meu pai pagava a PUC. Também nunca reclamou de nada, comprava os livros e tudo o mais. Quando eu vim para cá, ele ficou quatro anos pagando a minha UNIMED e dois salários por mês. Ele me deu dois carros, um eu vendi e outro estou com ele. [...] Mas, neste ano, meu pai perdeu o emprego e cancelou tudo (Estagiária Célia/Entrevista, 2009).

Ela possuía uma loja de fotocópias no centro da cidade, tendo exercido atividade remunerada como bolsista de Trabalho Interno na Universidade⁷, em 2007, atuando como auxiliar junto à coordenação do curso de Pedagogia, no período vespertino e foi bolsista permanência⁸ em 2008, também no período vespertino,

⁶ O nome do médico foi substituído por letra para preservar a identidade da Célia.

⁷ O Programa de Bolsa de Trabalho Interno (PBTI) visava atender com prioridade o acadêmico de baixa renda, auxiliando-o financeiramente para sua própria manutenção do seu curso. As atividades a serem desenvolvidas pelo bolsista poderiam ocorrer em qualquer setor do *Campus* (Departamentos, Biblioteca, Secretarias, etc.). Com carga horária de atividade na Universidade de 20 horas semanais, o bolsista recebia um valor mensal entre R\$100,00 e R\$150,00.

⁸ Em 2008, o PBTI foi substituído pelo Programa de Bolsa Permanência, que passou a ter um valor mensal de mais de 70% do salário mínimo vigente para os *Campi* do interior onde não há passe escolar, com a carga horária semanal de 12 horas. Uma das alterações consistiu na exigência para que as atividades realizadas pelos bolsistas trouxessem contribuições para sua formação acadêmica. Dessa maneira, eles saíram dos setores do *Campus* para desenvolverem atividades de ensino, pesquisa e extensão junto aos professores responsáveis pela tutoria.

realizando atividades de monitoria de ensino e de extensão. Em 2009 foi bolsista de extensão, por um período de seis meses, atuando na realização de um projeto de extensão. Não considerou sua família pobre e hoje afirmou estar em situação melhor que na sua infância.

O estagiário William nasceu em Juazeiro, no estado da Bahia. Morava com o pai, a mãe e o irmão. Exerceu atividade remunerada em 2007 como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica, PIBIC/CNPq, em 2008 foi bolsista do Programa Conexões de Saberes⁹ e em 2009 foi bolsista permanência. Não considerou sua família pobre e hoje acredita estar em condição financeira melhor que antes. O principal provedor de sua família era seu pai, com renda mensal de até três salários mínimos, considerando sua família da camada média:

[...] pelo fato de minha família ser estabilizada. Hoje eu posso usufruir de bens que minha família não tinha condições de adquirir há anos atrás, como por exemplo, computador com internet, carro, etc. Temos todas as nossas contas em dia e não vivemos no sufoco (Estagiário William/Questionário, 2008).

A estagiária Paula nasceu em Corumbá, no estado de Mato Grosso do Sul e mora com seus pais, sendo filha única. Em 2007 foi bolsista de trabalho interno na Universidade no período matutino, atuando como auxiliar no Departamento de Educação. Em 2008 e 2009 fez estágio remunerado na Embrapa (Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária), com carga horária semanal de vinte horas no período matutino. Não considerou sua família pobre e a situação financeira, com relação a sua infância, permanece igual atualmente. Considerou o nível sócio econômico de sua família médio, pois:

[...] tenho o necessário para viver confortavelmente. Nunca passamos necessidades, porém, não temos nada em excesso, que possa ser esbanjado (Estagiária Paula/Questionário, 2008).

⁹Em 2004, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC), em parceria com o *Observatório de Favelas/RJ*, desenvolvido pela Universidade Federal Fluminense e pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro iniciaram o *Programa Conexões de Saberes: diálogos entre a Universidade e as comunidades populares*, que consiste em um conjunto de ações destinadas a acolher o estudante universitário de origem popular, identificando seus saberes e as principais dificuldades para a sua permanência nas Instituições Federais de Ensino Superior, gerando subsídios para a elaboração de políticas públicas e que atendam, de fato, a esse público. Os acadêmicos selecionados para a bolsa, a partir de critérios específicos, deveriam cumprir 20 horas semanais dedicada a ações como: capacitações, atividades educativas e culturais em comunidades populares, entre outras, recebendo o valor de R\$ 300,00.

A estagiária Clara também nasceu em Corumbá, no estado de Mato Grosso do Sul. Vive com o padastro, mãe e irmãos, sendo o padastro o principal provedor da família. Em 2008 foi bolsista PIBIC/CNPq. Classificou seu nível socioeconômico como médio baixo, não justificando o motivo. Não considerou sua família pobre, apontando hoje estar em condições melhores do que na sua infância.

Esses dados referentes à situação pessoal e econômica dos sujeitos revelam aspectos similares entre os sujeitos, bem como especificidades que serão retomados no momento das análises. Um deles é a moradia em cidades diferentes, observado em Célia e William, contribuindo para a ampliação de referências. Outro dado a ser destacado relaciona-se à situação como bolsistas em diversos programas da Universidade. Embora eles não trabalhassem, as bolsas asseguram a possibilidade de permanecer um tempo maior na Universidade, bem como realizar outras atividades, além do ensino, o que lhes permitiu uma vida universitária mais rica em experiências.

1.3.2 Práticas Culturais

A análise dos dados relativos às práticas culturais permite evidenciar que os quatro acadêmicos participavam de eventos oferecidos na cidade. Entretanto, somente Célia e Clara tinham condições financeiras para frequentar outros espaços como barzinhos e danceterias com frequência, bem como condições econômicas para comprar revistas, jornais, livros, CDs e DVDs. O hábito de leitura estava presente na vida de Célia, William e Clara, enquanto Paula preferia atividades físicas, destacando que sempre gostou de participar de atividades relacionadas à dança. A religião esteve presente na vida desses acadêmicos, que participavam com frequência de suas igrejas e apenas Célia atualmente não frequenta nenhuma igreja, conforme o Quadro 2:

Quadro 02: Práticas Culturais dos sujeitos da Pesquisa

Atividades que realizava com frequência	
Célia	Lê revistas: Veja, Isto é. Participa de Seminários e eventos na cidade. Tira fotografias. Compra CDs. Grava música. Assiste a partidas de futebol na TV. Utiliza computador. Frequenta a biblioteca da Universidade.
William	Lê revistas: Nova Escola. Faz natação. Compra CDs. Estuda e participa de grupo de teatro. Grava música. Utiliza computador. Frequenta biblioteca da Universidade. Pratica dança: Hip Hop. Street dance.
Paula	Pratica ciclismo e dança (balé contemporâneo). Participa de Seminários e eventos na cidade. Tira fotografias. Grava música. Utiliza computador.
Clara	Toca violão. Lê revistas: Super Interessante, Época, Galileu. National Geographic. Anda de bicicleta. Participa de Seminários e eventos na cidade. Tira fotografias. Compra livros (não de estudo). Compra CDs. Lê literatura de ficção. Grava música. Pinta. Assiste a partidas de futebol na TV. Utiliza computador. Frequenta a biblioteca Municipal e da Universidade. Estuda espanhol, italiano, inglês. Pratica dança: bolero, dança de salão, vanerão, chamamé. Faz artesanato: crochê, bordado em ponto cruz, ponto duplo, pedraria e pintura.
Atividades culturais que tinham condições econômicas para frequentar sempre	
Célia	Atividades culturais oferecidas na cidade. Locação de filmes em fitas de vídeo ou DVD. Danceterias, bailes, bares com música ao vivo. Estádios esportivos
William	Atividades culturais oferecidas na cidade. Locação de filmes em fitas de vídeo ou DVD.
Paula	Atividades culturais oferecidas na cidade. Locação de filmes em fitas de vídeo ou DVD.
Clara	Atividades culturais oferecidas na cidade. Locação de filmes em fitas de vídeo ou DVD. Danceterias, bailes, bares com música ao vivo. Estádios esportivos
Condições econômicas para comprar	
Célia	Livros, jornais, revistas, CDs, DVDs e fotocópia de materiais.
William	Revistas, CDs e fotocópia de materiais.
Paula	Revistas, CDs e fotocópia de materiais.
Clara	Livros, jornais, revistas, CDs, DVDs e fotocópia de materiais.
Associações/instituições em que estavam com frequência	
Célia	Clube AAB
William	Igreja Evangélica - Peniel
Paula	Igreja Católica - Jovisa
Clara	Igreja Evangélica - Batista

Fonte: Informações extraídas do questionário respondido pelos sujeitos, em 2008.

Com relação aos programas televisivos, Célia assistia mais a novelas, seriados, minisséries, informativos e noticiários, documentários, todos os jornais, filmes e *reality shows*; não assistindo os programas religiosos. Já William não assistia a programas de opinião e esporte; preferindo novelas, seriados, minisséries e religiosos, especificando o programa Jô Soares como o que assistia com frequência. Paula assistia sempre a variedades, humorístico, documentários e filmes e não assistia os religiosos. Os programas a que mais assistia eram Jô Soares, Fantástico e minisséries em geral. Clara assistia a todos os tipos de programas, menos aos *reality shows* (Big Brother, etc.), especificando o Jornal da Globo e Jô Soares como os programas de que gostava e assistia com frequência.

Dos programas de rádio que eles mais ouviam, William preferia e ouvia os informativos (noticiários), destacando um programa da Rádio Difusora da cidade. Paula ouvia mais programas musicais, populares (interativos) e de variedades (musical, informativo e entretenimento) e não gostava de programas esportivos e religiosos, escutando com frequência os programas Love Test e A Hora do Ronco. Clara não ouvia rádio e Célia escutava raramente, porque afirmou não ser ‘muito fã’ e por isso não tinha preferências.

Com relação à preferência musical, Célia e Paula ouviam mais música brasileira, não especificando o nome do cantor ou banda de sua preferência. William destacou os religiosos, estilo gospel, especificando Hillsong, uma banda da Austrália, como a banda que mais ouvia. Clara também ouvia mais música gospel, mas gostava e ouvia muito a banda Engenheiros do Havai.

Quanto ao gênero de leitura que eles liam com frequência, Célia destacou os livros sobre Pedagogia e Educação. As opções de William eram livros religiosos, como primeira e os de Pedagogia e Educação, como segunda. Paula preferia os livros de autoajuda e Clara apontou como primeira opção os livros religiosos e, como segunda, os livros sobre Pedagogia e Educação. Dentre as leituras recentes, na época, Célia e Paula não especificaram. William mencionou a Bíblia e Clara especificou, trazendo até o gênero do livro: Adriana, Isa e Sara: amizade que durou (ficção romaneada) – Religioso.

Um aspecto que vale ressaltar é como a religião estava presente na vida desses acadêmicos, influenciando os gostos musicais e de leitura, principalmente do William e da Clara.

Nas práticas culturais dos sujeitos, é interessante ressaltar alguns elementos que podem ser considerados como marcas no percurso de cada um, contribuindo para a compreensão dos modos de socialização nos momentos de estágio. No percurso de Paula, é interessante notar seu envolvimento com atividades relacionadas à dança, que realiza com frequência, inclusive a participação em elenco de espetáculos de dança contemporânea apresentados na cidade, algo que sempre gostou de fazer:

Eu fui sempre uma criança hiper ativa, que sempre participei de tudo. Questão de viagens, é que eu sou filha única, então acho que isso ajuda. Eu já era presa nesse sentido, os meus pais me deixavam solta quando era colégio, colégio, colégio. Então, eu sempre fui, assim, participei de tudo, desde grupinho de dança, grupinho de liturgia, eu sempre participava (Estagiária Paula/Entrevista, 2009).

William estava envolvido na área de teatro desde sua adolescência, quando cursava o Ensino Fundamental. Ao assistir à televisão, ele ficava encantado com o mundo de faz de conta que se passava nas novelas, filmes, seriados e minisséries e sempre quis fazer teatro. Essa oportunidade apareceu em 1999 quando cursava a oitava série, quando um argentino, professor de teatro de um grupo chamado Grupo Argos de Teatro, foi até a escola em que ele estudava, anunciando que estava abrindo vagas para o Grupo. A reação de William não poderia ter sido diferente:

Eu nem pensei duas vezes, fui imediatamente fazer minha inscrição na direção, e lá já tinha pessoas se inscrevendo. Desde então, entrei nesse grupo de teatro e permaneci nele por quatro anos, em que eu me apaixonei completamente pelo teatro, e decidi que era teatro que eu queria fazer e ter como profissão. [...] Houve muito incentivo, em especial de uma professora minha do ensino médio, que reconheceu esse dom na minha vida e me incentivou a criar asas e voar alto (Estagiário William/Entrevista, 2009).

Em 2003, ele foi prestar vestibular para Artes Cênicas na Universidade Federal da Bahia, em Salvador, BA, onde tem alguns familiares, porque na cidade em que ele morava no momento da realização desta pesquisa não havia esse curso na Universidade pública. Porém, ele não passou, e, nesse intervalo de tempo lá em Salvador, além de estudar num cursinho preparatório para o vestibular, participou de um *workshop* em que seriam selecionadas 30 pessoas para integrarem um grupo de teatro em que seriam ministradas aulas com profissionais capacitados em Artes Cênicas. Segundo o relato, houve mais de 120 pessoas concorrendo às 30 vagas. Ele relatou um pouco essa experiência até chegar à sua opção pelo curso de Pedagogia, conforme se lê abaixo:

Foi uma semana de aulas exaustivas e de muita preparação para a culminância do workshop que seria no final da semana, ou seja, começou numa segunda e terminaria num sábado, com apresentação aberta ao público. No sábado os candidatos seriam avaliados por uma banca e o resultado sairia logo após a apresentação de todos os grupos, pois os candidatos foram divididos em grupos. Só sei que com apenas uma fala em cena, no final os jurados chamaram o meu nome em alto e bom som, e assim eu fui selecionado entre os 30 para integrar esse grupo. Infelizmente eles demoraram muito para começar as atividades e quando eles iriam começar, eu já viria embora para minha cidade. Assim, voltei de volta pro meu aconchego, meio frustrado e desiludido, por não ter cumprido o sonho da minha vida, e decidi aquietar um pouco e partir para outra coisa. Estava totalmente sem rumo, até tentei vestibular para administração, ainda bem que eu não passei. Em 2006 eu prestei vestibular para pedagogia, mesmo sem saber o que me esperava e passei (Estagiário William/Entrevista, 2009).

Já no percurso da estagiária Clara, um aspecto a ser ressaltado refere-se à forte influência cultural que ela teve de seu pai, embora tivesse convivido com ele pouco tempo, devido à separação dos pais, aos sete anos de idade. Ele exerceu um papel importante com relação às práticas culturais, por meio de viagens que ele fez pelo mundo na Marinha, uma no sentido oriente e a outra no sentido ocidente, partindo do Brasil. Isso fica evidente nos detalhes do seu relato:

De todos os lugares que ele passava, desde tempestade em alto mar até o camelo, coisa assim, ele fotografou e ele escrevia e ele mandava e minha mãe lia para mim e aquela foto, aqueles monumentos históricos na Rússia, na Holanda, nos Estados Unidos. Eu, com seis anos, já sabia quem era o Mickey, porque meu pai tirou foto com o Mickey, né (risos). [...] Quando eles passaram pelo Cairo, pela cidade portuária, ele teve o cuidado de mandar fazer umas escáculas com o meu nome em hieróglifo e o nome da minha mãe. Foram até roubados, mas, e trazer um papiro natural e trazer desenhos em papiro, aquelas coisas lindas e maravilhosas. Trouxe bandejas com aqueles desenhos em hieróglifo, assim, e músicas, quando ele passou na Alemanha. Tudo ele trazia: músicas em alemão, para a gente saber o que era russo, francês, italiano, espanhol (Estagiária Clara/Entrevista, 2009).

A presença da mãe também foi importante, pois era ela que lia as cartas e contava para os filhos a história dos locais onde o pai estava. Mesmo após a separação, ela deu continuidade:

A nossa vida foi, assim, depois disso foi muito difícil, porque teve a separação do meu pai e da minha mãe e foi um pouco, assim, isso cortou um pouco, eu vivi muito com as lembranças que ele trazia para a gente, do que ficou, mas a minha mãe nunca deixou perder. Então, sempre que ela podia, lá em casa tem uma biblioteca enorme, desde poesias, literatura, até livros científicos, se olhar tem uma biblioteca do tamanho do mundo, até medicina, lá tem livro de medicina. Então, ela nunca deixava, se a gente estava meio, assim, ela dizia, vá ler um livro, esse livro é de aventura, ela contava um pedaço do livro e a gente ia e lia, lia. Eu li um livro, acho que a “Ilha do Tesouro” umas três vezes, acho que eu tinha uns 12 anos, né. Eu lia, depois comecei a me interessar por livros científicos, Triângulo das Bermudas, coisas assim, mas por causa dela, porque ela sabia a falta que fazia aquilo que meu pai trazia para a gente, entendeu? A falta das histórias, das coisas, então, ela continuou, ela não deixou perder, ela continuou com o trabalho. Filmes também, documentários, até hoje eu sou apaixonada por documentários, porque ele trazia muitos documentários, principalmente aqueles National Geographic, né? (Estagiária Clara/Entrevista, 2009).

Ao trazer à memória esses episódios no momento da entrevista, Clara enfatizou a importância de se registrarem os momentos para que se possa mostrar às pessoas. Ela nunca saiu da cidade em que mora, mas por meio de seus pais, conheceu o mundo, tendo contato com os vários idiomas por meio das músicas, vários cheiros por meio dos perfumes e de imagens impressas em fotos, bandeiras.

Até hoje isso fica e não quero que isso se perca com o tempo, pois, “ele me proporcionou, assim, na verdade, a alegria de estar participando daquele momento que ele viveu e a satisfação de aprender coisas novas. Foi a coisa mais gostosa do mundo, ter tido essa oportunidade, isso prova que, independente do lugar em que você esteja, se você tiver a oportunidade de sair, seja através de uma janela aberta como um livro, ou de uma porta aberta como uma viagem, é super importante você resgatar ou documentar, ou mesmo registrar tudo isso para que você possa mostrar mesmo, porque tudo é história (Estagiária Clara/Entrevista, 2009).

Do percurso de Célia, a situação financeira um pouco melhor que os demais, as relações sociais ampliadas e a convivência com o marido que atuava com arte circense são aspectos a serem considerados em suas práticas culturais, favorecendo uma mobilidade maior para a ampliação de referências. O que chama a atenção em Célia é a articulação que ela fez da arte circense com a educação, trazendo o marido e sua equipe para atuarem na Universidade em projetos de extensão que ela coordenava, promovendo espetáculos para a cidade, sempre enfatizando a necessidade de levar essas atividades culturais para quem não tem acesso.

Esses são alguns elementos do percurso dos quatro sujeitos a serem considerados no momento das análises, destacando-se a forte influência cultural em William e Clara, que podem contribuir para compreender a sua forma de interação com as professoras no momento do estágio.

1.3.3 Vida Familiar e Situação na Infância

Conforme o Quadro 03, a estagiária Célia é de origem familiar de pais comerciantes e que estudaram, tendo o pai nível superior incompleto e a mãe o segundo grau incompleto. Seus avós paternos estudaram até a oitava série e os maternos, até a quarta série. O pai de William trabalhava na indústria, em atividade semiespecializada e possuía escolarização até a oitava série. Sua mãe era dona de casa; tendo o segundo grau completo. Ele não tinha informações sobre seus avós. A mãe de Paula trabalhava em casa, com serviços de costura e cozinha, tendo o segundo grau incompleto. Seu pai era trabalhador informal e estudou até a quarta série. Seus avós paternos não estudaram. Seu avô materno possuía nível superior e a avó materna não estudou. O pai de Clara era militar da Marinha, possuía o segundo grau completo. Sua mãe trabalhava em casa em

serviços de costura, cozinha, aulas particulares e possuía o ensino superior incompleto. Seus avós paternos estudaram até a oitava série e os maternos, até a quarta série.

Quadro 03: Percurso Familiar e Situação na Infância dos Sujeitos da Pesquisa

<i>Sujeitos</i> <i>Indicadores</i>	Célia	William	Paula	Clara
Ocupação do pai	Comerciante	Indústria/Soldador	Trabalhador informal. Pintor e cozinheiro	Militar-Marinha
Ocupação da mãe	Comerciante	Dona de casa	Dona de casa, costura e cozinha	Costura, aulas particulares em casa
Escolaridade do pai	Ens. Sup. Incompleto	5ª a 8ª Completo	1ª a 4ª Incompleta	2º grau Incompleto
Escolaridade da mãe	2º grau Incompleto	2º grau Completo	2º grau Incompleto	Ens. Sup. Incompleto
Ocupação do companheiro	Transportadora	-----	-----	-----
Escolaridade do Companheiro	Ens. Superior completo	-----	-----	-----
Condições culturais da família na infância	- Participava frequentemente de igreja evangélica. - Acesso a livros, revistas e jornais. - Brincava com palavras cruzadas. - Condições financeiras de frequentar teatros, cinemas, clubes, comprar livros, revistas e jornais.	- Participava frequentemente de igreja evangélica. - Acesso a livros, revistas e jornais. - Condições financeiras de comprar livros, revistas e jornais.	- Participava frequentemente de igreja católica. - Brincava com jogos (quebra-cabeça, xadrez, damas) e tinha condições financeiras para comprar.	- Participava frequentemente de igreja evangélica. - Acesso a livros, revistas e jornais. - Brincava com palavras cruzadas e jogos (quebra-cabeça, xadrez, damas), tendo condições financeiras para comprar. - Condições financeiras de frequentar teatros, cinemas, clubes, comprar livros, revistas e jornais. - Contato frequente com a leitura; frequentava bibliotecas.

Fonte: Informações extraídas do questionário respondido pelos sujeitos, em 2008.

Com relação às atividades artísticas desempenhadas por seus familiares, o pai de Paula praticava pintura e escultura, sua mãe dançava, seu avô materno era escritor de literatura e sua avó materna praticava dança. Clara é oriunda de uma família com diversidade de atividades artísticas. O pai escrevia e a mãe realizava diversas atividades como música, dança, literatura, pintura e artesanato. Sua avó materna desenvolvia atividades de música, dança e artesanato e sua avó paterna, artesanato. Célia não sabia se seus familiares praticavam alguma atividade artística, apenas seu companheiro, que, formado em Educação Física, praticava atividade na área de dança e técnicas circenses.

Quanto à infância, os quatro estagiários participavam com frequência da igreja com seus familiares. Célia, William e Clara tinham acesso a livros, revistas e jornais, bem como condições para comprá-los. Célia e Clara brincavam sempre com palavras cruzadas. Paula e Clara brincavam frequentemente com jogos como quebra-cabeça, xadrez, damas e suas famílias tinham condições de comprá-los. As famílias de Célia e de Clara tinham condições financeiras de frequentar teatros, cinemas e clubes. Apenas Clara destacou ter contato com a leitura e frequentar bibliotecas.

A vida familiar e a situação na infância dos sujeitos fornecem alguns dados que contribuíram para análises posteriores, quanto à valorização dada pelas famílias no investimento da escolarização de seus filhos e à importância direcionada a algumas atividades artísticas, bem como o acesso à leitura. Essas situações vivenciadas na socialização primária têm um peso significativo na constituição de gostos, regras, valores e modos de agir, que podem estar relacionados às disposições para o exercício da função docente, já instaladas nesses alunos estagiários.

1.3.4 Escolarização

O Quadro 04 apresenta os dados relativos à escolarização dos sujeitos. Os quatro estudaram a maior parte do tempo no período matutino, tendo pais exigentes com relação às notas.

Quadro 04: Escolarização dos Sujeitos da Pesquisa

<i>Sujeitos</i>	<i>Célia</i>	<i>William</i>	<i>Paula</i>	<i>Clara</i>
<i>Indicadores</i>				
Estabelecimento de ensino em que estudou a maior parte do tempo de sua escolarização no Ensino Fundamental	Privado não religioso	Público	Público	Privado religioso
Estabelecimento de ensino em que estudou a maior parte do tempo de sua escolarização no Ensino Médio	Privado não religioso	Público	Público	Público
Período em que estudou a maior parte do tempo de sua escolarização no Ensino Fundamental	Matutino	Matutino	Matutino	Matutino
Período em que estudou a maior parte do tempo de sua escolarização no Ensino Fundamental	Matutino	Matutino	Matutino	Não respondeu
Pais exigentes com a nota?	Sim	Sim	Sim	Sim
Ficou retido em alguma série?	Não	Sim. 5ª série do Ens. Fund.	Sim. 1ª, 5ª e 7ª série do Ens. Fund.	Não

Fonte: Informações extraídas do questionário respondido pelos sujeitos, em 2008.

Célia destacou a boa escolarização que teve. É oriunda de uma família que passou por dificuldades, mas que construiu um patrimônio, propiciando oferecer aos filhos uma boa escolarização:

Minha mãe e meu pai, desde os 16 anos, já pagavam um apartamento (aqueles financiados). Com 17 anos se casaram. Tiveram muita dificuldade no começo, mas, com 23 anos, minha mãe já tinha nós três. Não vou falar que chegamos a passar fome, mas minha mãe conta que, muitas vezes, ela nos levava pra comer na nossa avó, porque não tinha dinheiro pra comprar comida. Minha mãe, nessa época, trabalhava como auxiliar de contador e meu pai era representante de uma empresa de antenas. Nisso minha mãe resolveu abrir o próprio negócio, que foi uma casa de fazer enfeites de festas. Meu pai viajava muito nessa época como representante, aí foi que as coisas começaram a melhorar. [...] Quando eu tinha 11 anos, eles se separaram. Meu pai perdeu o emprego nessa época, não tinha grana pra pagar a escola e a gente ficou um ano em um colégio do estado. Minha mãe ia buscar a gente chorando. Logo depois de um ano meu pai conseguiu o emprego na WEG se mudou para Piracicaba (Estagiária Célia/Entrevista, 2009).

Ela também destacou o papel da mãe como muito importante com relação à valorização dos estudos:

Mas, no fundo mesmo, quem sempre valorizou os estudos e sempre batalhou pra que a gente estudasse nas melhores escolas de Campinas foi minha mãe. Porque ela não terminou o ensino médio e trabalhava de segunda a segunda com as festas e sempre dizia que não queria isso pra gente, que o primeiro marido era o diploma. Inclusive as atividades extras, inglês, esportes, a viagem para os Estados Unidos, sempre foi minha mãe que incentivou. Meu pai acreditava que a gente poderia ser alguém pelo próprio esforço, como ele (Estagiária Célia/Entrevista, 2009).

A ênfase dada por Célia à boa escolarização que teve é um elemento interessante a ser considerado nas análises de suas reações frente a algumas situações vivenciadas com a professora no momento da realização de seu estágio. A valorização dos estudos e a forma como Célia filtra tal importância em sua vida podem ser consideradas como facetas das disposições internalizadas com relação ao estudo e ao exercício da função docente.

Célia gostava de todas as disciplinas, menos Matemática e Física, dentre as disciplinas cursadas no Ensino Fundamental ao Médio, tendo mais dificuldades nessas matérias e Língua Estrangeira, mas não ficou retida em nenhuma série. William gostava de Língua Portuguesa, Ciências, História, Geografia e Artes e teve muita dificuldade em Matemática, Biologia, Química e Língua Estrangeira, ficando retido uma vez na quinta série. Paula gostava mais de Ciências, Biologia, Química, Física, Artes, Educação Física e Língua Estrangeira e tinha dificuldades em Língua Portuguesa, Matemática, Química,

História e Geografia; ficou retida na primeira, quinta e sétima séries do Ensino Fundamental. Clara também não teve reprovação; gostava mais de Língua Portuguesa e tinha dificuldade em Matemática.

Nota-se que os quatro sujeitos tiveram dificuldades em Matemática e a maioria na área de Biológicas e Exatas. Essas dificuldades podem ser consideradas como aspectos para a opção de um curso superior na área de Ciências Humanas, em que conseguiram aprovação no vestibular. Paula teve dificuldades em Língua Portuguesa e sua primeira opção era Ciências Biológicas. Esses aspectos serão discutidos posteriormente nas análises do capítulo 2.

1.3.5 Informações sobre a docência

Até o momento da pesquisa, nenhum dos sujeitos fez substituições para professores em escolas. Em 2008, William começou a atuar como voluntário em sua igreja, no projeto de reforço escolar que fica próximo à escola na qual realizou o estágio. Também atuou como instrutor em escolas dominicais, em sua Igreja. Apenas Clara tem a mãe que é professora e exerceu a atividade de ‘explicadora’, com aulas particulares, em casa, por vários anos.

A Pedagogia é o primeiro curso para os quatro sujeitos, embora Célia tivesse iniciado o curso de Direito em Campinas, mas o interrompeu quando veio morar com o companheiro. Apenas William destacou que a Pedagogia não seria a sua primeira opção, pois gostaria de ter feito Artes Cênicas, mas não fez porque em seu estado não há este curso na Universidade pública. Destacou que, embora a Pedagogia não seja sua opção, resolveu cursar:

[...] porque eu tinha dificuldade em lidar com crianças. Eu dava aula de reforço para crianças na chácara da minha igreja. Eu não tinha conhecimento, nem estratégias. E eu encontrei no curso de Pedagogia uma oportunidade de me especializar na área (Estagiário William/Questionário, 2008).

Os dados acerca das informações que os sujeitos possuem sobre a docência e o percurso no curso de Pedagogia estão sistematizados no Quadro 05, a seguir:

Quadro 05: Informações sobre a Docência

Sujeitos Indicadores	Célia	William	Paula	Clara
A Pedagogia é primeiro curso de nível superior?	Sim	Sim	Sim	Sim
O curso de Pedagogia é a primeira opção?	Sim	Não.	Sim	Sim
Gostaria de ter feito outro curso?	Não	Sim. Artes Cênicas. Porque aqui em Mato Grosso do Sul não existe esse curso na Universidade Federal.	Sim. Biologia. Queria estudar no período noturno pra trabalhar no diurno.	Sim. Assistência Social. Porque não há esse curso aqui.
Na família há alguém que é professor?	Não	Não	Não	Sim. Minha mãe, mas não exerceu.
Alguém teve influência na opção pela Pedagogia	Não	Não	Não	Não
Apresentou dificuldades ou conflito no início do curso?	Não	Sim. Dificuldade em me organizar; dificuldade em estudar tantos textos	Sim	Não
Exercício de alguma atividade extracurricular na Universidade remunerada ou não desde o ingresso, além do curso que faz?	Sim. Coordenação e colaboração em Projetos de Extensão, em 2007 e 2008. Bolsista de Trabalho Interno na Universidade no período vespertino em 2007. Bolsista do Programa Bolsa Permanência, no período matutino, em 2008. Colaboração em Projeto de Ensino. Iniciação Científica Voluntária (sem bolsa). Monitoria de Ensino de graduação voluntária, em 2007.	Sim. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), em 2007. - Bolsista do Programa Conexões de Saberes, em 2008. Colaboração e coordenação de Projetos de Extensão.	Sim. Bolsista de Trabalho Interno na Universidade, em 2007. Colaboradora em Projetos de Extensão.	Sim. Colaboração em Projeto de Ensino. Monitora de Ensino de graduação voluntária, em 2007. Bolsista de Iniciação Científica, PIBIC/CNPq, em 2008.

Fonte: Informações extraídas do questionário respondido pelos sujeitos, em 2008.

Ao perguntar se gostariam de ter feito outro curso, apenas Célia respondeu que não. Paula gostaria de ter feito Biologia e não fez porque *“queria estudar no período noturno pra trabalhar no diurno”* (Estagiária Paula/Entrevista, 2009). Clara gostaria de ter feito Assistência Social e não fez *“porque não há esse curso aqui”* (Estagiária Clara/Entrevista, 2009).

Com relação ao início do curso de Pedagogia, tanto Célia quanto Clara não apresentaram dificuldades. O William teve dificuldade para se organizar com relação ao

tempo e “*estudar tantos textos ao mesmo tempo*” (Estagiário William/Entrevista, 2009), embora com acesso a materiais de leitura na infância.

Paula apresentou muita dificuldade para se expressar em momentos de atividades orais:

O meu curso de opção era Biologia, e não Pedagogia. Eu converso, eu falo, mas falo espontaneamente, sem a obrigação de falar como num seminário, em que tenho que interpretar as ideias de alguém. [...] Eu nunca gostei de público, eu não gosto até hoje em dia, e eu tenho consciência de que meus seminários são um vexame. Por isso que eu falo, assim, isso é uma coisa bem particular minha, eu prefiro uma prova bem aplicada que eu estudei. Eu tenho domínio do conteúdo, eu vou demonstrar aquilo no papel, eu vou conseguir me organizar na escrita do que eu falar, eu não gosto (Estagiária Paula/Entrevista, 2009).

Essa informação sobre a Paula, articulada com seu percurso escolar, em que enfrentou muita dificuldade em Língua Portuguesa e ficou retida várias vezes no Ensino Fundamental, oferece indícios para análise dos seus modos de reação com a professora em sala de aula no momento do estágio e serão retomados no capítulo 2.

Célia possuía uma vida acadêmica ativa, por meio de participação em atividades de pesquisa, ensino e extensão, colaboração e coordenação de projetos de extensão, colaboração em projeto de ensino em 2007 e 2008. Foi bolsista de trabalho interno, atuando junto à coordenação do curso de Pedagogia em 2007, foi bolsista permanência em 2008, exercendo atividades de monitoria de ensino em disciplinas de Metodologia do Ensino. Foi voluntária de pesquisa de Iniciação Científica, em 2008, na área de educação especial. As atividades realizadas tanto na extensão quanto na Iniciação Científica geraram vários produtos, tais como apresentação e publicação de trabalho em Anais de eventos locais, regionais e nacionais e publicação de artigo em periódico de circulação nacional¹⁰. Em 2009, foi bolsista remunerada de extensão por seis meses.

William atuou como bolsista PIBIC/CNPq na área de políticas públicas de educação no período de novembro de 2007 a junho de 2008. Também atuou como colaborador e coordenador de projetos de extensão na área de ludicidade, literatura infantil e teatro. De julho de 2008 a março de 2009, foi bolsista do programa Conexões de Saberes, realizando diversas atividades referentes ao cursinho pré-vestibular. No período de abril a outubro de 2009, foi bolsista permanência, continuando o trabalho que realizava na sala do programa Conexões de Saberes.

¹⁰ Em 2009, paralelamente ao término de seu curso, Célia participou da seleção de Mestrado em vários programas e foi aprovada, iniciando, dessa forma, seu mestrado em 2010.

Paula também atuou como bolsista trabalho na Universidade, durante o ano de 2007, atuando no Departamento de Educação. Em 2008 e 2009, atuou como colaboradora de projetos de extensão relacionados à dança e à expressão corporal.

Clara foi colaboradora em projeto de ensino, monitora de ensino de graduação voluntária em disciplinas de Metodologia do Ensino. Em 2008 foi bolsista PIBIC/CNPq na área de Educação Especial.

Conforme já mencionado anteriormente, o envolvimento dos quatro sujeitos como bolsistas em diversos programas da Universidade, faz com que esse grupo seja distinto dos demais colegas de sua turma do curso de Pedagogia. Com o auxílio financeiro e o tipo de atividade realizada, eles têm acesso aos diferentes espaços da Universidade, favorecendo, assim, o estabelecimento e a ampliação de relações e referências. Ao observar o período de bolsa de William e de Célia, percebe-se que, num período de quatro anos de graduação, eles passaram a maior parte do tempo como bolsistas em vários programas oferecidos pela Universidade.

1.4 Indicadores do percurso dos sujeitos

Considerando que a seleção dos sujeitos se deu principalmente pela ausência de atuação direta na docência e, embora haja semelhança em suas condições de vida, é importante destacar alguns aspectos que são singularidades e que poderão ser considerados como elementos para análise em capítulos posteriores.

A análise dos dados relativos ao percurso de Célia evidenciou forte influência econômica, social e cultural, possuindo escolarização elevada e grande envolvimento acadêmico na Universidade em atividades de pesquisa, ensino e extensão. O percurso de William é marcado por forte influência religiosa e cultural, desde a sua infância. No percurso de Clara, o que se destaca é a forte influência cultural na família. Paula também teve um percurso familiar com influência cultural, mas em sua escolarização teve muitas dificuldades e desafios.

1.5 A Escola Monte Verde

A escola Monte Verde foi selecionada por oferecer os Anos Iniciais do Ensino Fundamental nos períodos matutino e vespertino, sendo possível, assim, acompanhar quatro estagiários em sessões de observação, sendo dois no período da manhã e dois à tarde, duas vezes por semana, de fevereiro a junho de 2008. Após a localização, fui até a escola, juntamente com a professora orientadora do estágio, responsável pelos acadêmicos, sujeitos da pesquisa.

Nessa primeira conversa, houve consentimento por parte da direção e coordenação, mas a resposta final dependeria da aceitação das professoras que iriam receber esses alunos estagiários. Dessa maneira, entrei em outra etapa de negociação, que consistia em conversar com as professoras da escola. Nesse contato, que ocorreu numa reunião pedagógica, num primeiro momento elas ficaram apreensivas, dizendo que seriam duas pessoas diferentes na sala de aula, quais sejam, o aluno estagiário e a pesquisadora, e que os alunos ficariam agitados. Então apresentei o objetivo da pesquisa novamente e elas aceitaram, expressando *“vamos tentar e ver o que vai dar”*; [...] *“só iniciando pra gente saber como vai ser”*.

Construída com estrutura física pequena, num espaço geográfico sem possibilidade de ampliação, a escola é constituída de oito salas de aula com funcionamento nos três períodos, abrangendo a Educação Infantil (Pré II), os Anos Iniciais (primeiro ao quinto ano) do Ensino Fundamental e a Educação de Jovens e Adultos, atendendo a 730 alunos, que moram no bairro.

A escola, fundada há 10 anos, está inserida numa realidade “[...] *muito sofrida, de situações de abuso sexual, de muita pobreza e violência*”, conforme descrito pela professora Paula. Há muitas ‘bocas’, como são chamados os pontos de venda de drogas. Essa situação sempre traz muita violência, mas os alunos acabavam ‘naturalizando’ as situações vivenciadas em seu cotidiano, como se percebe no registro do estagiário William, com relação aos comentários que os alunos faziam na sala de aula acerca da violência vivenciada:

[...] Me deixou assustado e me fez refletir acerca da realidade desses alunos que, em sua grande maioria, moram nesse âmbito de marginalidade e violência. Para eles, esses acontecimentos já são normais e frequentes nessa região do bairro onde residem. E isso, de certa forma, explica o motivo de determinados comportamentos dentro da escola. Imagina como a cabeça dessas crianças não fica em presenciar tal barbárie (Registro Diário de Estágio – William 17/03/08).

O bairro é composto por casas simples de alvenaria, algumas de madeiras e outras em condições muito precárias, construídas bem próximas ao trilho da malha ferroviária. O espaço físico, em algumas das casas, é composto por cozinha e quarto, onde toda a família dorme, incluindo o casal, os filhos e outros parentes que, às vezes, também habitam a moradia (tios, avós, etc.). Há casas com apenas um cômodo. Sem saneamento básico, na maior parte do bairro o esgoto é a céu aberto.

A escola atende a alunos oriundos de famílias pertencentes à camada de baixa renda com mais de quatro filhos, com uma renda familiar entre um a dois salários mínimos. Os pais exercem diferentes ocupações como pedreiros, domésticas, donas de casa, catadores de materiais recicláveis, mecânicos, ajudantes de serviços gerais, diaristas, padeiros, autônomos, funcionários públicos, feirantes. A maioria das famílias participa de programas sociais do governo como bolsa família, segurança alimentar, bolsa escola. Outras ainda participam de programas sociais não governamentais oferecidos na cidade.

É dentro dessa realidade que as professoras Milena, Jaqueline, Adriana e Edna receberam os alunos estagiários Célia, William, Paula e Clara em suas respectivas salas de aula.

1.6 Os espaços e as professoras que receberam os estagiários, sujeitos da pesquisa

1.6.1 Professora Milena e a turma do terceiro ano do Ensino Fundamental Matutino

A professora Milena era casada, tinha cinquenta e cinco anos e tinha uma filha. Era oriunda de uma família de quatro irmãos, cujos pais e avós paternos e maternos trabalhavam em fazenda. Apenas seu pai possuía primeira a quarta série incompleta e seus avós e mãe não estudaram. Em sua infância e adolescência, não teve acesso a algumas práticas culturais hoje difundidas, tais como brincar frequentemente

com jogos (quebra-cabeça, xadrez, damas), ler e frequentar bibliotecas. Sua família não tinha condições financeiras para frequentar teatros, cinemas, clubes, nem comprar livros, revistas e jornais.

No momento desta pesquisa, considerou sua família pertencente à camada média baixa, pois “[...] *o que ganhamos dá para a nossa sobrevivência e a educação de nossa filha*”. Morava com o esposo e a filha em casa própria, localizada no centro da cidade e não considerou sua família pobre, mas considerou viver melhor com relação à sua infância.

Ela gostava de assistir à televisão, tendo como preferência programas de variedades, humorísticos, esportes, filmes e *reality shows*; assistia com frequência aos telejornais. Não ouvia rádio. Lia com frequência a revista Veja e o jornal Correio do Estado. Gostava de ouvir música em sua casa, tendo preferência por MPB e Samba Tradicional, ouvindo com frequência cantores tais como Chico Buarque, Clara Nunes, Beth Carvalho e Martinho da Vila. Também gostava de ler livros de Pedagogia e Educação, e livros religiosos; no momento estava lendo alguns livros como: Construção do Conhecimento; Sou católico, vivo a minha fé; Pais e educadores, quem tem tempo de educar?

Participava de eventos na cidade e gostava de comprar CDs de música. Tinha condições financeiras para frequentar festivais culturais oferecidos na cidade, *shows* de música ao vivo, bem como locar filmes e comprar jornais e revistas com frequência. Participava frequentemente da igreja católica, de associação sindical e de partido político.

Em sua escolarização básica, sempre estudou em escola privada religiosa no período matutino, assim como sua filha. Nunca ficou retida e seus pais não eram exigentes com relação à sua nota na escola. Talvez isso seja um forte indicador para a ênfase que ela atribui à formação humana dos seus alunos, a questão dos valores, conforme se constata em sua fala:

Eu sou das antigas. Não sou só professora, sou educadora, também. Então preciso trabalhar a postura deles, as boas maneiras, a organização. Acho importante trabalhar os valores também. Eu prefiro trabalhar pouco, mas bem. Trabalhar até eles pegarem. Mas tem pais que não gostam. Tem pais que acham que tem que passar bastante atividade, desenvolver o aluno copista e eu não trabalho assim (Professora Milena - Registro da Nota de Campo 01, 04/03/08).

Em sua escolarização, tinha mais facilidade e gostava de Língua Portuguesa, História, Geografia, Artes, Educação Física e Ensino Religioso, tendo dificuldades em Matemática e Língua Estrangeira.

Em nível médio, cursou Magistério em 1970, o antigo Normal, numa escola tradicional privada religiosa e em 1973 fez Pedagogia na mesma Universidade pública que a aluna estagiária cursa no momento. Para a professora Milena, ser professora foi sua opção. Gostaria de ter cursado Direito, porém não tinha condições financeiras para sair da cidade para estudar.

Com relação à sua atuação profissional, já possuía 35 anos de trabalho como docente e no momento do estágio estava apenas na rede municipal como professora efetiva, pois já é aposentada pela rede estadual de ensino. Ela disse estar atuando no município porque “[...] *quem é professor, quando aposenta, não aguenta ficar muito tempo sem fazer nada. Eu só vou parar quando não der mais. Vou saber a hora de parar*” (Professora Milena – Registro de Nota de Campo 05, 01/04/08).

Lecionou a maior parte do tempo na 1ª série das Séries Iniciais do Ensino Fundamental como alfabetizadora e atualmente atua no terceiro ano do Ensino Fundamental, com 29 alunos, na escola Monte Verde. Segundo a professora:

Essa turma é a antiga segunda série e alguns vêm bem fracos, então eu preciso começar do início, e trabalhar como usar o caderno e isso vai um tempo até eles aprenderem. Eles vêm muito fracos do ano anterior. Então precisa voltar e fixar, até eles pegarem. Não dá pra continuar se eles não aprenderem (Professora Milena - Registro da Nota de Campo 01, 04/03/08).

A estrutura física da sala de aula era bem incipiente, pois não possuía armário e a mesa de professor era uma carteira de aluno. Havia quatro ventiladores, mas apenas dois funcionavam, havia quatro vitrôs os quais, após o recreio, eram fechados no lado esquerdo que dão para o pequeno pátio coberto onde ocorriam as aulas de Educação Física:

Após o recreio a gente precisa fechar as janelas por causa do barulho e fica calor. Só tem dois ventiladores, porque esses dois não funcionam [apontando para os outros ventiladores]. Então, depois do recreio, eles ficam mais agitados (Professora Milena - Registro da Nota de Campo 01, 04/03/08).

As carteiras da sala de aula eram precárias e desiguais, fazendo parte da rotina da professora, todos os dias, organizá-las conforme o tamanho dos alunos. Ao entrarem na sala, todos os dias os alunos ficavam aguardando na frente, perto da lousa, para que a professora arrumasse as mesas e cadeiras, colocando as carteiras e cadeiras menores na

frente e as maiores atrás. Segundo a professora, precisava fazer isso todos os dias, porque a turma do noturno desorganizava. Na sala não havia cartazes nas paredes. Foi nesse contexto pedagógico que a estagiária Célia esteve inserida nesse momento de estágio.

1.6.2 Professora Jaqueline e o Terceiro Ano do Ensino Fundamental Vespertino

William escolheu uma turma do terceiro ano para realizar o seu estágio, composta por 31 alunos, com um grau de dificuldade muito grande com relação à leitura e à escrita. Segundo ele: “[...] *a maioria dos alunos não sabe ler. Só copiam do quadro. É muito triste. Tem criança que nem identifica as letras*”. Ele optou por essa turma em seu início de estágio porque não queria entrar no primeiro ano. Queria fugir da alfabetização. Mas, ao deparar-se com aquela turma, percebeu que não tinha como fugir. Era uma turma constituída de repetentes, em que muitos tinham dificuldades. Havia uma aluna de 18 anos e um de 15, o que dificultava o trabalho, pois muitos tinham nove anos. Conforme a professora Jaqueline: “[...] *os alunos estão bem fracos, não sei como eles conseguiram passar; embora a maioria aqui seja aluno repetente*”.

A estrutura física da sala de aula era precária para a quantidade de alunos, com quatro ventiladores, mas apenas dois em funcionamento. O calor se intensificava no final da tarde, devido ao sol forte, sendo necessário fechar a porta da sala e também os vitrôs, que não possuíam cortinas. A professora comentou que ninguém queria pegar essa sala devido a esse problema pois, com o calor, os alunos ficavam mais agitados. Não havia armários e a mesa da professora era uma carteira de aluno. As carteiras da sala de aula eram precárias e desiguais, mas cada aluno sentava conforme ia chegando. No momento da merenda, os alunos saíam em fila para buscar o prato na cozinha e retornavam para comer na sala de aula. Depois devolviam o prato e quando tocava o sinal, iam para o recreio.

Nesse contexto a professora Jaqueline atuava havia dez anos como professora efetiva do município, tendo sempre atuado na pré-escola. Nesse ano, estava os dois períodos na escola, sendo pela manhã no primeiro ano e à tarde no terceiro, não desempenhando outra atividade remunerada além da docência. Com atuação sempre na educação infantil, informou a dificuldade em que se encontrava com a realidade de um terceiro ano:

Já faz dez anos que eu trabalho nesta escola. Pra quem não tinha expectativa de trabalhar, já estou há dez anos. Mas sempre trabalhei com educação infantil e estou tendo dificuldades pra trabalhar com o terceiro ano [...] Eu até falei que pode trazer atividades e que pode dar sugestão para eu trabalhar (Professora Jaqueline - Registro da Nota de Campo 01, 07/03/08).

Com formação em nível médio no CEFAM, em período integral, concluída em 1994 e formada em Pedagogia desde 2002 pela mesma instituição de ensino Superior do aluno estagiário, ser professora foi sempre sua opção, mas gostaria de ter feito outro curso, como Artes ou Educação Física. Não fez por não ter condições financeiras para sair da cidade, pois estes cursos não eram oferecidos nas Universidades da região.

Em sua escolarização, estudou a maior parte de seu tempo no período matutino em instituição pública, na cidade em que morava, tendo dificuldades nas disciplinas Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Biologia, Química e Física. Embora tivesse dificuldade, gostava dessas disciplinas, com exceção da Língua Portuguesa. Seus pais sempre foram exigentes com suas notas na escola e ficou retida na 5ª e 7ª séries do Ensino Fundamental.

Com 40 anos de idade, no momento vivia com a mãe, uma irmã e seus dois filhos, sendo uma em idade escolar, estudando em instituição pública. Oriunda de uma família de seis irmãos, ela era a caçula. Seu pai estudou o primário e a mãe o ensino fundamental incompleto; não sabia se seus avós estudaram. Seu pai era funcionário público; a mãe trabalhava no lar e praticava atividade de pintura e escultura.

Em sua infância e adolescência, sua família participava frequentemente de um grupo religioso e não tinha acesso a leituras, jogos e bibliotecas, nem condições financeiras para frequentar teatros, cinemas, clubes, ou comprar livros, revistas e jornais. Já morou em outras cidades diferentes da cidade em que estava na época da pesquisa.

Com uma renda mensal de até três salários mínimos, classificou sua situação financeira no momento como média baixa, porque “[...] eu vivo bem com a minha família. Juntando os salários temos um conforto na medida do possível”. Não considerou sua família pobre, mas houve uma melhora com relação à sua infância. Possuía casa própria, localizada no mesmo bairro do estagiário William e morava com a mãe e filhos.

Assistir à televisão, utilizar o computador e internet, ler revistas e livros eram as atividades que praticava com frequência. Também participava com frequência de seminários e eventos na cidade, comprava livro, e gostava de trabalhar com pintura. Lia com frequência a revista Nova Escola. Tinha condições financeiras para locar filmes em fitas de vídeo ou DVD, participar de festivais culturais oferecidos na cidade, *shows* de música e frequentar estádios esportivos. Participava com frequência de uma instituição religiosa espírita e de uma associação de ajuda solidária.

Dos programas televisivos, ela mais assistia aos informativos e noticiários, documentários e *reality shows* (Big Brother, etc.). Assistia com frequência ao Jornal Nacional e ao Fantástico. Gostava de ouvir programas de rádio musicais, informativos e variedade, ouvindo com frequência a rádio Transamérica. Com relação ao gênero musical, ela preferia MPB e música clássica e tinha como preferência a cantora Ana Carolina. No momento, estava lendo o livro Pais que Educam e gostava de leituras relacionadas à Pedagogia e Educação.

1.6.3 Professora Adriana e o Primeiro Ano do Ensino Fundamental Matutino

A estagiária Paula escolheu uma turma de primeiro ano do Ensino Fundamental pra realizar seu estágio. Essa turma, com 28 alunos, contava com uma estrutura física diferenciada das demais turmas, pois a sala era constituída de mobiliário próprio para a educação infantil, com mesinhas e cadeirinhas adequadas à faixa etária, espelho, armários e mesa para a professora. Mas também possuía carteiras maiores devido à heterogeneidade na turma, com crianças entre cinco¹¹ a dez anos. Na sala havia quatro ventiladores e quatro vitrôs grandes com grade. Na parede havia vários cartazes com o alfabeto, nome dos alunos e nome dos objetos: porta, cadeira, armário, mesa, etc. A professora confeccionou os cartazes e as fichas com os nomes e as fotos dos alunos. Deixou claras para a estagiária Paula, em seu primeiro dia de estágio, as dificuldades que enfrentava como professora:

¹¹ Essa heterogeneidade na idade dos alunos numa turma de primeiro ano ocorreu devido aos desencontros de informação quanto à implantação da expansão do Ensino Fundamental para nove anos, em 2007, no estado de Mato Grosso do Sul. Na rede municipal, a criança que completasse seis anos até o final do ano letivo foi matriculada, o que justifica o ingresso de alunos com cinco anos de idade.

Professora Adriana: *Eu que faço as fichas dos nomes, o alfabeto [apontando para a parede] e acabo tirando do meu bolso, porque não tem nada aqui.*

Estagiária Paula: *Mas os pais não trazem o material no início do ano?*

Professora Adriana: *Não, imagina! Eles não têm condições. São poucos os que trazem. Se vocês tiverem lápis e quiserem doar, eu agradeço.*

Estagiária Paula: *Mas e a prefeitura?*

Professora Adriana: *Ah, a prefeitura? Menina, se a gente depender da prefeitura não vai fazer nada, porque venha ver o que ela forneceu este ano [e a encaminhou até seu armário]. A prefeitura deu só isso aqui: três garrafas de álcool e 01 resma de sulfite. Nem o estêncil deu. Tudo que eu faço aqui sai do meu bolso. E no ano passado arrombaram o meu armário. Ah. Está vendo ali? [apontando para a parede]. Roubaram os materiais do meu calendário. Não é fácil, mas a nossa vida é assim. A gente não pode desanimar, porque é assim mesmo. Assim você já vai conhecendo como é a realidade (Registro da Nota de Campo 01 - estagiária Paula e professora Adriana, 12/03/08).*

A professora Adriana tinha 33 anos. Vinha de uma família de três irmãos, sendo a caçula. Tanto seus pais como os avós estudaram, tendo o pai e a mãe o 2º grau completo. Seu pai trabalhava como trabalhador informal (sem carteira assinada) e sua mãe, do lar, praticava atividade de pintura e artesanato. Nasceu na mesma cidade em que residia e já morou em outras cidades, como o Rio de Janeiro e Curitiba.

Em sua infância, sua família participava frequentemente de igreja, tinha acesso com frequência a livros, revistas e jornais, brincava com jogos como quebra-cabeça, xadrez e damas e tinha condições de comprá-los. Tinha condições financeiras de frequentar teatros, cinemas e clubes, bem como para comprar livros, revistas e jornais, tendo contato frequente com a leitura.

Embora tivesse citado esse acesso a bens culturais na infância, há que se refletir sobre as informações, pois considerou sua família pobre e hoje está melhor, com uma renda mensal de nove salários mínimos; classificou a situação financeira de sua família atualmente como média.

Estava separada do marido, mas vivia com um companheiro que tinha nível superior completo, trabalhava na indústria e tinha a música como atividade artística. Seu filho, em idade de escolarização, estudava em uma instituição de ensino privada religiosa.

Em sua escolarização básica, sempre teve facilidade em Ciências, Biologia e Geografia, apresentando dificuldades nas demais disciplinas; ficou retida na 6ª série do Ensino Fundamental.

No ensino Médio, concluiu o CEFAM em 1995, realizado em período integral. Em 1999 concluiu o curso de Pedagogia, no período noturno, na mesma

instituição de ensino superior em que a estagiária Paula fazia seu curso. Em 2003 cursou especialização em Psicopedagogia em instituição privada, concluindo em 2005. Ser professora foi sua opção, mas ela gostaria de ter cursado Artes ou Teatro, o que não fez por falta de condições financeiras, pois não eram oferecidos na cidade.

Há dez anos atuava como professora, tendo maior experiência na pré-escola. Na época da pesquisa, trabalhava pela manhã na escola Monte Verde, no primeiro ano e à tarde em outra escola, com uma turma de segundo ano, não exercendo outra atividade remunerada além da docência.

Em seu tempo livre, assistia à televisão, ouvia rádio, utilizava seu computador e internet, ouvia música, praticava atividade física e lia livros. Participava com frequência de seminários e eventos na cidade, tirava fotografias, comprava CDs e gravava música. Tinha condições financeiras para frequentar cinemas, festivais culturais oferecidos na cidade, *shows* de música, danceterias, bailes, bares com música ao vivo e estádios esportivos. Também tinha condições financeiras para comprar livros, CDs e DVDs. Era sócia de um clube da cidade, e frequentava uma instituição religiosa Católica. Também fazia parte de uma associação sindical.

Dentre os programas televisivos, tinha preferência por informativos e noticiários, documentários e filmes, assistindo com frequência ao SBT Repórter, Jornal Nacional e Domingo Espetacular. Preferia os programas de rádio musicais e informativos (noticiários). Com relação ao gênero musical, preferia MPB, ouvindo com frequência Toquinho e Roupas Nova. Gostava de ler livros relacionados à Pedagogia e Educação e estava lendo o livro Pedagogia Afetiva.

1.6.4 Professora Edna e o Segundo Ano do Ensino Fundamental Vespertino

Para seu primeiro estágio curricular, Clara escolheu a turma de segundo ano do Ensino Fundamental do período vespertino, com 29 alunos, dos quais três estavam alfabetizados. *“Os alunos são bem agitados e não conseguem manter as fileiras organizadas”*, conforme a percepção de Clara. A estrutura física da sala de aula era bem pequena, não possuindo armário, mas havia uma mesa de professor. Havia quatro ventiladores, mas às vezes apenas um estava funcionando. As cortinas nos vitrões que davam acesso ao pátio externo da escola impediam a entrada do sol no final da tarde.

Era nessa turma que a professora Edna atuava e recebeu a estagiária Clara. Com 22 anos de atuação na docência, era professora efetiva do município, tendo maior tempo de serviço com a pré-escola. Atuava de manhã numa turma de quarto ano numa escola de zona rural.

Fez o Magistério no Ensino Médio, em 1983 e, embora atuasse nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, possuía formação superior em História, concluída em 1989, na mesma instituição pública de ensino superior em que a estagiária Clara fazia a Pedagogia. Embora tivesse o Magistério, a professora Edna salientou: *“Eu não sou pedagoga. A minha filha que fez Pedagogia que me dá uma ajuda”*. Possuía especialização realizada em 1998, em instituição privada. Sua opção sempre foi ser professora e estava satisfeita com o curso que fez.

Com 61 anos de idade, a professora Edna sempre morou e estudou na mesma cidade em que nasceu. Viúva, mãe de quatro filhos, no momento da pesquisa morava com os filhos em casa alugada, sendo a principal provedora da casa.

Considerou seu nível socioeconômico baixo, porque *“[...] a renda salarial do professor é muito baixa e não sobra nem tempo para um divertimento”*. Considerou sua família pobre e não percebeu mudança da situação vivida na infância para a atual.

Em sua infância e adolescência, sua família participava frequentemente de igreja. Tinha acesso a livros, revistas e jornais. Brincava frequentemente com jogos (quebra-cabeça, xadrez, damas) e a família tinha condições financeiras de comprá-los. Brincava com palavras cruzadas e sua família tinha condições financeiras de comprar livros, revistas e jornais.

Quanto à escolarização, sempre estudou em escola pública, sendo o Ensino Fundamental no período matutino e o Ensino Médio no noturno. Tinha facilidade em Língua Portuguesa, Ciências, Biologia, História, Geografia, Artes e Ensino Religioso e apresentava dificuldades em Matemática, Biologia, Química, Física, Artes, Educação Física e Língua Estrangeira. Reprovou no Ensino Fundamental e seus pais eram exigentes com relação à sua nota na escola.

As atividades que realizava com frequência consistiam em assistir à televisão, escrever em seu computador, ouvir música em sua casa, ler revistas, tendo como preferência as revistas *Época*, *Canção Nova*, *Anuncia-me* e *Arautos do Evangelho*. Lia livro, tirava fotografias, comprava livros (não de estudo) e CDs. Os programas televisivos a que mais assistia eram os informativos e noticiários, documentários, *reality shows* e religiosos, assistindo com frequência ao *Globo Repórter*,

Troca de Família, PHN. Com relação aos programas de rádio, ouvia com frequência os informativos (noticiários), populares (interativo), religiosos e variedades (musical, informativo e entretenimento). Como gênero musical, preferia e ouvia com frequência músicas sertanejas e quanto ao gênero de leitura, preferia livros religiosos. Estava lendo o livro *Sim, sim! Não, não!*, mencionando a autoria de Pe. Jonas Abib. No momento da pesquisa, tinha condições financeiras para comprar livros, jornais, revistas, CDs e DVDs, bem como fotocopiar materiais e locar filmes.

1.7 Alguns apontamentos a respeito da interação entre professoras e alunos estagiários

O primeiro aspecto a ser levantado refere-se à diversidade de situações que os alunos estagiários encontraram em cada turma com as professoras que os receberam. É interessante observar que as quatro professoras foram formadas na mesma instituição de Ensino de Ensino Superior em que os alunos estagiários cursavam a Pedagogia.

A estagiária Célia deparou-se no terceiro ano com a professora Milena que, com muito tempo de atuação na docência, transmitiu à aluna estagiária algumas regras de conduta com relação à função docente, no resgate de valores e postura dos alunos, como também as dificuldades da docência em relação a vários aspectos, apontando a necessidade de se *“estar apaixonado pela profissão”*. Nessa circunstância, a professora definiu bem o que a estagiária deveria fazer no contexto da sala de aula: observar seu trabalho, atuando apenas quando fosse solicitado. E como a estagiária reagiu diante desse contexto?

Uma realidade bem diferente da de Célia foi a do William, que estagiou com a professora Jaqueline. Embora tivesse dez anos de atuação, era a primeira vez que atuava com uma turma de terceiro ano. Ela apresentou ao aluno estagiário suas dificuldades, reconhecendo alguns erros e solicitando auxílio ao futuro professor. Deixou claro, também, a função que ele deveria desempenhar na realização das aulas: o de colaborador constante. Entretanto, como o estagiário William lidou com essa situação? Quais disposições já instaladas em seu *habitus* ele utilizou para ajudar a professora?

A professora Adriana, na interação com a estagiária Paula, na turma de primeiro ano, transmitiu outros aspectos do exercício da função docente, como a

necessidade de confecção de diversos materiais, mesmo que fosse necessário tirar do próprio bolso, a falta de apoio institucional, bem como a importância de conhecimento da realidade dos alunos com os quais vai se trabalhar e que reflete em muitos problemas para a escola e na sala de aula. Como a estagiária Paula reagiu diante dessa realidade?

A estagiária Clara também se deparou com uma realidade peculiar na turma de segundo ano, com a professora Edna, que estava quase se aposentando. Nos momentos de interação, apresentou alguns aspectos tais como a ausência de planejamento, solicitando a correção de atividades junto dos alunos, podendo “corrigir a caneta”, bem como a realização de atividades sem antes combinar com a estagiária. E como a estagiária se manifestou diante desses contextos vivenciados?

Em todas essas circunstâncias, houve diferenças nas situações vivenciadas pelos alunos estagiários, tanto com relação às regras de conduta transmitidas pelas professoras, quanto à visão que cada um tinha acerca da função docente. Entretanto, quem regulamenta e controla as relações? Como isso vai interferindo ou não na aquisição de regras de reconhecimento e de realização diante dos contextos pedagógicos nos quais estavam inseridos?

Dessa maneira, o próximo capítulo apresenta as regularidades e singularidades detectadas no processo de socialização das professoras em exercício e os estagiários, nas situações de estágio, quanto à transmissão de padrões, normas e valores que constituem o exercício da função docente como pertencimento ao grupo e as formas de reação dos alunos estagiários, respondendo às questões apresentadas nos últimos parágrafos.

CAPÍTULO 2

REGULARIDADES E SINGULARIDADES NA SOCIALIZAÇÃO ENTRE FUTUROS PROFESSORES E PROFESSORAS EM EXERCÍCIO

A socialização é entendida, na presente pesquisa, como modos de interação que ocorrem mediante ações e práticas que vão se constituindo numa relação de trocas diversas, ainda que mantenham traços comuns. Porém, a forma pela qual o agente interage nessas relações depende das disposições que foram adquiridas por ele no decorrer de todo seu percurso de vida e escolaridade. Assim, futuros professores podem manifestar maneiras diferentes de pensar, bem como ter diferentes reações durante os momentos de estágio curricular, a partir das condições de existência vivenciadas, isto é, das disposições do *habitus* de cada um com relação ao exercício docente.

O *habitus*, na perspectiva de Bourdieu (2003a), é entendido como o conjunto de tendências e de comportamentos adquiridos pelo indivíduo, ao longo de sua vida, por meio das experiências práticas e das condições materiais de existência. São preceitos, conceitos, valores, preocupações produzidas primeiramente nas relações familiares, mas também nas demais agências de socialização com as quais ele se depara no decorrer de sua vida, tais como escola, clubes, igreja, vida profissional. Essas disposições internalizadas constituem a matriz que orienta as atitudes, as opções, as percepções, as apreciações, enfim, o agente em seu agir cotidiano, podendo ser ora consciente, ora inconsciente, estando em constante reformulação, pois o *habitus* resulta da “[...] dialética entre o agente e o meio” (BOURDIEU, 2003a, p. 57).

Nessa perspectiva, pode-se afirmar que os alunos estagiários, sujeitos desta pesquisa, chegaram ao momento do estágio curricular do curso de Pedagogia com disposições instaladas como parte do *habitus* no que tange ao exercício da função docente, a partir do conjunto de informações que foram incorporando até esse momento, às quais agregaram as práticas na escola. Entretanto, existem regras que regulamentam essas práticas e as reações desses futuros professores diante das situações vivenciadas nas relações internas da sala de aula, pois estão inseridos num contexto pedagógico no qual há ensino e aprendizagem, há relações de poder e de controle.

Assim, o conceito de socialização foi ampliado a partir da contribuição da teoria de Bernstein (1996), acerca do discurso pedagógico. Além de trocas a partir de disposições incorporadas pelo percurso de cada um, a socialização abarca um conjunto de relações de classificação e de enquadramento, com diferentes intensidades, que

estabelece uma série de regras distintas de procedimentos, manifestações e comportamentos, ressaltando relações de poder e de controle diante do que é vivenciado, no contexto da sala de aula, com relação ao exercício da função docente.

Na interação entre professora em exercício e aluno estagiário, a primeira exerce a função de transmissora e o segundo, de receptor. Nessa relação, a professora em exercício é quem assume maior estatuto, podendo traduzir forte classificação e forte enquadramento. A classificação consiste ao que é ensinado, e o enquadramento, a como se relacionam perante o que é transmitido. Essa situação pode variar, dependendo da gradação de forças exercidas pelos agentes.

Entretanto, dependendo das trocas, dos conflitos ou negociações estabelecidas entre os sujeitos, podem favorecer, ou não, um ambiente propício para a transmissão de padrões, normas e valores que constituem o exercício da função docente, identificando, nessa relação, as ações das professoras na manutenção de suas práticas vigentes. Essa interação social ocorre de forma não planejada, mas em função dos episódios do dia a dia da sala de aula, ou seja, nas cadeias ritualísticas de interação, conceito proposto por Collins (1981), que também contribuiu para a presente pesquisa.

Dessa maneira, a socialização consiste na relação de trocas entre os futuros professores e as professoras em exercício, a partir de disposições incorporadas pelo percurso de cada um, abarcando um conjunto de relações de classificação e de enquadramento que, dependendo das relações, favorece, ou não, um ambiente propício para a transmissão e a manutenção das práticas relativas ao exercício da função docente.

Nos momentos da interação, quem regulou e controlou as relações, as professoras ou os alunos estagiários? Como isso foi interferindo, ou não, na aquisição de regras de reconhecimento e de realização pelos alunos estagiários diante dos contextos pedagógicos nos quais estavam inseridos? Pautando-se nas perspectivas teóricas adotadas na presente pesquisa, buscou-se investigar as variações nas relações de classificação e de enquadramento diante das solicitações da professora ao aluno estagiário, assim como o que esse aluno observava na interação com a professora durante a realização do estágio e como isso ocorre a partir da realidade e percurso de cada um.

Os episódios de socialização entre as professoras e os alunos estagiários, extraídos das sessões de observação, complementados com os registros do diário de estágio dos acadêmicos estagiários, os diálogos das gravações das reuniões de estágio na Universidade e das entrevistas são descritos e analisados a seguir, apontando como as

participações foram se estabelecendo nos momentos de socialização. Quais ideias e informações as professoras elegeram para transmitir aos futuros professores? Como as socializaram? Como os alunos estagiários reagiram?

O presente capítulo apresenta as regularidades e singularidades detectadas nessas interações quanto à transmissão de padrões, normas e valores que constituem o exercício da função docente para pertencimento ao grupo e as formas de reação dos alunos estagiários, utilizando, para isso, uma aproximação analítica a Bernstein e seguidores.

2.1 “Aponte o lápis, cole os bilhetes”... “Sim, professora!”: definindo participações na socialização

Na socialização entre professoras em exercício e futuros professores, a análise dos episódios evidenciou diversidade de situações, mas também apontou algumas regularidades com relação às solicitações das professoras aos alunos estagiários.

Em seu primeiro contato com a docência, Célia estagiou em uma turma de terceiro ano, com alunos apresentando bastante dificuldade com relação à leitura e à escrita, interagindo com a professora Milena, que possui muito tempo de docência, pois é aposentada no estado e continua atuando na rede municipal. O estagiário William interagiu com a professora Jaqueline que, apesar de ter dez anos de atuação, era a primeira vez que trabalhava com uma turma de terceiro ano. Já a estagiária Paula esteve num contexto de primeiro ano com a professora Adriana, também com dez anos de exercício docente, tendo maior experiência na educação infantil. A estagiária Clara também se viu frente a uma realidade peculiar numa turma de segundo ano com a professora Edna, que estava quase se aposentando. A relação das professoras em cada contexto propiciou aos alunos estagiários diferentes reações, e, também, diferentes graus de intensidade de classificação e de enquadramento.

Na perspectiva teórica de Bernstein (1996), a classificação refere-se ao posicionamento do agente frente os conteúdos a serem ensinados e o conhecimento, definindo, por meio do reconhecimento dessa posição, a possibilidade de voz ou de silêncio. É forte quando há uma nítida separação entre as matérias e fraca quando há ausência dessa divisão. Já o enquadramento relaciona-se às relações de comunicação

entre os agentes, regulando quem controla o princípio de comunicação, tanto quanto à seleção (o que se seleciona para transmitir), sequência (ordem), compassamento (ritmo), organização física dos espaços (relação professor-aluno) e critérios de avaliação (o que é relevante para ser aprendido e formas de se avaliar). É forte quando o professor controla esses princípios de comunicação e fraco quando o aluno é quem detém o controle.

Na socialização entre alunos estagiários e professoras, a análise dos episódios retratou regularidade com relação às solicitações feitas pelas professoras aos alunos estagiários, tendo ênfase em atividades de auxílio na sala de aula. Entretanto, qual foi a reação de cada estagiário diante dessas solicitações? E por que reagiram de forma diferente?

Com um percurso familiar com forte influência social e cultural e escolarização sem dificuldades, Célia interagiu com a professora Milena, cuja solicitação consistia em atividades de auxílio, tais como ajudar a arrumar as carteiras, apontar lápis, colar bilhetes e textos no caderno, entregar folhas de atividades, fazer a margem nos cadernos dos alunos. O episódio a seguir evidencia um exemplo de competências de classificação fracas e segmentadas, pois as solicitações da professora restringem-se à execução de atividades técnicas, e não de conteúdos pedagógicos, teórico-práticos da docência:

[...] Professora Milena: *Professora, aponta para ele.* (e entregou um apontador à estagiária)

Então, os alunos que quisessem apontar o lápis se dirigiam até a carteira em que a estagiária estava no fundo da sala. [...] Depois que escreveu no quadro, a professora começou a fazer margem no caderno de Matemática de alguns alunos, porque não têm margem. Nesse momento, ela solicitou ajuda da estagiária para fazer a margem:

Professora Milena: *Professora, por favor, me ajuda a fazer a margem nos cadernos?*

Estagiária Célia: *Sim, professora* (Registro da Nota de Campo 01 - estagiária Célia e professora Milena, 04/03/08).

A análise dos episódios de socialização de Célia com a professora Milena apontou que a estagiária sempre atendia à professora em todas as solicitações, embora isso lhe causasse certo desconforto com relação ao seu papel de estagiária:

Hoje comecei a ficar bastante angustiada com o estágio. Não vejo a minha presença como significativa em sala. Na maioria do tempo fico apenas sentada observando, observando, observando. Tenho aprendido muitas coisas nas observações, porém gostaria de estar sendo mais 'atuante' no meu estágio (Registro Diário de Estágio - Célia 11/03/08).

A interação da professora Milena foi caracterizada como forte enquadramento, pois ela é quem selecionava e decidia a sequência das atividades, deixando explícita, à estagiária Célia, sua função na sala de aula. Entretanto, no decorrer da realização do estágio, Célia conseguiu estabelecer um diálogo com a professora, apontando essa dificuldade:

[...] Alguém veio avisar que era hora da merenda e os alunos saíram para o lanche. A estagiária foi até a professora e comentou:

Estagiária Célia: *Professora, eu quero falar para senhora.*

Professora Milena: *O que vocês estão achando até agora?*

Estagiária Célia: *Ah, Professora, eu gosto do jeito que a senhora trabalha. Até eu comentei que a história de que o que a gente aprende na Universidade não se aplica na escola eu não concordo, porque eu vejo que tem muita coisa, sim, que dá para fazer. Eu só não quero te atrapalhar. Então, se tiver alguma coisa que eu possa fazer, é só pedir.*

Professora Milena: *É que a Daniela¹² foi bem clara aquele dia na reunião, que não é para vocês darem aula, é só para observarem. [...]*

Estagiária Célia: *Eu só não quero atrapalhar seu trabalho, professora.*

Professora Milena: *Não, não atrapalha, não. Eles já estão acostumados com vocês. No início eles ficam agitados, mas depois acostumam.*

Estagiária Célia: *Então, professora, pode contar comigo para o que precisar, tá?*

Professora Milena: *Ah, sim. É que eu tinha entendido que era só para ficar observando* (Registro da Nota de Campo 04 - estagiária Célia e professora Milena, 27/03/08).

Esse foi um momento muito importante para Célia, que registrou o episódio em seu diário de estágio, ressaltando que talvez o problema estivesse na falta de esclarecimento que a professora Milena tinha a respeito da função do estagiário em sala de aula.

É interessante notar que, no decorrer da realização do estágio e da interação da estagiária Célia com a professora Milena, a gradação de forças de enquadramento foi se alterando de forte para fraca. É importante ressaltar que no início do estágio, a professora Milena não sabia que Célia era nora do médico que ela conhecia, mas no decorrer, quando a estagiária comentou sobre seu esposo, a professora reconheceu o sobrenome do médico, e comentou com a estagiária que conhecia seu sogro. Aos poucos, ela foi abrindo espaço à estagiária e esta foi conseguindo reconhecer o que era solicitado, incorporando, assim, a rotina e as práticas da função docente.

¹² Daniela é o nome fictício da professora da Universidade, orientadora dos acadêmicos estagiários, sujeitos dessa pesquisa.

No episódio abaixo, fica evidente o discurso instrucional quanto ao conteúdo a ser ensinado com relação à escrita na lousa, evidenciando uma forte classificação exercida pela professora Milena:

[...] A professora foi até sua mesa, pegou um livro, folheou e chegou perto da estagiária e falou:

Professora Milena: *Célia, você passa esse texto no quadro para mim? É só não misturar letra cursiva com imprensa.*

Com uma expressão de assustada a estagiária comentou com a professora:

Estagiária Célia: *Eu, professora? Só não sei se minha letra é boa.*

Professora Milena: *É só prestar atenção e não misturar os tipos de letra. Escreva o nome da escola a data e Texto, porque não tem título esse texto.* [mostrando no livro o texto que a estagiária iria passar na lousa] (Registro da Nota de Campo 10 - estagiária Célia e professora Milena, 10/04/08).

Célia utilizou a lousa de modo que ficaram explícitos os conteúdos aprendidos. Primeiro ela fez um risco vertical com giz rosa, como a professora fazia todos os dias e depois escreveu o nome da escola, nome da cidade e data. Mais uma vez aparece a transmissão da professora quanto ao conteúdo, quando Célia percebe que não coube o texto inteiro na lousa e pergunta à professora o que fazer. Então, a professora orienta:

[...] Professora Milena: *Espera eles terminarem de copiar, porque eu vou ler com eles e depois você apaga lá em cima* [apontando para o início da lousa] *e continua, tá?*

Estagiária Célia: *Tudo bem.*

Professora Milena: *Ah, aqui tem que deixar um espaço para eles perceberem que são duas palavras.* [e passou o apagador entre as palavras] *e aqui também* [e arrumou a sílaba “va” na cursiva minúscula, deixando perceptível o v e o a: va].

Estagiária Célia: *Não sei se ficou bom, professora. Minha letra ficou muito grande, né?*

Professora Milena: *Não. Ficou boa. Só ficou um pouco grande mesmo. Mas é a prática* [sorrindo] (Registro da Nota de Campo 10 - estagiária Célia e professora Milena, 10/04/08).

Ao passar o texto na lousa, a estagiária Célia buscou escrever da mesma forma que a professora fazia todos os dias, sempre preocupada se estava fazendo corretamente. A professora Milena estava atenta ao trabalho da estagiária e, no decorrer do estágio, ela foi solicitando à estagiária para realizar outras atividades, diminuindo o enquadramento de forte para mais fraco:

[...] Professora Milena: *Depois você pode inventar outros numerais até 90 para eles fazerem. Copie aqui e faça assim* [mostrando na lousa e fez dois numerais para ela ver como era para fazer] *e depois explica para eles como é para fazer.*

Estagiária Célia: *Está bem, professora* (Registro da Nota de Campo 12 - estagiária Célia e professora Milena, 06/05/08).

Aos poucos, Célia foi expressando à professora o que ela gostaria de fazer, mas sempre respeitando a forma de trabalho da professora Milena, embora questionasse alguns procedimentos. A professora Milena também foi propiciando mais possibilidades à estagiária, solicitando sua participação para que ajudasse a avaliar o nível de desenvolvimento dos alunos:

[...] Assim que todos os alunos estavam finalizando os cartões, a professora foi até sua mesa e chamou a estagiária:

Professora Milena: *Célia, por favor, eu quero a sua ajuda aqui.*

Estagiária Célia: *Sim, professora.*

Professora Milena: *Eu quero que você me ajude a verificar o nível em que cada um está.*

A estagiária sentou-se ao lado da professora, que foi falando com ela baixinho, perguntando sobre cada aluno:

Professora Milena: *O que você acha do A¹³?*

Estagiária Célia: *Ah, professora, ele reconhece as sílabas. Tem um pouco de dificuldade, já consegue ler as palavras simples, mas é muito inseguro. Sempre fica perguntando se está certo.*

E a professora foi comentando sobre cada aluno com a estagiária e anotando em seu caderno (Registro da Nota de Campo 14 - estagiária Célia e professora Milena, 09/05/08).

A interação da professora Adriana com a estagiária Paula também foi caracterizada por forte enquadramento. Não houve, porém, alteração como ocorreu no processo de socialização entre Célia e professora Milena. As solicitações da professora Adriana à estagiária Paula consistiram em confecção de materiais e registro de atividades com carimbos no caderno dos alunos. A estagiária sempre obedecia e não questionava, aceitando as solicitações da professora pois, embora não soubesse como fazer, atendia e perguntava à professora sempre que necessário. No episódio a seguir, percebe-se um discurso instrucional quanto ao conteúdo pedagógico, evidenciando também uma forte classificação:

¹³ Para preservar a identidade, o nome de alunos ou de professoras que aparecem nos episódios foi substituído por letra.

[...] Professora Adriana: *Paula, você sabe fazer quadro de pregas?*

A estagiária, que estava em pé perto de uma das mesinhas, me olhou e não respondeu. Então a professora perguntou novamente:

Professora Adriana: *Você sabe fazer quadro de pregas?*

Estagiária Paula: *O que é isso, professora? Eu nunca fiz.*

Professora Adriana: *Você não sabe o que é um cartaz de pregas?* [expressão de espanto].

A estagiária respondeu que não sabia o que era e a professora explicou:

Professora Adriana: *É um cartaz que a gente faz com papel pardo, mas tem que ser um papel bom. Esse é muito frágil* [mostrando a bobina de papel que tem na sala]. *Vou trazer a semana que vem o outro papel e aí te ensino. Você não aprendeu a fazer o cartaz de pregas na Pedagogia?*

Estagiária Paula: *Não. Ainda não* (Registro da Nota de Campo 01 - estagiária Paula e professora Adriana, 12/03/08).

Essa realidade suscitou questionamentos: por que Paula obedecia prontamente e não questionava sua função de estagiária em sala de aula, como executora de atividades? À Célia, essa situação causava desconforto quanto a sua função de estagiária, mas, aos poucos, conseguiu alterar essa configuração. Já para Paula, essa situação não inquietava. Atendia às solicitações da professora, apresentando pouca iniciativa, como no episódio a seguir, em que a professora Adriana perguntou sobre a aula de Ciências que Paula teria que dar, mas que sempre prorrogava e, ao realizar a atividade, trouxe revistas que não conseguiu utilizar. Essa situação evidencia forte enquadramento da professora quanto à avaliação do material que Paula trouxe. Também há forte classificação quanto aos conteúdos ensinados pela professora, que consiste em saber encontrar o material adequado para se trabalhar com os alunos:

[...] Professora Adriana: *E aí, Paula, o que você trouxe para trabalhar Ciências?*

Estagiária Paula: *Então, professora, eu trouxe essas revistas.*

Ela retirou as revistas da sacola e entregou para a professora, que começou a folhear. Depois continuou conversando com a estagiária:

Professora Adriana: *Mas o que você preparou para trabalhar com essas revistas?*

Estagiária Paula: *Aquela ideia que você deu de recortar os materiais de higiene.*

Professora Adriana: *Não vai dar para trabalhar assim, porque essas revistas não têm essas gravuras.*

Estagiária Paula: *Eu até tenho, professora, daquelas revistas de arquitetura que têm figuras de banheiros. Daquelas que seria bom. Mas eu procurei e não achei. Vou dar outra procurada e vou trazer.*

Professora Adriana: *É porque essas não vão dar para fazer a atividade.*

Então a professora começou a fazer uma atividade de matemática na folha de papel sulfite (Registro da Nota de Campo 09 - estagiária Paula e professora Adriana, 15/05/08).

O cruzamento dos dados obtidos nas observações com os do questionário, das gravações das reuniões e das entrevistas com os sujeitos sinalizou que as formas de reação dos estagiários estão atreladas ao percurso de vida de cada um, o que contribuiu para a variação das forças de classificação e de enquadramento, bem como para a aquisição das regras de reconhecimento e de realização. Há aspectos e códigos que cada um dos estagiários foi incorporando em seu processo de socialização na família, no processo de escolarização e até mesmo em outras instâncias, como igreja, ou momentos de brincadeiras de infância na vizinhança.

A relação de submissão e de pouca iniciativa de Paula com relação às solicitações da professora evidenciou que a professora Adriana exerceu forte enquadramento, ou seja, no processo de socialização era a professora quem regulava e controlava a interação. Porém, por que Paula teve essa atitude diante de uma situação de controle, diferentemente da estagiária Célia?

Essa situação pode ser compreendida ao cruzar esses dados com as informações acerca do período de escolarização que foi caracterizado como um tempo muito difícil, em que os professores não tinham paciência com ela:

Eu reprovei três anos. Reprovei a primeira, a quinta e a sétima. Tirando a primeira, que era problema da leitura, eu tive problemas com Matemática, mas era assim, que eu tinha problema e desistia. Eu não gostava, hoje até que eu me dou bem. Hoje eu tenho paciência, coisa que eu não tinha antes. Não, eu não gosto, eu não sei, eu desisto, e agora não. [...] Os professores não tinham muita paciência comigo [risos]. Eu acho que eles não tinham muita paciência. [...] Eu era uma criança que obedecia e eu não sei de onde que o professor não tinha paciência comigo [risos] (Estagiária Paula/Entrevista, 2009).

É interessante notar que a visão inicial que ela trazia do que é ser professor é justamente o contrário do que ela vivenciou em sua escolarização; para ela, o professor consistia em ter paciência e afetividade com seus alunos. Para Paula, o professor é “*um pouco de família, ele é importante na nossa vida, ele nos ensina e eu sempre tive apego aos meus professores*”. Embora ela expressasse o apego aos professores, passou por situações bem difíceis de relação professor-aluno em sua escolarização:

Na minha formação como aluna, a professora da primeira série, na hora de tomar a lição, ela chamava muito a atenção em frente da sala inteira. Ela me expunha ao ridículo, ela puxava minha orelha, ela puxava meu cabelo, ela batia na mesa para mim, ela me fazia chorar. E, assim, na minha primeira série, e nessa época meu pai trabalhava muito e minha mãe estava viajando e eu estava morando com a minha avó. Então, para eu ficar na escola era aquela berração, porque eu não queria ficar, porque eu tinha medo da professora. Aí tinha que trancar a porta da sala até eu me acalmar e ficar, sei lá, de uma forma que eu não me lembro como, mas me distraíam e eu ficava. Mas, assim, eu fugi muitas vezes do colégio, tudo nesse período. [...] Eu saía, pulava a janela, pulava o muro do colégio e ia parar na casa da minha avó, implorando e chorando para eu voltar para casa. E foi assim a minha primeira série que eu reprovei. Aí no ano seguinte foi mais calmo, eu aprendi a ler, tal, tal. Então, acho que hoje em dia, acho que isso foi um pouco traumatizante para mim e não gosto de público. Só que assim, eu sempre gostei de dança, mas a questão da oratória, de falar, eu não gosto (Estagiária Paula/Entrevista, 2009).

Aqui há um dado a ser ressaltado que se refere a essas experiências na escolarização que fizeram com que ela não gostasse de falar em público, mas que são, na verdade, disposições que podem justificar a sua falta de iniciativa no momento do estágio. É interessante notar que Paula gostava de participar de atividades relacionadas à dança e à expressão corporal, mas não gostava de fazer exposição oral. Talvez, essa dificuldade em apresentar-se publicamente tenha contribuído para que tivesse parte de seu *habitus* orientando para uma relação de dependência com a professora Adriana.

No processo de socialização entre os estagiários William e Clara e suas respectivas professoras, Jaqueline e Edna, ocorreu o inverso vivenciado pelas estagiárias Célia e Paula. As professoras sinalizaram fraco enquadramento, deixando-os livres para atuarem em sala de aula.

Oriunda de um percurso familiar com forte influência cultural e um percurso de escolarização sem dificuldades, a estagiária Clara estava sempre disposta a ajudar a professora Edna, que a deixava livre para realizar atividades tais como passar no quadro exercícios de Matemática, Português, Ciências e corrigir a caneta o caderno dos alunos, conforme se observa no episódio a seguir:

[...] Estagiária Clara: *A senhora tem um caderno de planejamento de aula?*

Professora Edna: *Eu tenho, mas não faço o planejamento antes. Eu vou escolhendo as atividades e depois eu passo para o caderno a atividade que eu desenvolvi. [...] Eu não sou pedagoga. A minha filha que é pedagoga que me dá uma ajuda. Quando eu iniciei, eu fazia planejamento, mas agora não precisa mais.*

[...] Depois que eles terminaram de desenhar e pintar a professora comentou:

Professora Edna: *Agora a professora Clara vai verificar o que vocês fizeram.*

[...] Após o recreio, continuaram fazendo a atividade. À medida que terminavam, levavam para a professora corrigir. Então, ela falou:

Professora Edna: *Levem para a professora Clara corrigir também. Não precisam vir só aqui para mim”.*

Estagiária Clara: *Eu posso corrigir, professora?* [expressão de surpresa]

E a professora disse que sim, que podia corrigir as atividades e então alguns alunos foram até a mesa da estagiária para ela fazer a correção e outros foram até a professora (Registro da Nota de Campo 02, estagiária Clara e professora Edna, 13/03/08).

Mais uma vez, é possível perceber que é recorrente o tipo de solicitação das professoras aos estagiários, restringindo-se a atividades de auxílio aos alunos. Porém, no processo de socialização entre Clara e a professora Edna, há algo singular nas solicitações, o que incomodava a estagiária. Edna solicitava a Clara para contar histórias, cantar músicas. Entretanto, tal solicitação era feita na hora, sem uma conversa prévia com a estagiária, conforme o episódio a seguir:

[...] Quando estava quase terminando a aula, a professora falou aos alunos se referindo à estagiária:

Professora Edna: *Agora, a professora Clara vai contar uma história para vocês.*

Então a estagiária se levantou de sua carteira e a professora entregou um livro didático para escolher uma história. A estagiária perguntou:

Estagiária Clara: *Professora, tem livros de literatura infantil?*

Professora Edna: *Tem sim, mas nem sei onde está, porque fica guardado na coordenação. Escolhe um texto deste livro* [e passou o livro didático para ela].

A estagiária começou a folhear o livro e escolheu uma história do sapo cururu. Depois, fez uma interpretação oral do texto com eles. Após a leitura, a professora falou:

Professora Edna: *Agora a professora vai cantar com vocês.*

E a estagiária ficou pensativa, para ver que música ia cantar. Cantou a música do sapo e depois perguntou o que eles sabiam. Então eles falaram e começaram a cantar (Registro da Nota de Campo 02, estagiária Clara e professora Edna, 13/03/08).

Uma situação semelhante ocorreu com William, ocasionando-lhe constrangimento e preocupação. O estagiário trouxe essa situação vivenciada no estágio para o momento da reunião de estágio na Universidade com a professora orientadora e seus colegas. Ele relatou à professora Daniela e suas colegas Célia, Paula e Clara que,

após o recreio, a professora Jaqueline não tinha planejado nada e então pediu para ele contar uma história para os alunos. Entretanto, ele não se lembrava de nenhuma história no momento. A professora, então, pediu para um aluno buscar um livro que traz uma história para cada dia do ano. Então, William pegou o livro e leu para os alunos a história do dia, que era ‘A Águia e a Tartaruga’, sem fazer uma primeira leitura antes. O final era moralista:

[...] Estagiário William: *A história era de uma tartaruguinha que tinha um sonho de voar, aí um dia ela conversou com a águia, pedindo pra ela voar. A águia pegou ela, levou, ela começou a voar e como ela começou a reclamar, reclamar, reclamar.*

Professora Daniela: *A águia soltou.*

Estagiário William: *Sim, a águia soltou e ela morreu, entendeu? É essa a história.* [risos] *Como eu não tinha lido a história antes, assim, eu fiquei sem saber o que fazer, porque acabei contando pra eles isso, sabe. E eu mesmo fiquei assim.* [todos riem] *Eu fiquei de cara, quando eu li que a águia solta a tartaruga e a tartaruga morre, ela quebra toda, esfacela como caco de vidro. Tipo, a moral era assim: se você está numa situação, se você quer almejar crescer, ir além, tal, você tem que ficar desse jeito, entende?*

Professora Daniela: *Nossa! Que horror!*

Estagiário William: *“Você tem que se acomodar, ficar do jeito que você está. Então a moral era bem assim e eu não sabia, eu não queria contar aquela moral, mas eu não sabia como que eu ia falar para as crianças, entende? Então, foi uma situação assim, muito chata mesmo. Eu fiquei perdido* (Registro da reunião de orientação de estágio na Universidade, 16/06/08).

No relato de William, percebem-se a inquietação e o constrangimento que vivenciou com esse fato, evidenciando-se, mais uma vez, o fraco grau de enquadramento exercido pela professora Jaqueline com relação à seleção do que ensinar e à importância do planejamento como parte do exercício da função docente.

[...] Professora Daniela: *E o que você fez?*

Estagiário William: *Ah, eu fiquei numa coisa bem superficial, assim, sabe? Aí depois, logo em seguida que eu acabei de contar para as crianças, eu pensei: poxa, eu devia ter deixado eles terminarem a história, contado só até um certo ponto. É porque, realmente, como eu não conhecia a história, nunca tinha lido ela, então aconteceu essa situação. Sabe? Ah, eu fiquei perdido, assim.*

Professora Daniela: *Hum, hum. Eu acho que você não se lembrou dessa história, com uma outra versão que diz que ela vai voar nas alturas.*

Estagiário William: *Eu nunca tinha visto. Horrível, macabro assim, sabe? E eu, tipo, fiquei perdido* (Registro da reunião de orientação de estágio na Universidade, 16/06/08).

Apesar de até o momento não ter atuado em sala de aula, tendo a visão do que é ser professor apenas na condição de aluna, a estagiária Clara demonstrou-se

sempre com iniciativa, animando a professora, que estava constantemente cansada ou aborrecida com alguma situação do dia a dia:

[...] Estagiária Clara: *E aí, professora Edna, tudo bem? O que vamos ter hoje? O que a senhora preparou para hoje?*

A professora comentou baixinho com a estagiária, se dirigindo até a lousa:

Professora Edna: *Eu estou tão cansada hoje.*

Estagiária Clara: *Quer que eu passe no quadro para a senhora?*

Professora Edna: *Não, porque está na minha cabeça.*

Estagiária Clara: *Qualquer coisa me chama, tá.*

A estagiária foi então para o fundo e sentou-se na carteira. A professora começou a passar na lousa a atividade de Português e os alunos começaram a copiar (Registro da Nota de Campo 04, estagiária Clara e professora Edna, 09/04/08).

No momento das orientações do estágio, na Universidade, com a professora Daniela e seus colegas, a estagiária Clara reagiu diante dessa situação:

[...] Estagiária Clara: *Eu estranhei, não criticando a professora também, porque ela está muito desanimada. Ela falou que é o ultimo ano dela na escola, acho que ela já vai se aposentar, então ela falou que assim mesmo ela vai levar, entendeu? Como der pra ela levar ela vai levar. [...] A coordenadora falou que ela é uma das professoras que mais se capacitam, que mais fazem cursos na área de educação. Isso aí me deixou assim, chocada. Eu falei: Gente, o que é isso? Imagina se ela não fizesse. Não criticando, gente, não é isso, mas é também assim* (Registro da reunião de orientação de estágio na Universidade, 31/03/08).

Essa preocupação de Clara pode ser compreendida a partir do seu percurso de vida. Sua visão inicial era de professor como explicador, pois sua mãe trabalhou um tempo em casa como explicadora. Entretanto, reconhece a diferença e os desafios entre ser explicadora, em casa, e atuar em uma sala de aula com muitos alunos. E, apesar de ter iniciativas, ela se assustou no início:

Você ter um, dois, três dentro de sua casa explicando é uma coisa, mas você se deparar com 40 crianças, todas gritando ao mesmo tempo... É difícil, eu assustei. E tem uma parte no meu diário de campo que até astronauta eu queria ser, menos professor naquele momento, porque mexeu muito. Eu falei: meu Deus, o que eu estou fazendo aqui? Eu não sei nada! A gente pensa que está preparada, né (Estagiária Clara/Entrevista, 2009).

Essa inquietação também foi vivenciada pelo estagiário William que, com um percurso familiar com forte influência religiosa e cultural, vivenciou o processo do estágio com a professora Jaqueline, que exerceu fraca classificação. Constantemente, a professora solicitava ao aluno estagiário que trouxesse atividades interessantes para realizar com os alunos. Ele, por sua vez, sempre trazia várias sugestões à professora, que estava com dificuldades para trabalhar com o terceiro ano:

[...] O estagiário William conversou com a professora sobre algumas sugestões de atividades:

Estagiário William: *Sabe, professora, eu tenho uma revista sobre a montagem de um mural informativo e como a senhora fala bastante com os alunos sobre as notícias, seria bacana os alunos montarem um mural com as notícias que eles comentam no primeiro momento da aula.*

O estagiário mostrou, na sala dos professores, a revista que continha vários projetos de incentivo à leitura. A professora, folheando a revista, comentou:

Professora Jaqueline: *Interessante, William, a gente pode fazer um mural na sala. Eles vão gostar.*

[...] Estagiário William: *Então, professora, esse jogo aqui [com a caixa do jogo nas mãos] eu tive a ideia de ampliar os desenhos do corpo humano do tamanho dos alunos e explicar as funções de uma forma bem legal. O que a senhora acha?*

Professora Jaqueline: *Muito legal essa ideia. Amei [sorrindo]. Pode fazer. Ai dá para fazer um só do esqueleto, né.*

Estagiário William: *Sim, professora, esta é a ideia* (Registro da Nota de Campo 03, estagiário William e professora Jaqueline, 28/03/08).

Dos quatro estagiários, o William foi o que mais conseguiu interagir com a professora, trazendo ideias, bem como atuando em sala de aula com atividades que ele preparava, em alguns momentos com a professora e, na maioria das vezes, para ela. Ou seja, há algo peculiar nas solicitações da professora Jaqueline, pois ela pedia ajuda, não somente no auxílio aos alunos, mas na realização das aulas com relação ao conteúdo. Essa situação remeteu-nos a pensar: por que o William se diferenciou das demais estagiárias? Será que essa abertura deu-se pelo fato de ser homem? Ou a experiência que ele tem na Igreja poderia ser um fator de favorecimento nessa relação de abertura com a professora? Ou, ainda, devido à forte influência cultural, com sua experiência no teatro?

Há muitos estudos sobre a profissão docente que apontam a questão da feminização no magistério primário (CARVALHO, 1996; PENNA, 2007, KNOBLAUCH, 2008). A docência no ensino primário sempre esteve vinculada à imagem da mulher, do cuidado, do afeto, sendo predominante a atuação de mulheres como professoras no espaço escolar dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A presença de William na escola Monte Verde, onde todas as professoras que atuavam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental eram mulheres, pode ser um diferencial, pois as demais professoras sempre brincavam com ele: “*olha o nosso estagiário*”. É interessante ressaltar que a sua interação foi diferente das demais estagiárias, pois ele circulava por toda a escola, seja na sala de professores, na cozinha, elogiando a

merenda, seja na sala dos professores, no pátio, e sempre participava das festividades da escola.

Bourdieu (2007), em “A dominação Masculina”, apresenta o corpo como o lugar onde se inscrevem as disputas pelo poder, pois é nele que o capital cultural está inscrito, sendo a primeira forma de identificação e distinção desde o nascimento. Dessa maneira, o autor assevera que os agentes não são construídos apenas socialmente, mas também corporalmente, tendo em vista que cada um dos sexos apreende gestos, disposições e falas designados pela sociedade. No processo de socialização inculcam-se facetas do *habitus* referente ao gênero, ou seja, agentes masculinos e femininos.

Nessa perspectiva, a presença do homem num ambiente predominantemente feminino pode ser considerada como fator de diferenciação e distinção nas relações. Percebem-se, em William, elementos de prestígio naquele ambiente, devido a um capital simbólico. Entretanto, outros indícios precisam ser considerados nessa constituição do capital simbólico de William pelas professoras e que serão apresentados a seguir, na discussão dos dados.

2.2 “*Eu não posso passar por cima do que ela solicitou*”: posição dos agentes na socialização

Conforme se apontou anteriormente, os modos de reações dos alunos estagiários na interação com as professoras da escola apresentaram regularidades e singularidades. As interações foram caracterizadas por forte enquadramento, pois as professoras Milena e Adriana controlaram o processo de comunicação e solicitação às estagiárias Célia e Paula, deixando explícita a sua função na sala de aula. Já na interação das professoras Jaqueline e Edna com os estagiários William e Clara, respectivamente, houve grau fraco de enquadramento. Entretanto, os estagiários reagiram de diferentes maneiras.

Para a estagiária Célia, a situação inicial ocasionou desconforto, vivenciando um constante conflito em seu processo de socialização com a professora Milena, conforme se percebe no fragmento de uma das reuniões de orientação de estágio:

[...] Estagiária Célia: *Ah, professora, eu estou muito frustrada [e começou a chorar], a professora foi bem clara no primeiro dia, que era para eu ajudar só quando ela solicitar. Sabe, essa história de que a gente não aplica nada do que aprende na Universidade na escola, eu não concordo. Eu estou vendo que tem muita coisa que a gente pode fazer. [...] No primeiro dia, até gostei. Ela tem um controle sobre as crianças, olha um por um. Mas eu não posso fazer nada. Esses dias ela até falou com uma aluna e parecia que estava mandando recado para mim.*

Professora Daniela: *Como assim?*

Estagiária Célia: *Ah. Alguns alunos foram até minha carteira para eu explicar como era para fazer. Aí a professora falou para menina: “Eu já falei que é para você ficar no seu lugar. Eu já falei que é para sair só quando eu mandar” [...]*

Estagiário William: *Ah, eu já fui chegando no primeiro dia e auxiliando os alunos, de carteira em carteira. A professora estava sentada e eu nem pedi permissão, já fui auxiliando.*

Estagiária Célia: *Bom para você, que teve essa abertura, mas comigo, a professora deixou bem claro e eu não posso passar por cima do que ela solicitou* (Registro da reunião de orientação de estágio na Universidade, 12/03/08).

Nota-se, no diálogo entre a professora orientadora do estágio e os estagiários William e Célia, diferentes modos de agir, que nos remetem a pensar: o que faz com que cada um tenha uma reação diferente diante de sua primeira experiência na docência? Num contexto temos a estagiária Célia, que enfatiza que ‘não pode passar por cima do que a professora solicitou’; no outro, o William, sem pedir permissão à professora, começa a ajudar os alunos, de carteira em carteira. Essa diferença de reação pode ser analisada sob dois aspectos. O primeiro, quanto ao grau de enquadramento exercido pelas professoras sobre os estagiários, evidenciando quem controla, ou não, o contexto, sendo capaz de perceber as relações de poder nas quais se está envolvido e sua posição nessas relações. O outro aspecto a ser ressaltado consiste no que Bernstein (1996, p. 63) denomina de ‘códigos’, “[...] um princípio tacitamente adquirido que seleciona e integra significados relevantes, a forma de suas realizações e dos contextos que evoca”.

Pode-se afirmar que a diferença na reação de um estagiário para outro, isto é, a facilidade em enfrentar certas situações, pode estar ligada aos códigos pedagógicos familiares, em continuidade com os códigos escolares, que facilitam a aquisição das regras de reconhecimento e de realização dos contextos escolares vivenciados. Conforme assinala Moraes (2002), as relações de poder e controle tanto na família quanto na escola ou em outra agência de socialização permitem acesso às regras de reconhecimento e de realização dos contextos escolares.

Tais códigos podem ser entendidos também como o *habitus*, na teoria de Bourdieu, ou seja, as disposições internalizadas pelos estagiários, em seu percurso familiar, escolar, ou mesmo religioso, que podem influenciar na forma com que cada um se porta nas situações do estágio, sendo tranquilas ou conflituosas. Ao remeter a essa situação, a estagiária Célia apresentou a informação de que essa visão de que “não pode passar por cima do que professora solicitou” venha de seu período de escolarização, permitindo que se identifique em tipo de disposição presente em seu *habitus*:

Eu trago do meu próprio período de escolarização, principalmente no período que eu estudei em uma escola de freiras. O respeito com o professor sempre foi muito cobrado. Não era como na época dos meus pais, mas a gente era totalmente repreendida caso tivesse alguma atitude que desrespeitasse o professor. Por isso sempre respeitei as regras da Milena. Ela é uma professora e eu devia respeito a ela (Estagiária Célia/Entrevista, 2009).

Entretanto, apesar de respeitar a professora, não fazendo nada que ela não solicitasse, embora isso causasse angústia e inquietação, aos poucos Célia foi conquistando o espaço. Ao conseguir reconhecer naquele contexto o que era solicitado, permitiu que fosse identificando quais significados eram relevantes, percebendo, assim, a sua posição nessas relações. Dessa maneira, o *habitus* pode ser considerado, então, como um processo de interiorização das regularidades do “jogo social”, que vão sendo determinadas pelas situações nas quais o indivíduo está inserido. É necessário que sejam conhecidas, portanto, as regularidades, para que se possa jogar num determinado campo (BOURDIEU, 1990, p. 82). Talvez a professora tenha notado o respeito da estagiária e tenha gostado, permitindo então iniciar outras ajudas. Ambas perceberam as possibilidades para jogar o jogo mais colaborativo.

Para que o indivíduo saiba como jogar em determinadas circunstâncias, é necessário que perceba quais são as regularidades, pois são elas que irão determinar as estratégias a serem utilizadas. O *habitus* “[...] é gerador de estratégias que podem ser objetivamente afins aos interesses objetivos de seus autores sem terem sido expressamente concebidas para este fim” (BOURDIEU, 1983, p. 94).

Sob essa mesma perspectiva, temos o estagiário William que, a partir de seu percurso familiar, de escolarização e atividades na igreja, tinha algumas disposições internalizadas acerca da função docente. Dessa maneira, além de ser uma presença masculina num espaço feminino, como já foi abordado anteriormente, há outros aspectos presentes no comportamento de William que contribuem para a compreensão

da forma de interação que teve com a professora. Há um forte componente do capital cultural na forma incorporada em William, pois ele fazia atividade com poema declamando, conhecia autores da localidade, tinha facilidade de comunicação devido à sua experiência em grupos de teatro, atuava na igreja e também realizou vários projetos de extensão na Universidade relacionados à direção e atuação em peças teatrais.

Na perspectiva de Bourdieu (2002, p. 74), “Capital Cultural” refere-se aos códigos culturais, aos saberes ou bens culturais que o indivíduo vai adquirindo e à relação que ele mantém com esses conhecimentos. Apresenta-se, na atuação de William, na forma “incorporada”, a partir da aquisição e internalização de conhecimentos, crenças e cultura que demonstra no dia a dia. Essas práticas culturais vão formando a identidade, a percepção dos agentes, evidenciando práticas próprias da camada social a que pertencem.

Outro aspecto a ressaltar em William é que já conhecia os alunos, pois a maioria participava de um projeto de aula de reforço realizado pela igreja que ele frequentava e em que atuava como colaborador voluntário. Por morar perto da casa da professora, ele pegava carona e ia ao final de semana à casa dela, para conversar sobre as aulas. Ou seja, tudo isso compôs a forma como ele interagiu nas situações.

No momento do estágio na escola, houve um dia em que ele declamou um poema de uma artista da cidade, que havia preparado. A professora sentou-se em sua carteira; o estagiário foi à frente e declamou o poema. Os alunos ficaram observando, em silêncio; em alguns momentos, riam. Assim que William terminou, os alunos aplaudiram, então ele questionou sobre o que apareceu no texto, conduzindo uma interpretação oral.

A professora gostou da forma como ele trabalhou e comentou com várias professoras e com a diretora da escola. Então, ele foi convidado a declamar o poema no dia de capacitação dos professores, juntamente com os técnicos da prefeitura. Ele apresentou o monólogo e foi convidado para fazer a apresentação em outro momento de formação, com professores da rede municipal. É interessante perceber que a experiência no teatro contribuiu nos momentos de estágio, pois ele tem claro o que pretende realizar:

Em 2005 eu prestei vestibular para Pedagogia, mesmo sem saber o que me esperava e passei. E desde então, em todo o meu percurso no curso de Pedagogia, o teatro tem ajudado no embasamento da minha prática nos estágios que realizei, até enquanto acadêmico mesmo, e futuramente como um pedagogo. Aliás, eu iria até um pouco mais adiante, como um arte-educador. Pois é com o teatro que eu pretendo trabalhar, enquanto um arte-educador, seja em ambientes escolares ou não escolares (Estagiário William/Entrevista, 2009).

Há que se considerar todos esses aspectos do percurso de William, que constituem sua forma de pensar, agir e interagir. O fato de ser homem num ambiente de trabalho predominantemente feminino, sua experiência como ator de teatro e seu envolvimento na escola pode ser entendido, também, como parte de um capital simbólico que ele tinha perante aquele grupo de professoras. Na perspectiva de Bourdieu (1996, p. 149), os agentes são portadores de um “capital simbólico”, que consiste nos significados atribuídos às classificações dos capitais diversos (econômico, escolar, social), incorporados do local onde vivem. Trazendo o percurso de William, pode-se assinalar que ele era portador de um prestígio, fazendo com que desfrutasse uma posição naquele espaço em que estava inserido.

2.3 “Porque nesta profissão a gente precisa se apaixonar”: incorporação das regras de conduta na socialização das condições do trabalho docente

As relações de comunicação entre alunos estagiários e professoras em exercício foram caracterizadas por forte enquadramento quanto ao controle exercido pelas professoras Milena e Adriana às alunas Célia e Paula. Houve preocupação constante dessas professoras na transmissão de várias normas de conduta com relação ao exercício da função docente, tais como a necessidade de se conhecer a realidade dos alunos com os quais vai se trabalhar, e que reflete em muitos problemas para a escola e na sala de aula, conforme os episódios a seguir:

[...] Estagiária Célia: *Eu acho tão estranho eles comerem tão cedo. Como eles conseguem comer às 9:30 da manhã arroz, comida mesmo?*

Então a professora comentou:

Professora Milena: *Muitos alunos aqui vêm sem tomar café, então, quando chega a hora do recreio, os olhinhos até brilham. Eles ficam loucos para descer, nem se concentram mais porque, para muitos, esse é o café da manhã e vai saber que horas e o que eles vão almoçar em casa. Essa realidade é muito difícil, você viu, nem todo o material eles trazem. Eu até estranhei que hoje o A trouxe os papéis. O pai dele é catador de papelão e ele ajuda o pai a catar. Ele está bem atrasado. Ele tem 15 anos. [...] Aqui a gente também tem que trabalhar com a questão da afetividade. Você viu aquele aluno, ele tinha os cadernos, mas não queria usar, para não estragar. Então a gente precisa ver tudo isso* (Registro da Nota de Campo 02 - estagiária Célia e professora Milena, 06/03/08).

[...] Professora Adriana: *Eu não sei o que acontece com eles, mas acho que é a realidade em que eles vivem, a questão econômica, porque eles não memorizam a história. Eu já contei várias vezes e hoje parecia que eles nunca tinham visto essa história. É triste a realidade, mas eles não memorizam.*

A estagiária ficou escutando a professora comentar enquanto terminava de recortar as folhinhas. E a professora continuou comentando com ela:

Professora Adriana: *Aquela aluna, a M tem problema psicomotor, fez cirurgia na coluna [apontando para a menina]. Então ela sai para ir ao banheiro toda hora, porque a coluna pressiona a bexiga e por isso precisa ir várias vezes ao banheiro. Tenho também um aluno que, no relatório, não consta que tem problema mental, mas o pai já me falou que ele tem um probleminha. Hoje ele não veio, mas quando ele vem, é terrível. Ele quer bater em todo mundo* (Registro da Nota de Campo 01 - estagiária Paula e professora Adriana, 12/03/08).

A necessidade de se trabalharem valores e postura nos alunos também foi transmitida pelas professoras como algo importante no exercício docente:

[...] Quando íamos descer para o recreio, a estagiária falou para a professora: Estagiária Célia: *Ah, professora, o F jogou a borracha do W lá fora. Ele foi procurar e não achou. Foi bem no início da aula, quando a senhora estava conversando com aquela mãe. Eu não quis falar para senhora para não atrapalhar.*

Professora Milena: *Não. Essas coisas têm que falar na hora, porque eles têm que dar conta do material do outro [...] A gente tem que ver essas coisas também. E tem que ser na hora.*

Estagiária Célia: *Eu não quis falar para senhora para não atrapalhar.*

Professora Milena: *Mas tem que falar, Célia. Sabe por quê? Eles não têm valores em casa. Então, muita coisa a gente que vai ensinar para eles. Para mim, isso é muito importante. Por isso que falo da postura deles, da limpeza, da higiene. Porque se eles não aprenderem aqui, não vão aprender em outro lugar* (Registro da Nota de Campo 11 - estagiária Célia e professora Milena, 24/04/08).

Enquanto a professora Milena transmitiu à Célia o desânimo para confeccionar materiais para deixar na sala de aula, a professora Adriana, na interação com a estagiária Paula, destacou a necessidade de confecção de diversos materiais, mesmo que necessite tirar do próprio bolso, apontando a falta de apoio institucional.

Na socialização com as professoras da escola, os estagiários foram conhecendo a realidade e o que compõe, de fato, o exercício da função docente. Deparam-se com a realidade que vai além dos textos acadêmicos vistos na Universidade, em confronto com a visão que tinham, muitas vezes romântica, do que é ser professor. A professora Milena apontou que é necessário estar apaixonado pela profissão:

[...] Professora Milena: *Aqui não tem nada. A gente não pode deixar nada na sala, porque o noturno estraga tudo. Por isso que não faço nada. O ano passado eu vim aqui para arrumar a minha sala, trouxe meu marido que furou a parede, coloquei o alfabeto. Mas este ano mudei de sala e desanimei, não vou colocar nada. Mas, dizem que a vida do professor é assim mesmo né? A gente não pode desanimar. Diz que a gente tem que se apaixonar pela profissão, porque não é fácil trabalhar sem condições. E você, [olhando para estagiária] está apaixonada? Você está apaixonada pela profissão?*

Estagiária Célia: *Ah professora, a gente não tem nenhuma experiência, então, eu estou curiosa de como vai ser.*

Professora Milena: *Porque nesta profissão a gente precisa se apaixonar* (Registro da Nota de Campo 03 - estagiária Célia e professora Milena, 11/03/08).

A compreensão do que faz os estagiários respeitarem e cumprirem, ou não, esses aspectos da condição do trabalho docente socializados pelas professoras, está na intensidade das energias emocionais de cada um do grupo. Para Collins (1981, p. 20), as energias emocionais referem-se a “[...] emoções que afetam o pertencimento ritual de diversos modos”. Essas energias podem ser positivas ou negativas, dependendo do grau de intensidade do tom emocional comum diante de uma realidade partilhada. Quanto mais fortes, o agente será mais propenso à solidariedade e bem-sucedido. Mas, também podem ser estratificadoras, quando apenas os que são reconhecidos como pertencentes são aceitos e os demais, que estão fora, são rejeitados.

A análise dos dados aponta algumas características próprias da docência que a definem como grupo, como valores que eles partilham e que dizem respeito a uma solidariedade do grupo. Ou seja, há uma energia emocional que permeia e identifica o grupo e que está presente nas relações diante dos problemas enfrentados pelas professoras acerca das condições precárias de trabalho e a necessidade de se estar

apaixonado pela docência que se reconhece nos diálogos entre a professora Milena e a estagiária Célia, bem como entre a professora Adriana e a estagiária Paula.

Tanto a professora Milena quanto a professora Adriana também transmitiram algumas regras referentes à hierarquia que existe no exercício da profissão. Aos poucos, elas repassam às estagiárias regras de conduta acerca da função do professor com relação aos alunos, bem como a importância do planejamento. No discurso da professora Milena, fica explícita a necessidade de trabalhar não somente os conteúdos na forma vertical, que se referem ao conhecimento científico, mas também o horizontal, ou seja, os conhecimentos tácitos dos alunos e sobre eles.

[...] Em seguida a professora saiu da sala comigo e com a estagiária e então a estagiária comentou com ela:

Estagiária Célia: *Nossa, até borrachada eu levei hoje.*

E então a professora comentou sobre o aluno que é bagunceiro:

Professora Milena: *O F é terrível, ele atrapalha a aula o tempo todo. Tem que ser firme com ele, senão não dá certo. Ele bate, fura os colegas com lápis. Não sei como hoje ele não furou ninguém ainda. As outras professoras reclamam muito e mandam para a direção. Mas eu não gosto de mandar para a direção porque não resolve. A gente tem que trabalhar tudo isso na sala* (Registro da Nota de Campo 02 - estagiária Célia e professora Milena, 06/03/08).

O mesmo se percebe com relação à importância do planejamento, que é apresentada com frequência pela professora Milena à Célia.

[...] A professora iniciou a aula verificando quem havia faltando, deixando a carteira vaga, caso o aluno viesse. [...] Ao passar entre as fileiras, a professora comentou em tom de brincadeira com a estagiária:

Professora Milena: *Quer dar aula hoje, Célia?*

Estagiária Célia: *Ai, professora.*

Professora Milena: *Como vai dar aula sem fazer planejamento, né?*

A estagiária sorriu e a professora retornou à sua mesa (Registro da Nota de Campo 07 - estagiária Célia e professora Milena, 08/04/08).

Nota-se a importância da professora Adriana com relação à estagiária Paula no que se refere às suas atitudes em sala de aula, a fim que ela perceba alguns procedimentos que o professor precisa ter em sala de aula:

[...] Professora Adriana: *Paula, você reparou que eu sempre faço isso antes de ir para sala, após o recreio? Você sabe por quê?*

A estagiária olhou pensativa para a professora e respondeu:

Estagiária Paula: *Eles ficam calmos.*

Professora Adriana: *Isso mesmo. Se não fizer isso, cantar um pouco, eles entram muito agitados na sala. A gente tem que ir aprendendo a fazer isso.*

Então, a professora pediu que eles levantassem se encaminhassem para a sala de aula, primeiro a fila das meninas e depois a fila dos meninos (Registro da Nota de Campo 03 - estagiária Paula e professora Adriana, 04/04/08).

Também foi ressaltada pela professora Milena a flexibilidade que se deve ter no planejamento:

[...] Professora Milena: *Eu tinha planejado em conversar primeiro com eles sobre o corpo, explorar com eles o próprio corpo, mas hoje eles estão muito agitados. Então eu precisei mudar e passar o texto primeiro, porque assim eles vão se acalmando.*

Estagiária Célia: *É. Eles estão calmos.*

Professora Milena: *E é isso que a gente tem que ter. No meu plano estava diferente, mas com a situação tive que mudar. É isso que a gente precisa ter. A gente precisa ter percepção, senão não dá certo.*

A estagiária a ouviu atentamente, fazendo sinal de concordar com a cabeça. A professora retornou para frente da sala e pediu aos alunos que terminassem de copiar (Registro da Nota de Campo 06 - estagiária Célia e professora Milena, 03/04/08).

Essa regularidade com relação a esses aspectos presentes na socialização das professoras Adriana e Milena com as estagiárias Paula e Célia, respectivamente, não foi percebida com as outras professoras e estagiários. As relações de comunicação e de regras de conduta das professoras Jaqueline e Edna com os estagiários William e Clara apontaram fraco enquadramento, fazendo com que, por vários momentos, os estagiários tivessem o controle sobre as ações e posturas no contexto que estavam inseridos, ficando evidente a inversão de papéis:

[...] Estagiário William: *Porque assim: primeiro eu cheguei pra ela e perguntei pra ela se ela já tinha planejado a aula de hoje e ela falou que não. Hã. [risos]. Então [risos].*

Professora Daniela: *Ai, meu Deus.*

Estagiário William: *Então, aí eu aproveitei a oportunidade.*

Professora Daniela: *Hã, hã.*

Estagiário William: *Aí, eu falei pra ela assim: “Professora, é o seguinte: eu não quero de forma alguma tomar o teu espaço, entendeu? A sala é tua, entendeu? Eu quero, assim, estar ajudando na medida do possível. Com o conhecimento que eu ainda tenho.*

Professora Daniela: *Hum, hum.*

Estagiário William: *Porque eu sou inexperiente. Ela: “Que nada! Você parece mais experiente do que eu!” Ela falou bem assim pra mim [risos]* (Registro da reunião de Orientação de Estágio na Universidade, 31/03/2008).

Clara e William questionavam acerca da função das professoras que recebem os alunos estagiários, apontando a necessidade de que se tenha uma relação de troca. Isso ficou evidente tanto na reação dela, como também na de William, no momento de orientação do estágio na Universidade:

[...] Estagiária Clara: *Às vezes eu não consigo prestar atenção no que ela está fazendo, porque eu estou auxiliando os alunos. Eu fico sempre olhando, às vezes, eu quero saber o que ela está fazendo quando eu estou fazendo alguma coisa. [...] Porque ela pode estar arrumando os documentos dela, ela pode estar fazendo o diário, alguma coisa que naquele momento não é para isso.*

Professora Daniela: *Não é para isso. Exato.*

Estagiária Clara: *Ela tem que me observar em sala de aula, e eu acho que ela não está fazendo isso. [...] Ela tem que me observar porque tem que me auxiliar também, se eu fui uma boa estagiária ou não, e não uma monitora dela em sala de aula. Porque está invertendo o papel. Não que eu esteja reclamando de estar fazendo, mas assim, eu queria que houvesse uma troca* (Reunião de orientação de estágio na Universidade com os alunos estagiários, 19/05/08).

William também percebe que a professora realiza outras atividades em sala no momento em que ele está trabalhando com os alunos e traz essas inquietações para a Universidade, no momento da reunião de orientação de estágio:

[...] Estagiário William: *Toda vez que eu tive que aplicar alguma atividade, alguma coisa, eu sempre observei o que ela estava fazendo nesse momento. Ela sempre estava mexendo em diário, sempre estava vendo questão de nota de aluno. Teve um dia, até que, como ela não tinha planejado a aula, entendeu?*

Professora Daniela: *Ela estava fazendo planejamento. Eu me lembro desse seu relato.*

Estagiário William: *Ela estava fazendo planejamento na própria sala e eu lá fazendo, apresentando atividade de Português para ela e ela estava preparando atividade de Matemática.*

Professora Daniela: *Nossa!*

Estagiário William: *Entendeu? Tipo, está complicado mesmo. Porque o que está acontecendo não é, realmente, não é uma troca, como a Clara disse, entendeu? Mas elas estão assim* (Reunião de orientação de estágio na Universidade com os alunos estagiários, 19/05/08).

Essas inquietações vivenciadas pelos estagiários confirmam a necessidade apontada por Serrão (2006, p. 168) de se “[...] construir um vínculo efetivo e orgânico entre a agência formadora de professores, em especial a Universidade, e a rede pública de ensino para que uma melhor qualidade possa ser impressa nas práticas pedagógicas”.

A professora Jaqueline solicitava constantemente ao estagiário que trouxesse atividades interessantes para realizar com os alunos. Ele, por sua vez, sempre trazia várias sugestões à professora, que estava com dificuldades para trabalhar com o terceiro ano, evidenciando um fraco enquadramento. Apesar de ser solícito, de reconhecer a possibilidade que tinha para atuar em sala de aula, William questionava essa atitude da professora, pois a visão dele é de que o estágio é um momento de aprendizagem, para ele, da função docente; com a inversão de funções, ele se sente prejudicado nesse processo:

[...] Estagiário William: *Entende? Eu não estou vendo um retorno, dela assim de, ah, se você perguntar: você está aprendendo alguma coisa com ela, enquanto professora regente de uma classe?*

Professora Daniela: *Que orientações ela está te repassando como conduzir determinada coisa?*

Estagiário William: *Eu não estou aprendendo isso [...]. É o que a gente já discutiu várias vezes, parece que os papéis estão invertidos. Eu tenho uma preocupação tão grande, sabe, assim [...] de preparar algo novo, assim, para levar para ela não dar aquela aula monótona, aquela aula de sempre, assim, ah, segunda-feira, aula de Português e Matemática. Português, interpretação, Matemática, conta. Eu fico preocupado em trazer algo novo pra estar desenvolvendo na turma, sabe. E sair dessa monotonia e, coitados dos alunos. Passar uma coisa diferente pra eles, sabe. Porque aquela coisa maçante, a sala pega fogo quando ela começa a gritar. É horrível. Ela está aceitando toda ideia que eu dou. Ela vai aceitando, aceitando, aceitando. Ela nunca fala: “Ah, vamos fazer assim”. E ela nunca chega pra mim: “faz desse jeito, tal”. Ah, ela só pede pra mim: “Ah, você tem ideia pra isso? Para o projeto lixo?” (Registro da reunião de orientação de estágio na Universidade, 26/05/08).*

Percebe-se, nos diferentes modos de interação entre as professoras e os estagiários que, quando as forças de enquadramento modelam a forma de comunicação num determinado contexto, pressupõem-se diferentes regras de realização por parte do aluno estagiário. Dessa maneira, William e Clara reagiram diante da visão de professor que as professoras Jaqueline e Edna estavam transmitindo: eles estavam se vendo em situações de aprendizagens diversas das tradicionais, diversas daquelas em que há enquadramento forte da parte das professoras. Mas estavam aprendendo a ser professores.

Quanto à organização física dos espaços na relação professor-aluno, a organização da sala de aula foi um aspecto do trabalho docente que chamou a atenção no processo de socialização e foi caracterizada por forte enquadramento, pois o espaço das professoras e dos alunos estagiários estava marcado por fronteiras bem definidas e fraco enquadramento quando essa delimitação foi rompida. Na interação entre a professora Milena e a estagiária Célia, houve forte enquadramento na disposição das mesas em fileiras, ficando a carteira da estagiária no fundo da sala, bem distante da mesa da professora. Fazia parte da rotina diária, arrumar as carteiras na sala por serem desiguais. No início, a professora solicitava ajuda à estagiária, mas no decorrer do estágio, a estagiária foi incorporando tais práticas rotineiras.

[...] Assim que terminou a acolhida, a estagiária ajudou a professora a levar os materiais e fomos para a sala de aula. Os alunos já tinham entrado e sentado nas carteiras e a estagiária comentou com a professora:

Estagiária Célia: *Professora, vai precisar arrumar as carteiras?*

Professora Milena: *Vai precisar sim, têm algumas maiores aqui na frente.*

Então, a estagiária ajudou a professora a organizar as carteiras. Assim que terminaram de arrumar, eu e a estagiária sentamos nas últimas carteiras da primeira fileira (Registro da Nota de Campo 05 - estagiária Célia e professora Milena, 01/04/08).

Já a professora Adriana sempre solicitava à estagiária Paula para se sentar junto dela, em sua mesa e, assim, acompanhar o trabalho mais de perto. O que chama a atenção aqui é que, apesar de a estagiária Paula ficar o tempo todo ao lado da professora, não tinha iniciativa. Ou seja, havia forte enquadramento da professora com relação a ela, o que não propiciaria à estagiária atuar mais diretamente com a professora, pois a professora constantemente tinha que solicitar a ajuda ou, muitas vezes reclamava da lentidão:

[...] Professora Adriana: *Paula, cole para mim essas folhas nesse papel cartão para a gente fazer o alfabetário para cada aluno. É só colar e depois a gente vai passar a fita adesiva. Tem essas cartolinas aqui também. Use primeiro estas, tá.*

Então a estagiária pegou o papel cartão que estava enrolado num papel e começou a tirar com cuidado para não rasgar. A professora chegou bem pertinho e falou:

Professora Adriana: *Quanta morosidade, Paula.*

Estagiária Paula: *É que estou com medo de rasgar.*

Professora Adriana: *Mas esse papel pode rasgar, sim. Aí você deixa todos abertos e cola do lado contrário, para não ficar torto.*

Estagiária Paula: *Está bem, professora.*

A estagiária começou a colar os papéis contendo as letras do alfabeto no papel cartão. A professora continuou auxiliando os alunos na atividade (Registro da Nota de Campo 04 - estagiária Paula e professora Adriana, 09/04/08).

Embora a professora Milena exercesse forte enquadramento quanto à organização física dos espaços na relação professor-aluno, deixando Célia no fundo e delimitando o seu papel em sala de aula, aos poucos a estagiária conseguiu romper essa fronteira e, após um tempo de realização do estágio, a professora a chamou para se sentar ao lado dela para ajudá-la a avaliar o nível de desenvolvimento de cada aluno.

Com relação às professoras Jaqueline e Edna, embora os estagiários William e Clara se sentassem no fundo, tinham liberdade de ir à frente a qualquer momento, pois não havia uma preocupação com a organização das carteiras, o que causou certo desconforto para Clara. Essa situação pode ser percebida no momento de interação dos estagiários na reunião de orientação na Universidade:

[...] Estagiária Clara: *Então, a preocupação assim, eu fico muito incomodada com o tipo das carteiras muito bagunçadas na sala de aula. Eu me incomodo porque dá uma impressão realmente de desorganização. Eu não sei se eu sou tradicional demais* [risos].

Professora Daniela: *Porque você está com aquela visão de que sala de aula é aquela coisa bem certinha, arrumadinha.*

Estagiária Célia: *É. Na minha sala isso não acontece. É tudo arrumadinho até demais* [risos].

Estagiária Clara: *Não, professora. Mas é demais, a gente passa, não tem como você passar por uma criança sem esbarrar na mesa dela, sem atrapalhar. Nem que ficasse, mais assim, de um jeito que a gente pudesse caminhar entre eles. Para estar mesmo atendendo, porque passa, você arrasta mochila, você arrasta eles* [risos]. *Aí eu perguntei para ela, eu falei: Ai professora, [pausa] a senhora deixa sempre a sala assim, desse jeito? Fica melhor para eles lerem?* [risos] *Ai gente, eu tenho que perguntar por que a sala está daquele jeito. Aí eu perguntei para ela, ela falou: Não, é porque eles não conseguem enxergar. Os maiores querem sentar na frente, os menores geralmente ficam atrás. Então, eu deixo assim mesmo, porque assim, pelo menos, eles copiam. Eu falei: ah é? Não era melhor colocar os grandões atrás?*

Estagiário William: *O problema lá na sala em que eu estou é que, assim, eles ficam, eles sentam: geralmente assim de lado na cadeira, para conversar. Como eles são maiores, então eles conversam muito. Aí eu vou aos poucos ajeitando eles.*

Estagiária Célia: *Eu não tenho problema, porque no meu a minha professora, ela, o aluno está assim, ela: “J! M! senta direito!”* [risos] *Aí a criança já levanta. Daqui a pouco ele está assim de novo. As crianças não ficam mesmo. Ela não deixa nem encostar, ela já corrige, já fala para ficar, eles ficam certinhos* [risos]. *Gente, você imagina, você ficar quatro horas em sala de aula* [risos].

Estagiária Clara: *Muito chato, Célia* [risos]

Estagiária Célia: *Eu, mesmo assim, eu ponho o pé para fora da carteira* [risos], *aí ela começa a falar* [risos] *para os alunos, aí eu ponho o pé de volta* [risos] (Reunião de orientação de estágio na Universidade com os alunos estagiários, 31/03/08).

Em seu diário de estágio do dia 19 de março de 2008, Clara destacou: *“hoje tive uma surpresa ao encontrar a sala e as carteiras organizadas em filas. Senti-me melhor, o ar ficou mais leve”*. O mesmo conflito ocorre com relação aos gritos da professora e Clara fica satisfeita com a mudança da professora:

Eu ministrei a aula de Língua Portuguesa e falei em tom natural, audível, porém não gritei com os alunos. A professora copiou o meu jeito e fez a mesma coisa com os alunos nas aulas dela. A professora, que sempre chamou a atenção dos alunos com gritos, hoje estava calma e falando baixo com os alunos. Foi, sem dúvida, uma troca interessante (Diário de Estágio - Estagiária Clara, 26/03/08).

Essa situação levou a questionar: por que, para a Clara, essa questão da organização da sala era tão importante? De onde ela traz essa visão?

Clara apresentou como uma característica pessoal própria e influência familiar, por seu pai ser militar; desde cedo aprendeu que a organização e o respeito são aspectos muito importantes para a vida da pessoa. Mas ela acredita, também, que essa visão foi reforçada na Universidade ao estudar Comênius, pois viu que não era diferente. Ela justifica que não é porque uma sala é desorganizada que não ocorrerá o ensino, mas se faz necessário, pois:

[...] até você impor que você é o professor, que você manda na sala, que eles têm que prestar atenção em você, no ensino que vai ser dado e que aquele ensino vai ser importante para eles, a sala tem que estar organizada, ela tem que estar bonita, ela tem que estar bem enfeitada (Estagiária Clara/Entrevista, 2009).

Nessa inquietação vivenciada por Clara com relação à forma de organização da sala em que ela realizou o estágio, podem-se perceber facetas do *habitus* instalado, com relação ao exercício docente, ou seja, de situações que ela foi incorporando em sua socialização familiar, quanto ao cuidado que ela tinha com as coisas que recebia do pai das viagens que fazia. Outra questão que a incomodou foi com relação aos recursos que o professor precisa ter, mesmo que esteja trabalhando numa realidade precária:

[...] eu não tenho brinquedos, mas eu tenho garrafa pet, tampinha da garrafa pet, eu tenho palitos de fósforo, eu tenho caixinhas de fósforo, eu tenho tanta coisa que ia para o lixo que eu posso utilizar, como feijão, arroz, milho, tudo que eu pudesse utilizar, canudos, coisas que não são caras, mas que o professor tem ter num armário guardado, como eu descobri que essa professora tinha. As crianças não entendiam o que era somar, não entendiam o que era diminuir, até o momento que eu falei: professora, posso ir lá na cozinha pegar um punhado de feijão para ensinar eles? Ai ela disse: Ah, mas eu tenho tampinha lá no meu armário, tem uma sacola de tampinhas. Tinha, sei lá, mais de 100 tampinhas. Fui lá peguei e comecei a trabalhar com aquele material (Estagiária Clara/Entrevista, 2009).

A análise dessa preocupação de Clara com relação à organização, ao silêncio e mesmo à questão de trabalhar com os recursos que se têm evidenciou, mais uma vez, a forte influência cultural em seu percurso familiar. Mesmo sem sair de seu espaço, foram-lhe inculcados o sentido e a importância das coisas, conforme o seu relato:

[...] Assim, fica na gente e eu acho que é isso eu quero levar, não só para meus filhos e para os meus alunos, que você pode, sim, sair de onde você está e ir do outro lado do mundo e voltar, através de uma literatura, através de uma foto, através de um filme, de um documentário, você tem esse poder. Talvez você sonhe até mais, você ache até mais possibilidade do que se você vivesse de verdade, você dá até mais importância às coisas mínimas, do que se você estivesse lá, né? (Estagiária Clara/Entrevista, 2009)

Clara apresenta algumas marcas em seu percurso, tanto familiar quanto escolar, que contribuem para a compreensão do modo de interação que teve com a

professora e porque o estágio se configurou como espaço de angústias e inquietações, assim como também para William e Célia, diferentemente de Paula. Retomando o estudo de Lortie (1975), os alunos, ao chegarem aos cursos de formação de professores, já vêm com uma visão inicial do que é ser professor, a partir das experiências vivenciadas em sua escolarização como aluno e, na maioria das vezes o próprio curso não consegue alterar essas imagens. Dessa maneira, torna-se importante analisar como esses alunos chegam ao curso de formação e o que se altera ou não no contato com a escola. Tais aspectos serão abordados no capítulo 3.

2.4 Alguns indícios observados

As situações vivenciadas pelos estagiários William, Célia, Paula e Clara na interação com as professoras da escola Monte Verde, evidenciaram o quanto os percursos de cada um marcam suas vidas, traduzindo modos de pensar e agir a partir dessas vivências, provocando diversidade na socialização, ainda que com certa regularidade, advindas dessas características sociais e pessoais. Dessa maneira, as ideias e as informações sobre a docência transmitidas pelas professoras em exercício aos futuros professores provocaram diversas reações e inquietações. As solicitações das professoras, inicialmente, restringiram-se à arrumação de carteiras, confecção de materiais, correta utilização da lousa, colagem de bilhetes no caderno. Mas elas também transmitiram outros aspectos que compõem o exercício da função docente, como as condições de trabalho, ressaltando a falta de materiais, a necessidade de se retirar do próprio bolso, a realidade de alunos que não possuem recursos financeiros, alguns com problemas de saúde e outros com idade avançada na turma. Tudo isso aponta para o fato de que ser professor é um trabalho difícil, que necessita gostar, se apaixonar, que há um conhecimento de ordem prática de como vivenciar a sala com os alunos que se têm.

São regularidades detectadas nos momentos de interação, entretanto, singulares quanto à forma com que cada estagiário reagiu, devido ao conjunto de experiências relativas ao seu percurso pessoal, familiar e de escolarização possibilitando a construção de percepções de ser professor, que são pessoais e intransferíveis. No processo de socialização, alguns indícios que compõem o *habitus* de cada um dos estagiários apareceram nessas formas de reação e de inquietações vivenciadas. Dessa maneira, o próximo capítulo dará continuidade a essa discussão, de forma mais

aprofundada, focalizando quais percepções os alunos estagiários já tinham sobre o exercício docente quando entraram no curso de Pedagogia, o que eles manifestaram ter aprendido durante o curso e o que aprenderam durante o estágio.

As expressões recorrentes e que apontaram regularidade na visão dos quatro estagiários se referem ao trabalho do professor quanto à necessidade de se trabalhar em coletividade, saber organizar o tempo, de que a cópia não dá certo e que, para ser professor, é preciso ter letra boa. A percepção de que o professor precisa planejar as aulas foi recorrente em Clara e William. Paula e Clara apresentaram a visão de que, para ser professor, é necessário estar animado. Outros aspectos específicos em cada sujeito também foram detectados. Por exemplo, Célia trouxe a visão de que o professor não deve gritar em sala; que ser professor é uma profissão difícil e precisa correr atrás para não prejudicar com as ações. Também foi recorrente a ideia de que muita coisa da Universidade dá para aplicar na escola e que a postura do professor influi no que os alunos vão ser. O estagiário William também apresentou outros aspectos, como a necessidade de o professor fazer um atendimento diferenciado aos alunos e de que é o professor quem faz a diferença dentro da sala de aula. A estagiária Paula apresentou constantemente a visão de que o professor não pode desistir de seus alunos e que precisa ter afetividade. Para a estagiária Clara, o professor tem que ser um bom administrador dos recursos que tem.

CAPÍTULO 3

MANIFESTAÇÕES DOS FUTUROS PROFESSORES SOBRE O EXERCÍCIO DA FUNÇÃO DOCENTE

O estagiário sai da Universidade tendo uma visão da escola, e, ao se deparar com a realidade, percebe que essa escola do seu imaginário não existe. [...] É fácil sair da Universidade moldados, a escola é bonita, daí vamos lá. Mas, aí vem o sistema e acaba com a gente, acaba que desmoldurando a gente.

(Estagiária Paula/Entrevista, 2009)

No capítulo anterior, ao analisar as ideias e informações que as professoras em exercício elegeram para transmitir aos alunos estagiários, bem como as formas de socialização e de reação, foram detectados alguns indícios acerca da noção de docência dos alunos estagiários. No decorrer da realização do estágio, nos momentos de interação durante as reuniões de orientação de estágio na Universidade, como também nas reflexões registradas em seus cadernos de diário de estágio, foram identificadas expressões recorrentes que demarcam traços relativos à docência que cada estagiário possui. Algumas são regulares em todos os sujeitos; outras, são singulares e podem ser consideradas como códigos que constituem a matriz de pensamento e de ação sobre o exercício docente que, em conjunto com todo o percurso familiar, escolar e social de cada estagiário, permitiram diferentes formas de reação diante das situações vivenciadas no contato com a escola.

Embora sejam expressões recorrentes, regulares ou singulares, a origem dessas percepções apontou diversidade em cada sujeito. Dessa maneira, neste terceiro capítulo, apresenta-se o que dessas disposições sobre o exercício docente os alunos estagiários trouxeram para o curso de Pedagogia, quais eles manifestaram ter aprendido durante o curso e o que aprenderam durante o estágio, estabelecendo relações com os modos de socialização que tiveram nas situações de estágio.

Conforme foi explicitado nos capítulos anteriores, os cursos de formação inicial de professores são responsáveis pela transmissão de conhecimentos teóricos relativos à docência. No entanto, a escola básica também exerce função importante nesse conjunto, ao receber esses futuros professores no momento do estágio curricular. A análise dos dados apontou aspectos singulares, bem como regularidades com relação à docência, internalizadas nos estagiários, sendo algumas de situações internalizadas na socialização na família, escolas e igreja, outras reforçadas no curso de Pedagogia e

outras, ainda, que foram se alterando com a realização do estágio, agregando novas percepções.

3.1 Manifestações sobre a docência trazidas para o curso de formação: situações internalizadas na família, escolarização e igreja

Antes de ingressarem no curso de formação inicial, Clara, Célia, William e Paula já tinham percepções distintas de como um professor devia atuar. Ao chegarem ao curso de Pedagogia, eles trouxeram instaladas algumas formas de falar sobre a docência, as quais, articuladas ao capital cultural e ao percurso familiar e de escolarização de cada um, constituíram modos de pensar e de agir diante das situações vivenciadas em seu estágio.

Foi recorrente, na estagiária Célia, o destaque à importância da profissão como visão inicial da docência que trouxe para o curso de Pedagogia. Contudo, acreditava que poderia ser realizada por qualquer pessoa. Ela atribuiu essa visão à sua experiência como aluna.

[...] a profissão como algo muito importante, porém que poderia ser realizada por qualquer pessoa. Não imaginava que existiam tantos fatores que influenciavam na aprendizagem de um aluno, e que o professor precisava ser tão preparado para exercê-la. Imaginava que o processo de ensino/aprendizagem era mais fácil. Tipo: o professor explica, fala, e o aluno aprende. Simples! Tinha como base a minha própria experiência enquanto aluna. Se eu aprendia, eu trazia como concepção que as crianças deveriam aprender da mesma forma (Estagiária Célia/Entrevista, 2009).

A estagiária Célia manifestou, também, que o professor não pode gritar em sala de aula, sendo perceptível em vários momentos de interação nas reuniões de orientação estágio, bem como em seu diário de estágio. Ela interagiu com a professora Milena, que tinha o hábito de falar muito alto com os alunos. Aqui a marca da escolarização também teve forte influência; entretanto, outro elemento aparece, que é a convivência familiar e a relação matrimonial.

Nunca tive professores que gritavam. E sempre tive que não é no grito que a gente consegue as coisas. Acho que tem influência também da minha própria família. Minha família sempre foi muito briguenta e gritava pra caramba, mas nunca achei certo. Quanto cresci e fiquei adulta, refleti sobre algumas coisas que não queria para a minha vida. E esse foi um aspecto. E o que modificou também teve como contribuição a relação matrimonial. Como meu marido é mais calmo, eu aprendi a ser mais calma, como ele (Estagiária Célia/Entrevista, 2009).

A relação matrimonial de Célia imprimiu outras marcas com relação a aspectos da docência que foram identificados como fortes durante a socialização na escola. O aspecto da coletividade foi bem marcante. Segundo sua visão, o professor precisa trabalhar em coletividade, pois

Eu gosto de fazer as coisas com os outros. Aperfeiçoei isso depois que comecei a namorar meu marido, porque ele sempre pedia uma sugestão e ele sempre fala que, se acertamos, o acerto é nosso e se erramos, o erro é nosso. Se tenho uma ideia pra alguma coisa, gosto de partilhar, ouvir opiniões. Acho que tudo o que a gente faz sozinho é muito mais difícil. É lógico que tem alguns momentos em que a profissão exige que você prepare sua aula, veja as atividades. Mas tem momentos que você precisa do outro. Às vezes por ter simplesmente uma dúvida sobre algum assunto, sobre como preparar, realizar atividades. E acho que em qualquer profissão. Mas dos meus irmãos, só eu fiquei assim, porque os outros dois são bem egoístas (Estagiária Célia/Entrevista, 2009).

Além da influência familiar e da escolarização, Célia se remeteu ao tempo em que participou de uma igreja evangélica, com relação à importância da coletividade na docência:

[...] Lembro também da época que eu era da Igreja, o que importa é que ele cresça e eu diminua, não tanto ao pé da letra, mas se eu posso fazer o outro crescer comigo (Estagiária Célia/Entrevista, 2009).

Para Paula, outros aspectos foram recorrentes em sua visão inicial sobre a docência. O aspecto da afetividade foi muito forte, remetendo também à sua escolarização. Retomando alguns pontos já abordados em capítulos anteriores sobre o percurso de Paula, percebe-se que a escolarização foi conturbada, com professores que não tinham paciência, muitas vezes expondo-a perante os demais colegas. Dessa maneira, a partir dessas situações, ela apresentou a visão inicial de que é necessário ter afeto pelos alunos, para ser professor:

A questão da afetividade, o professor também é um pouquinho do tio, porque ele está ensinando, então, é importante ele passar um pouco de carinho para a criança, porque se ela não tem em casa, ela procura na escola. Eu sentia apego pelos meus professores. De início eu achava que não era um bicho de sete cabeças ser professor. Quando que eu ia imaginar que teria tantos detalhes na hora de ensinar uma criança? Antes eu pensava: não, eu vou entrar na sala, ensinar o 'beabá'. Quem que não vai saber ensinar o 'beabá'? [risos]. Ah, eu imaginava que seria fácil (Estagiária Paula/Entrevista, 2009).

Essa questão da afetividade ficou perceptível também em outros aspectos recorrentes em Paula, ao afirmar que o professor não pode desistir dos alunos. Ela remete essa visão à sua situação como aluna:

Isso já parte da questão da minha vivência que, assim, o aluno já não tem, digamos, um estímulo em casa, tirando assim, de estímulo de “filho, você tem que ir na escola porque lá tem merenda”; “filho, você tem que ir na escola para brincar lá”. Ele já é desanimado, a família já não dá tanto ânimo, aí ele chega no colégio e ainda tem um professor que não anima, já desiste dele. Eu falo até por questão da minha vivência e dos meus colegas que, hoje em dia, eu acho que muitos não conseguiram perseverar, continuar os estudos, por conta de professores que desistiram deles, de ajudar, de animar ele e tal. Ah, está com dificuldade, vou deixar ele. O professor tem que ir animado para a sala de aula, porque isso ajuda a contagiar a criança a aprender (Estagiária Paula/Entrevista, 2009).

A visão de que trabalhar com cópia não dá certo foi algo muito forte em seus registros, bem como nos comentários durante as reuniões de orientação de estágio.

Eu, como aluna, eu aprendi a escrever primeiro do que aprender a ler. Inclusive eu sou repetente da primeira série. A primeira série que eu repeti eu sabia escrever, eu tinha uma letra bonita, eu tinha domínio da caligrafia. Eu não tinha da leitura, inclusive eu reprovei de leitura, porque eu era da época de tomar lição. [...]. Então, eu acho que isso foi assim, é algo que eu vivi, muitas coisas que eu vivi, porém eu fui tomar consciência disso sendo aluna aqui na Universidade e me deparando com realidades parecidas com a minha época (Estagiária Paula/Entrevista, 2009).

A visão inicial da estagiária Clara, de que o professor tem a obrigação de ensinar trazida para o curso de Pedagogia, teve forte influência da mãe que, conforme apontado nos capítulos anteriores, tinha formação no Magistério e exercia a atividade de explicadora em casa. Dessa maneira, durante a relação da Clara com a escola, foram-se tecendo alguns valores referentes ao exercício docente, fazendo com que isso também marcasse sua experiência como aluna:

Eu tinha a imagem que o professor, eu sempre tive essa imagem, não sei se foi a minha mãe que falou, eu não sei de onde veio. Mas, com certeza foi com ela que convivi muito mais tempo, que o professor tinha obrigação de ensinar. Isso aí, antes, mesmo quando eu estudava, eu exigia dos meus professores que eles me ensinassem, né? E eu sempre fui muito, assim, por esse aspecto e hoje eu continuo com essa ideia (Estagiária Clara/Entrevista, 2009).

O estagiário William também apresentou uma visão construída a partir de sua situação na família. Sua visão inicial de professor era de repassador de conteúdos, reportando a situações de brincadeiras na infância:

[...] professor passivo, que só transmitia conteúdo atrás de conteúdo, sem ter o real compromisso de ensinar os alunos e sem se preocupar se os alunos aprenderam ou não. Quando eu estava nas séries iniciais, a imagem que eu tinha de professor era de um profissional que passava conteúdos apenas, incansavelmente. Tanto é que, trazendo à memória, quando criança eu fazia isso nas brincadeiras com os colegas, em que eu era o professor, eles os alunos, e a porta do meu quarto a lousa. E eu falava para eles sentarem e começava a passar muitos exercícios, muitos por sinal e detalhe: nunca explicava, ou seja, reproduzia o que eu via na escola, com a professora (Estagiário William/Entrevista, 2009).

No período de sua escolarização, William agregou mais um elemento à sua visão inicial, que não consistia em apenas repassar conteúdos, mas alguém que também ensina e motiva os alunos.

[...] Já no ensino fundamental, eu via o professor não somente como alguém que transmite conteúdos, mas como um profissional que ensina esse conteúdo. E por fim, no ensino médio, acrescentei mais um adjetivo para o “professor”, que era de incentivador, motivador e de educador (Estagiário William/Entrevista, 2009).

Esse dado que traz do seu período do Ensino Médio, do professor como incentivador e motivador, pode ser articulado ao que foi apresentado no capítulo anterior acerca das situações no teatro, em que destacou a presença de uma professora que o incentivou muito. Essas situações podem ter contribuído para a agregação de mais esse atributo da função docente.

Além da escolarização e da família, a igreja também exerceu forte influência na constituição da visão de William, conforme podemos observar em seu relato:

[...] Quando eu entrei na igreja, na qual congrego até hoje, eu incorporei mais um adjetivo ao professor, devido às minhas vivências na escola dominical, que é o professor que tem um determinante para poder ensinar, que é levar em consideração a pessoa do aluno, o que se passa no interior do mesmo. E assim eu fui tendo essa imagem do professor, não sei se indefinida ou fragmentada, de acordo as minhas vivências (Estagiário William/Entrevista, 2009).

Aspectos como necessidade de atendimento diferenciado, planejamento de aula e a coletividade como componentes inerentes ao trabalho do professor foram ideias marcantes e recorrentes nos momentos de interação do William durante o estágio, nas reuniões de orientação na Universidade e em seus registros no diário de estágio. Tais aspectos também são oriundos de situações na igreja. Com relação à visão de um atendimento diferenciado, ele trouxe situações como professor de escola bíblica:

Nas minhas vivências enquanto professor de escola bíblica, em que eu precisava, além de dar aula bíblica, acompanhar cada aluno meu. Através do diálogo, eu descobria que cada aluno tinha um problema diferente, alguma debilidade e mediante esse 'diagnóstico', conduzia meu trabalho. Ou seja, eu precisava conhecê-los, para saber como trabalhar com eles (Estagiário William/Entrevista, 2009).

Embora tenham sido poucas as situações como ministrante de aulas bíblicas, elas influenciaram na ênfase dada por ele com relação à necessidade de se planejar a aula:

Isso eu já aprendi na igreja. Eu precisava ter um planejamento de que assunto eu iria tratar aquele dia na aula bíblica. Então eu fazia um esquema que servia de norte pra mim, que não me deixava ficar perdido, ou seja, uma sequência a ser seguida. Se eu não fizesse isso ficaria perdido, como já aconteceu quando eu não realizei esse procedimento. Mas a forma correta de se fazer um planejamento com objetivos, metodologia, eu fui aprender na Universidade (Estagiário William/Entrevista, 2009).

Embora ele destaque que a forma correta de se fazer um planejamento tenha aprendido na Universidade, o que chamou a atenção, aqui, foi a forte influência que a igreja exerceu na sua vida, com relação à constituição de percepções, formas de pensar e de agir relacionadas ao exercício docente. O outro aspecto é a coletividade, que ele também destacou como ter adquirido na igreja:

[...] É muito importante tratar cada pessoa individualmente, como única, porém é de suma importância que se trabalhe o coletivo, ou seja, o relacionamento dessa pessoa com os demais, que chamamos de comunhão. Então, eu acredito que o professor, como condutor do processo educacional, deve ter essa flexibilidade de trabalhar o aluno individualmente e o mesmo em grupo (Estagiário William/Entrevista, 2009).

Na perspectiva de Bourdieu, o indivíduo, ao longo de seu percurso é submetido a diferentes espaços de socialização, sendo a família o grupo responsável pela inserção do indivíduo no grupo social do qual faz parte (BONNEWITZ, 2003). Dessa maneira, pode-se notar que as situações vividas pelos estagiários em outras agências de socialização como a família, a escola e a igreja contribuíram para a formação de percepções que orientaram a forma de ver e interagir com as professoras, durante a realização dos estágios.

Na interação com as professoras em sala de aula, os alunos estagiários também se reportavam a modelos de escolarização, trazendo à memória antigos professores, conforme podemos verificar, a seguir, quanto aos conceitos 'maior que' e 'menor que', trabalhados pela professora Milena:

[...] Professora Milena: *Isso é muito abstrato para eles e eu preciso trabalhar o concreto com eles para ver se eles aprendem, porque isso é muito abstrato.*

Estagiária Célia: *Até para gente é. Eu até estava lembrando que eu fazia o sete (>) e o quatro (<) para lembrar qual é o maior e o menor.*

Professora Milena: *Mas isso é muito difícil para eles. A gente precisa trabalhar bem o concreto, bater bastante.*

Estagiária Célia: *É, eu sei. É que estava lembrando que aprendi isso na quinta série* (Registro da Nota de Campo 01 - estagiária Célia e professora Milena, 04/03/08).

Essa lembrança também foi verificada no caderno de registro de estágio de Célia:

A professora Milena trabalhou sequência numérica de 100 a 200 e agora está trabalhando sistema de numeração decimal. Quando eu estudei, a professora pedia para a gente decompor os numerais. Por exemplo: 352. Então a gente fazia: $300 + 50 + 2 = 352$. Era mais fácil. Eu não consigo ver uma sequência. Parece que cada hora se trabalha uma coisa, sem articulação (Registro Diário de Estágio – Célia 10/04/08).

Outros aspectos, além do ensino, também foram reportados, relembando vários professores. Clara, ao destacar a necessidade de que o professor precisa ser animado, citou um professor que marcou sua escolarização:

Eu tive um professor de Biologia que me marcou a vida inteira, isso eu já estava no segundo ano. Ele chegava e o bom dia dele acordava todo mundo e isso eu gravo até hoje as coisas que ele me ensinou daquele jeito, né? E isso eu levei para o vestibular e levo para a minha vida. [...] Ele teve que arrumar um jeito de dar aula para a gente, de prender a nossa atenção. E eu acho que o professor tem sim, o dever de ser assim, mas, não acontece sempre (Estagiária Clara/Entrevista, 2009).

Paula também trouxe essa visão do professor que necessita ser animado diante de seus deveres, remetendo também a antigos professores. Entretanto, as situações não foram positivas como a de Clara:

Baseado na minha experiência, quando criança, eu acho que meus professores dos meus primeiros anos no Ensino Fundamental, acho que até a minha quinta série, os professores não eram tão contagiosos, contagiantes, alegres, assim digamos. Eu acho que eu já peguei professores comunicativos, que gostavam de interação, que passavam a partir da sexta em diante (Estagiária Paula/Entrevista, 2009).

Célia remete-se aos bons professores que teve em sua escolarização, que animavam e envolviam os alunos para justificar a sua visão de que ‘a postura do professor influi no que os alunos vão ser’.

Sempre tive ótimos professores. Pessoas animadas e que envolviam os alunos. Tenho muito como base o modelo dos meus professores. Via que esta atitude era que me animava a participar. Eu me lembro que, às vezes, estudava para que meus professores não se decepcionassem comigo. E hoje, penso que se o professor é devagar, é acomodado, seus alunos serão assim também (Estagiária Célia/Entrevista, 2009).

Ela também atribuiu sua escolarização em escola particular com relação à importância de o professor desenvolver várias atividades em sala e à função do professor nessas situações:

Sempre estudei em escolas particulares, em que não existia o ficar sem fazer nada. É o famoso ditado: mente vazia, oficina do diabo. Então, era o tempo todo estudando. Se já tivesse acabado uma tarefa, a professora falava: “vá ler um livro, ou o texto da página tal” (Estagiária Célia/Entrevista, 2009).

Essas lembranças dos alunos estagiários, seja por meio de situações consideradas positivas ou negativas, de professores que tiveram em sua escolarização, funcionaram como um filtro de ações diante das situações que eles foram vivenciando no estágio. A clássica investigação de Lortie (1975) enfatiza que o futuro professor traz para os cursos de formação modelos de professores que foi construindo em seu imaginário, quando aluno, durante a escolarização prévia à formação inicial. Crenças, valores, normas, comportamentos e conhecimentos que compõem o *ethos* profissional são apreendidos ainda quando estão na condição de alunos. Tais modelos, segundo ele, muitas vezes estão assentados de tal maneira que não conseguem ser alterados.

A noção de *habitus* desenvolvida por Bourdieu (1990) contribui para a compreensão desses aspectos citados e internalizados, que orientam as formas de pensar e agir dos agentes diante das situações presentes e futuras.

Algo que predominou nos quatro sujeitos foi a manifestação de que o professor precisa ter caligrafia boa, letra boa. Ao questionar de onde eles trazem essa visão, tanto Célia quanto Clara apontaram ser da própria escolarização, apesar de ter também forte influência da família, o pai, no caso da Célia:

Da minha própria escolarização e também da cobrança que sempre tive dos meus pais. Lembro que as professoras sempre elogiavam a minha caligrafia e diziam que era igual à professora da 1ª série. Eu achava o máximo. Aí, quando eu estava no estágio, eu pensava: se eu achava o máximo ter a letra igual da minha professora, imagina se ela tivesse uma letra feia? Eu teria copiado a letra feia. Por isso já meu pai até me batia, caso minha letra estivesse feia, inconscientemente, tinha que sair bonita (Estagiária Célia/Entrevista, 2009).

E, no caso de Clara, foi a mãe quem exerceu forte influência. Ela enfatizou, também, que o seu percurso na vida escolar contribuiu para a internalização de que é necessário ter a letra boa para ser professor:

No começo, quando eu fui alfabetizada, eu me lembro muito bem essa parte, porque eu não sabia escrever, mas eu fui para a escola sabendo ler, porque minha mãe sempre ela deixava muito à disposição gibis, revistas e tudo, porque a gente era muito curiosa. [...] A minha mãe nunca foi de exigir que a gente tivesse uma caligrafia perfeita, mas ela exigia que a gente desenhasse a letra certa. [...] E na alfabetização, quando eu chegava na sala de aula, realmente, graças a Deus a minha primeira professora tinha uma letra muito boa. Aí foi bagunçando um pouco a minha cabeça depois quando eu passei para a série seguinte, onde os professores não tinham cuidado. [...] Então, eu acho que foi, assim, da minha experiência como aluna. Não foi nem, assim, como estudante do curso de Pedagogia e muito menos no estágio. Foi o sofrimento que eu passei mesmo como aluna durante a minha vida escolar (Estagiária Clara/Entrevista, 2009).

Pode-se notar que essas manifestações acerca do que compõe o trabalho do professor, trazidas pelos alunos estagiários ao chegarem ao curso de Pedagogia, foram construídas a partir de situações internalizadas na socialização familiar, em momentos de brincadeiras de infância, no próprio percurso de escolarização, na relação matrimonial e até mesmo em outras instâncias, como a igreja. Assim, a presente pesquisa confirma o pressuposto de que o aluno, ao realizar seu estágio curricular, já possui disposições instaladas como parte do *habitus* no que tange à função docente. O estudo buscou compreender quais foram as manifestações e formas dessa realidade e de enfrentamento dos alunos estagiários nas situações de conflito surgidas durante o curso e nos momentos do estágio, no contato com a realidade escolar.

3.2 Manifestações de docência apreendidas no curso de Pedagogia: reforço de facetas do *habitus* para o exercício docente

Poucos aspectos foram detectados como forte influência do curso de Pedagogia na visão dos alunos estagiários acerca do trabalho do professor. Dos quatro estagiários, William foi quem mais apresentou aspectos apreendidos na Universidade; Clara não apresentou nenhum.

Apesar de salientar que, desde sua escolarização, já percebia que a cópia é um procedimento que não dá certo utilizar, William manifestou que essa visão foi reforçada na Universidade:

Para ser sincero, eu aprendi, de fato, que cópia não dá certo na Universidade, com as leituras realizadas nas disciplinas. Porém, eu meio que já sabia disso mesmo antes de adentrar a Universidade, na época de escola mesmo, quando somente o ato de copiar não me proporcionava nenhum aprendizado (Estagiário William/Entrevista, 2009).

A função do curso de Pedagogia da Universidade, como reforço de algumas percepções já presentes nos sujeitos, também foi percebida na estagiária Célia. Embora manifestasse que a visão com relação à ocupação do tempo foi internalizada em seu percurso de escolarização, ela destacou que foi reforçada na Universidade. Nota-se que a que ênfase não está na organização do tempo, mas nas atividades para ocupar o tempo, que não pode ficar ocioso:

Na Universidade isso acaba sendo reforçado pelos professores das disciplinas. Porque sempre escutamos: você é quem conduz sua sala. Se os alunos ficam sem ter o que fazer, é certo que procurarão outras alternativas. Eles não vão ficar parados (Estagiária Célia/Entrevista, 2009).

A estagiária Paula manifestou apenas um aspecto apreendido na Universidade, por meio das leituras e conceitos estudados durante o ano, que se refere à questão da ética, ao se remeter várias vezes à visão de professor que tem problemas, ou seja, à dimensão humana do professor:

O professor também, eu acho que, cabe a ele saber lidar. Eu aprendi que, hoje em dia, o professor está lá na frente, mas ele também tem problema, porque ele é uma pessoa. É fácil julgar, mas [...] eu já tenho essa visão também. E questão mesmo de ética, de alguns conceitos que a gente vai aprendendo no decorrer do ano, com as leituras que a gente vai fazendo (Estagiária Paula/Entrevista, 2009).

Embora a Paula evidencie que este aspecto foi apreendido na Universidade, ao retomar seu percurso de escolarização, percebe-se, mais uma vez, essa dimensão humana, afetiva do trabalho do professor, que também pode ser considerada como um aspecto que já estava presente e foi reforçado na Universidade.

De acordo com a perspectiva de Bourdieu, pode-se inferir que o curso de formação de professores contribuiu para reforçar em William, em Célia e em Paula algumas facetas do *habitus* para o exercício docente.

Com relação à importância do professor ter caligrafia boa, William apresentou ter aprendido na Universidade, na relação com seus colegas e professores.

Desde sempre eu ouço os meus colegas dizerem que minha letra é estranha, até desdenhavam da forma como eu escrevo algumas letras. E até quando eu entrei no curso de Pedagogia, não caiu minha ficha de que eu estava sendo formado pra dar aula pra crianças, e que eu teria que escrever na lousa um dia. Na verdade, eu nunca achei minha letra feia, eu acho que até incorporei o que os outros dizem a respeito da minha escrita. E isso ficou mais forte quando uma professora da Universidade chegou e falou pra mim: “William, você tem que melhorar essa letra. Você vai dar aula para crianças. Tem que fazer caligrafia hein! (Estagiário William/Entrevista, 2009).

Outro aspecto recorrente em William como algo que aprendeu na Universidade é a visão de que o professor não pode segmentar o ensino, que precisa articular as disciplinas e vinculá-las à realidade dos alunos. Ele apresentou ter aprendido por meio de conceitos como interdisciplinaridade e de disciplinas como didática e metodologia:

Aprendi na Universidade, através de conceitos como da interdisciplinaridade, na disciplina de didática e nas disciplinas de metodologia (Estagiário William/Entrevista, 2009).

Célia apresentou várias vezes a ideia de que muitas das coisas aprendidas Universidade podem ser utilizadas na escola pelo professor. Isso foi detectado tanto nas conversas com a professora, em suas reflexões de estágio, bem como nos momentos de orientação de estágio. Essa visão de aplicabilidade, a estagiária manifestou trazer da própria Universidade, a partir dos estudos realizados:

Eu trago isso da própria Universidade, dos estudos que realizamos. Eu conseguia enxergar a importância da relação com o aluno, o olhar do professor para a dificuldade dos alunos, a sensibilidade para a vida particular do aluno, a diversidade das atividades, atividades diferentes, com músicas, experiências, materiais concretos (Estagiária Célia/Entrevista, 2009).

A ideia de que o professor precisa saber utilizar o tempo foi muito forte em William. No momento da entrevista, ao perguntar de onde ele trazia essa visão da importância do tempo e das atividades constantes das crianças no trabalho do professor, William destacou que foi da própria Universidade, apresentando sua dificuldade em lidar com a organização do tempo:

O tempo é muito importante para todos, pra mim também é, porém na minha vida pessoal eu não consigo lidar com essa questão do tempo, no sentido de não saber administrar as 24 horas que tem o dia. No entanto, aprendi na Universidade mesmo, nas disciplinas mais práticas e específicas do curso, em que o tempo no sentido de horário para se realizar as atividades que estão sendo propostas é indispensável, ou seja, o professor deve planejar sua atividade de acordo com o tempo que tem disponível, e se isso não ocorrer, mesmo assim, o professor deve ter algo planejado para suprir aquele período vago da aula (Estagiário William/Entrevista, 2009).

As manifestações sobre professor trazidas pelo estagiário William como apreendidas no curso de formação retrataram a função da Universidade na conformação dessas noções e condutas, embora a ênfase maior tenha sido centrada no reforço de algumas percepções já internalizadas na socialização prévia por meio da escolarização, da família e da igreja. Isso apontou a necessidade de que os cursos de formação de professores tenham uma concepção ampliada de formação, conforme já apontou Marin (1996), para considerarem a socialização prévia dos futuros professores. Assim, os formadores poderão compreender melhor as inquietações instauradas nos estagiários no momento da realização do estágio.

3.3 Manifestações sobre docência apreendidas na realização do estágio curricular: novas percepções agregadas a partir das situações na escola

Algumas manifestações sobre a docência também foram apreendidas pelos alunos estagiários no decorrer da realização do estágio, no contato com as professoras em exercício, evidenciando o papel importante que a escola exerce ao receber os futuros professores, conforme constatou França (2005) com relação à aprendizagem da docência de alunos estagiários. É também no ambiente escolar que os estagiários internalizaram e agregaram facetas da cultura da escola, no que tange à função docente. Dessa maneira, pode-se afirmar que a socialização no momento de estágio ocorreu a partir das ações das professoras em exercício sobre os alunos estagiários, em que expressaram um modo de trabalhar que constitui, em sua maioria, práticas sedimentadas, ou seja, parte da cultura desse professor.

Nessa direção, na interação da estagiária Clara com a professora Edna, a manifestação recorrente que apontou ter apreendido no estágio foi a de que, para ser professor, é preciso estimular os alunos e manter a sua atenção deles. A sua relação com

a professora nas situações do dia a dia em sala de aula contribuiu para a incorporação de mais esse atributo com relação ao exercício docente.

Ela falou que já estava cansada da profissão, que para ela tanto faz, como tanto fazia, porque ela já estava esperando aposentar. Mas, as crianças não têm culpa disso, são crianças, então, você tem que mostrar para eles que aqueles momentos que eles estão ali é para aprender, é um momento prazeroso, porque eles vão ter algo a receber, eles vão sair dali com algo a mais para a vida deles. Então, eu acho assim, que a alegria em qualquer local ela é bem vinda, porque ela estimula, né. O professor que é alegre, que é animado, que ele sabe o que está fazendo, que é seguro, ele estimula as crianças a aprender. Lidar com criança exige, exige que o professor seja até mágico, porque para prender a atenção de 40 crianças que têm perfis diferentes, não é fácil. [...] Ele tem que estar com o espírito para ensinar (Estagiária Clara/Entrevista, 2009).

Conforme foi abordado anteriormente, Clara trouxe à memória lembranças de professores animados e teve uma visão de professor que foi sendo construída a partir de uma forte influência da mãe e do pai, que imprimiram nela alguns valores acerca da escola, da leitura.

Para Clara, a atitude de desânimo da professora Edna imprimiu e reforçou nela a percepção de um professor estimulador, com espírito para ensinar. No caso da estagiária Clara, a professora Milena, em vários momentos, preocupou-se em alertá-la sobre os problemas inerentes à profissão docente, tais como falta de recurso, dificuldades dos alunos, questões da organização da escola, hierarquia, valores, o que contribuiu para que Célia internalizasse a visão de que ser professor é difícil, rompendo com a percepção inicial que era de uma profissão fácil, a ser realizada por qualquer pessoa. Na socialização, a professora Milena imprimiu em Célia aspectos de que é necessário estar apaixonado pela profissão. Essa expressão foi muito recorrente em suas observações da estagiária e na interação com a professora. Ao questionar de onde ela traz isso, apresentou ser do próprio estágio, questionando o papel da Universidade com relação ao processo de ensino. Se essa condição existir como uma disposição, há condições para a continuidade do processo de autoformação:

Eu percebi, no estágio, que, para ser professor, você precisa ser apaixonado pela profissão, pela própria escola, pelos alunos, pelo ambiente de trabalho. Porque o exercício da profissão precisa ser prazeroso, e caso você não seja apaixonado, será muito mais difícil realizar um bom trabalho. Ser professor é uma profissão difícil, porque necessita de um preparo que a Universidade não nos oferece. Então a gente aprende, estuda, mas quanto chega na prática, você consegue aplicar muitas coisas, mas não prepara o como ensinar. Essa imagem, ela foi sendo formada durante o estágio (Estagiária Célia/Entrevista, 2009).

A dimensão humana e a afetividade permanecem como elementos fortes na visão da Paula. No contexto do estágio, ela trouxe a visão de que o professor é um ser humano, que sente, tem problemas e precisa levar em conta o contexto da criança.

Hoje em dia, eu aprendi a questão que a gente aprende, que é muito importante, que é a questão do contexto da criança, da vivência da criança, o que ela passa, porque antes eu não tinha essas noções que são importantes. E a visão que o professor é também um ser humano, que passa por problemas. Às vezes, sem querer, ele acaba transmitindo isso em sala de aula. Não basta somente ser um profissional, ele é uma pessoa. Ele sente (Estagiária Paula/Entrevista, 2009).

A visão de coletividade, apresentada por todos estagiários como um elemento inerente ao trabalho do professor, no caso de Paula e de Clara foi constituída nas situações de estágio, na interação com as professoras. Paula conversava muito com a professora Adriana, que comentava sobre sua vida pessoal, seus problemas e as dificuldades no trabalho com as demais colegas na escola:

Eu percebi, no estágio, que na realidade, uma coisa se encaixa na outra, porque a sala de aula, assim, não sei se eu posso dizer “problemas”, eles existem, dificuldades existem, crianças são crianças, e aquela coisa da convivência, da troca é importante. Porque assim como a gente aprende que é importante ali, na vida do ser humano, ter uma troca, confiança, uma conversa, por que não isso acontecer ali, durante o ano letivo? (Estagiária Paula/Entrevista, 2009).

Essa dimensão coletiva, que também foi forte na interação de Clara nas situações vivenciadas na escola, foi apreendida no contato com a escola, ao perceber que não é bem isso que ocorre. Assim, as críticas sobre certos aspectos veiculados sobre as escolas permitiram detectar as lacunas, as ausências percebidas na escola, como também exerceram forte influência na constituição da visão sobre a docência:

As pessoas falam assim: comunidade escolar. Esse termo comunidade é muito pesado, porque é comum unidade, unidade que é pessoas que estão em comum acordo. Então, como eu percebia na escola: comunidade escolar convoca pais para isso ou aquilo outro. Mas, nem todo mundo está trabalhando em comum unidade. É um termo que, muitas vezes, não justifica o que acontece, não condiz com o que acontece. O professor, ele não trabalha sozinho na escola. O trabalho dele é dado continuidade por outro professor na outra série seguinte. O professor tem, na verdade, a obrigação de ensinar a criança e não importa em que série que ela esteja. E eu acho também que, se a criança não é ensinada, é tirado dela o direito que ela tem de aprender, o direito que ela tem de ser um cidadão crítico, pensante (Estagiária Clara/Entrevista, 2009).

A visão de que a cópia não dá certo também foi recorrente em todos os sujeitos: para Clara, foi apreendida na escola no momento de realização do estágio, ao

se deparar com a forma de trabalho da professora Edna. Esse foi um aspecto que incomodou muito a estagiária, evidenciando um conflito acerca do papel do professor, que não é apenas por causa da cópia, mas pelo ativismo, uma tarefa à qual não se agrega sentido no processo; apenas mantém o aluno ocupado, sem nem mostrar a importância da cópia em si:

É que, no estágio eu via muito, assim, o professor colocando para o aluno fazer cópia. Copiar, eu entendo, assim, a escrita nossa, a nossa linguagem, a língua como sendo um código, né. Então, para que você consiga decifrar precisa ter sentido, você precisa organizar e você precisa entender. As crianças, não, elas copiavam do quadro. Tinham alunos que eram ótimos copiadores, copistas, como queiram falar, só que eles não sabiam o que estava escrito. Tinham alunos que tinham a caligrafia perfeita, só que se você perguntasse para ele o que estava escrito eles não sabia, só que tinha copiado o texto todo (Estagiária Clara/Entrevista, 2009).

A análise desses dados permitiu apontar que a escola, por meio da interação com as professoras em exercício, imprimiu marcas nesses futuros professores, sejam elas positivas ou negativas.

A utilização do tempo pelo professor com atividade constante das crianças foi outro aspecto recorrente nos quatro sujeitos. Tanto Célia quanto Clara apontaram ter aprendido com a realização do estágio. William, embora tenha explicado que aprendeu na Universidade, em alguns momentos do estágio demonstrou essa inquietação. Nos registros de seu diário de estágio, ele fazia as anotações dos horários de cada atividade realizada em sala. E em vários momentos, a falta de organização do tempo em sala de aula suscitou inquietações, sendo perceptível, em seus registros no diário de estágio, nos diálogos das reuniões de orientação de estágio e com a professora na escola:

Todos conseguiram concluir a atividade de Matemática. Isso ocorreu meia hora antes de tocar o sino da saída. E como eu tinha planejado só uma atividade para cada matéria, ficou esse tempo vago. E a professora vira para mim e diz: 'É, tem que planejar mais de uma atividade'. Parece que os papéis estão invertidos. Eu sou apenas um estagiário, não o professor regente. Estou na sala de aula para aprender. Ela, que é professora, devia saber muito bem disso. Eu, todavia, não sabia, apenas calculei errado o tempo de execução das atividades. Mas ela deveria ter previsto isso e ter preparado alguma atividade extra. Acabou não preparando nada. Deixou tudo comigo. Enquanto isso, as crianças conversavam, brincavam e bagunçavam duas vezes mais que a primeira aula [...]. Eu não sabia o que fazer em meio à muvuca da sala. Não tinha nenhuma carta na manga. E a aula parecia se estender mais ainda. Estava contando os minutos para acabar (Registro Diário de Estágio - William 31/03/08).

Apesar de ter dito que essa visão é oriunda de sua escolarização, Célia destacou que foi reforçada no momento do estágio, através da forma de organização da professora Milena:

No estágio isso era reforçado, porque a Milena tinha suas aulas preparadas e raramente os alunos não tinham o que fazer. Além da suas rédeas curtas, ela sempre tinha atividades, então a sala não era bagunceira (Estagiária Célia/Entrevista, 2009).

Enquanto para Célia essa visão foi reforçada positivamente, para Clara ocorreu o contrário, conforme esta narrativa:

O professor tem um período chamado hora-aula, hora-atividade e nisso é para ele planejar a aula dele durante a semana. Nesse período, o que eu observei de algumas professoras é que elas faziam tudo, menos planejar a aula. Então, realmente, se você tem quatro horas para planejar na escola de dois, três dias seguidos e você não planeja, em cinco minutos a aula vai ser realmente uma bomba, você quer planejar na sala de aula, folhear rapidinho enquanto as crianças estão distraídas para passar no quadro uma historinha ou alguma coisa. [...] Administrar o tempo é essencial, porque o professor não precisa ficar corrigindo prova em casa à noite, o professor não precisa estar perdendo o tempo dele no final de semana, planejando aula, ele tem o horário reservado para planejar as suas aulas. Então, realmente, segunda-feira a pessoa está estressada na sala de aula, não quer nem ver a cara de aluno. Porque durante a semana vendeu até cosméticos, mas não fez o que deveria ter feito (Estagiária Clara/Entrevista, 2009).

Verificam-se, nesses dois excertos, diferentes formas e condições de uso do tempo: com os alunos, que devem ficar ocupados com tarefas todo o período e com os professores, que não necessariamente devem fazê-lo. São duas formas de se ver a disciplina: os alunos quietos e os professores indisciplinados por não utilizarem o tempo para o que lhes foi destinado. Essas também são aprendizagens, embora os estagiários não tenham sabido detectar e comentar. Porém, perceberam que essa prática das professoras estava inadequada. Entretanto, a visão dos estagiários será tão adequada? Os alunos precisam, de fato, estar todo o tempo tão ocupados?

No contato com as professoras, com as situações do cotidiano escolar, os estagiários reestruturaram facetas do *habitus* sobre o fazer docente, segundo o percurso social percorrido, em virtude das exigências postas pelas situações concretas da escola. O estágio contribuiu, também, para agregar novas percepções, alterando a visão inicial que eles tinham do que era ser professor. Enquanto para William foi agregado o aspecto da relação professor-aluno, para Célia foi a complexidade da profissão:

O único aspecto que se alterou é a relação professor-aluno. O que achei interessante foi o fato de a professora conversar todos os dias com os alunos sobre assuntos da atualidade, ou seja, o que passava no jornal, dando um gancho para que eles falassem acerca de seus contextos, antes mesmo de dar a aula. Essa relação de diálogo entre professor e aluno não existia de maneira tão direta no período que eu estudei nas séries iniciais, era bem raro o professor agir dessa maneira. Isso eu observei no estágio, e que é de suma importância que o professor dialogue com os alunos, antes mesmo de começar a dar aula, e isso acontecia todos os dias no estágio (Estagiário William/Entrevista, 2009).

Alguns aspectos foram se alterando durante o estágio. O principal deles foi em relação à própria atividade docente. Ou seja, é muito mais difícil, complexo e necessita de muito mais preparo do que eu havia imaginado. Então eu via que a Milena preparava no caderno suas atividades, que estava sempre atenta aos alunos e às suas necessidades. Eu não imaginava que eu encontraria alunos em diversos níveis de aprendizagem, que encontraria alunos sem ser alfabetizados no 3º ano (Estagiária Célia/Entrevista, 2009).

As estagiárias Clara e Paula também incorporaram novas percepções. A questão da autonomia foi um aspecto novo, agregado à visão que a Clara tem acerca da função docente. Aos poucos, ela foi percebendo a complexidade da profissão, justificando as constantes inquietações vivenciadas no dia a dia de seu estágio:

Eu achava que o professor era autônomo, que ele tinha autonomia para trabalhar. É limitada essa autonomia dele. A autonomia dele é limitada na sala de aula e dependendo de onde ele trabalha. Tudo depende de onde ele trabalha. Se é uma escola onde a coordenadora é mais razoável, a diretora é mais razoável, ele até consegue desenvolver um trabalho sem ninguém ficar pressionando. E eu achava, assim, que não, que o professor mandava na sala de aula e que tinha o livre arbítrio para fazer tudo, e não é verdade. No estágio eu percebi que não é verdade. No estágio eu vi que não é verdade, porque a gente até achava interessante, assim, poxa, a diretora vem aqui na sala de aula e aí o professor ficava sem autoridade na nossa frente e era isso que a gente queria, porque aluno quer mais é bagunça. Você não pode fazer isso, você não pode fazer aquilo. E quando você precisa, também, reunir um grupo de professores para fazer alguma coisa, dificilmente elas se mobilizam tanto (Estagiária Clara/Entrevista, 2009).

Foi no contexto escolar, na interação com a professora em exercício, que a estagiária Paula percebeu os desafios da profissão docente, questionando a função da Universidade, assim também como Célia já havia apresentado. Entretanto, a situação vivenciada pela Paula trouxe um caráter pessimista da profissão:

O estagiário sai da Universidade tendo uma visão da escola e, ao se deparar com a realidade, percebe que essa escola do seu imaginário não existe. Eu fui me deparando, eu mesma, como estagiária, na realidade. Pensa eu, como estagiária, eu acabei observando, percebendo isso e me frustrando muito, muito, muito e muito, que eu cheguei até pensar em desistir. Não, não, não vou desistir, porque eu falo tanto do professor que desiste de aluno e, por que eu que vou desistir, né? [...] A gente estuda, as leis estão aí, são ótimas as leis, temos leis e leis para amparar a criança, para amparar o aluno, mas se elas são cumpridas, não, não são cumpridas. E o que a gente vai fazer? O que eu, como professora, vou fazer? Ainda mais se eu for uma contratada? Vou querer fazer a diferença, abrir a boca, como já aconteceu com meus colegas? O meu destino é, com certeza, ser excluída. Vou perder o trabalho, o emprego, vou ficar na rua. E aí? Assim, se Deus quiser, eu espero estar bem, assim, economicamente, porque daí, se eu não estiver passando por uma aflição, ou problema de saúde, ou na família, é nessa hora que a gente acaba entrando, que infelizmente muitos acabam entrando e fazendo igual, fazendo parte daquilo, acaba que se enquadrando. É fácil sair da Universidade moldados, a escola é bonita, daí vamos lá. Mas, aí vem o sistema e acaba com a gente, acaba que desmoldurando a gente (Estagiária Paula/Entrevista, 2009).

Essa narrativa de Paula apresenta o quanto o estágio foi uma oportunidade para o conhecimento da realidade e do que compõe o trabalho do professor. Conforme Lortie (1975), as experiências durante a escolarização formal, antes da entrada em um curso de formação inicial, possuem maior influência que o próprio curso e a visão de professor trazida da infância é mantida, muitas vezes, no exercício profissional. Contudo, os dados desta pesquisa apresentaram informações de que os modos de socialização nas situações de estágio também influenciam a permanência ou a reestruturação dessas percepções, dependendo das disposições de *habitus* instaladas nos estagiários pelo seu percurso familiar, social e escolar, em confronto com as forças de poder e controle exercidas pelas professoras que recebem os alunos estagiários.

Ao manifestar, em vários momentos, que não pretende ser reprodutora de modelos obsoletos, ultrapassados, Clara questiona a função do professor que recebe o aluno estagiário em sua sala, evidenciando o espaço da Universidade como local de retorno para a análise dessas situações, juntamente com seus colegas. Entretanto, parece que essas trocas permanecem no âmbito de comentários entre eles.

Quando a gente vai para o estágio, geralmente nos designam assim: você vai para o estágio para aprender com aquele professor tal coisa, e quando você chega se depara numa situação como essa de que o professor não tem nada. Não é que não tem nada para te ensinar, não consegue te ensinar o que ele sabe. [...] Eu acho que tudo que a gente vai fazer na vida da gente tem que ter um significado, primeiro para a gente, para que a gente possa transmitir com segurança e fazer fluir, dar certo. Essa imagem eu trago da vivência do estágio e acho que de tudo, sabe, das leituras, das discussões, de ouvir os meus colegas falando. Isso foi muito importante para mim, porque eu achei que eu é que estivesse perdida, que era só comigo que a professora era atônica, que ela não fazia nada. Mas eu vi situações dos meus colegas, não só do grupo, como a gente socializa esse tipo de acontecimento na sala de aula mesmo. Acontecia tanta coisa e falava: gente, então não é só comigo, então o problema é geral, de tudo isso (Estagiária Clara/Entrevista, 2009).

Algumas manifestações acerca do exercício docente foram modificadas e refinadas nos estagiários por meio de uma variedade de situações vivenciadas na escola. A escola, por meio da socialização entre os estagiários e professoras, forneceu a esses futuros professores um conjunto de valores, normas e atitudes constitutivos da profissão pois, conforme assinala Knoblauch (2008, p. 9):

[...] há toda uma trama de significados, normas, valores, rituais, conhecimentos específicos da profissão docente e próprios da cultura da escola que não são explicitamente ensinados nos cursos, mas que devem ser aprendidos tanto para a adaptação ao seu grupo como para desempenho profissional.

Dessa maneira, as situações aqui apresentadas suscitaram alguns questionamentos de como os cursos de formação de professores lidam com as inquietações trazidas pelos alunos estagiários em seu momento de estágio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo da presente pesquisa consistiu em investigar, nos momentos de estágio curricular, a socialização presente nas relações entre professoras que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e alunos estagiários do curso de Pedagogia. Assim, buscou-se identificar as intervenções em situações práticas e as reações diante das situações vivenciadas nas relações internas da sala de aula acerca da manifestação do exercício da função docente.

O contato com os estudos que abordam as perspectivas teóricas que influenciaram as pesquisas sobre socialização permitiu evidenciar a necessidade de uma sustentação teórica que não restringisse a socialização entre alunos estagiários e professoras em exercício apenas como adaptação do sujeito e sua adequação às exigências dos cursos, nem tampouco dar atenção apenas ao processo de interação, tendo em vista apenas a subjetividade do indivíduo. Foi necessário pensar a socialização como mediação, como modo de interação que se dá mediante ações e práticas que se constituem na relação de trocas que são diversas, ainda que mantenham traços comuns.

O aporte teórico-metodológico fundamentou a pesquisa sob a perspectiva sociológica com categorias conceituais de Pierre Bourdieu, de Basil Bernstein e de Randall Collins. Assim, a socialização foi entendida como relação de trocas entre os futuros professores e as professoras em exercício, a partir de disposições incorporadas pelo percurso de cada um, abarcando um conjunto de relações de classificação e de enquadramento que, dependendo das interações favorece, ou não, um ambiente propício para a transmissão e a manutenção das práticas relativas ao exercício da função docente.

Desde a pesquisa do mestrado, a questão central que me intriga é a das situações significativas de comunicações que, na época, ocorriam entre professoras em cursos de formação continuada. Naquela pesquisa do Mestrado, o grande destaque foi o de encontrar as singularidades em cada turma de professoras em relação com as condições favoráveis do contexto, facilitando ou dificultando a formação a que estavam submetidas.

De alguma forma, nesta pesquisa alguns aspectos similares afloram na análise, pois, afinal, a temática da socialização é a mesma, em ambos os estudos. Assim, nestas considerações finais, importa retomar alguns dados não para repeti-los, mas para situá-los no conjunto dos estudos feitos durante esse percurso de quatro anos.

Trata-se, em síntese, de abordar aspectos da aprendizagem da função docente, ampliando e aprofundando estudos anteriormente citados. Zeichner (1998), por exemplo, ao apontar essas aprendizagens, enuncia que conhecimentos anteriores afetam a assimilação que os professores recebem na formação inicial. No entanto, não há referências sobre os fundamentos de tais estudos, apontados como tendência norte-americana de pesquisas. Nesse mesmo país, Lortie (1975) já havia enunciado a existência de um *ethos* da profissão composto de ideias, crenças, comportamentos e conhecimentos. Porém, de onde se originam?

Nesta pesquisa, a busca pela compreensão de tais aspectos encaminhou-se para centralmente tomar o estágio como o ‘palco’ de identificação de parcela significativa desse conjunto, para usar o termo de Gecas (1981). Identificou-se, como resultado, nesse palco, nessa situação de prática parcial, que as ideias, crenças, comportamentos, conhecimentos, percepções, valores, têm origens variadas.

Mediante as manifestações dos acadêmicos nos questionários, entrevistas e observações, interações variadas, foi possível detectar, sim, que os percursos dos alunos estagiários exercem força significativa nas ações e reações na situação de estágio, compreendidas com o uso do conceito de *habitus* proposto por Bourdieu (2003a). Os estagiários manifestaram a existência de matriz geradora de condutas, percepções e pensamentos, que permitiram alterar certos padrões das professoras, ou submeter-se a eles, sem questionar.

Esteve presente, todo o tempo da pesquisa, a ideia de trocas constante na concepção de rede de relações proposta por Elias (1994). Ao fazer uma reflexão neste final, é possível identificar, no conjunto, a extrema complexidade da vida desses estudantes e de cada um, em particular pelo entrelaçamento de pessoas, situações, experiências nas famílias, nos diversos grupos que frequentaram e frequentam, nas diversas escolas e cursos em que estudaram e circunstâncias que têm vivido mais recentemente na Universidade. As manifestações dos estagiários e das professoras, exemplificadas ao longo dos capítulos, permitem identificar tais relações, pois no estágio também estão presentes e, por menos que seja ‘troca’ de fato, há uma reação, em troca, em face de uma ação, mesmo que seja a de obediência, como a de Paula: ela dá em troca uma reação de obediência em face do enquadramento forte da professora Adriana.

No decorrer dos capítulos, identificam-se, ainda, as condições em que os estagiários adquiriram as suas disposições, compondo seu *habitus*: o pai que viajava e

mandava informações para Clara e depois a mãe, que dispunha de materiais para leitura, sedimentando a disposição para o conhecimento e a troca de informações; por um lado, a disposição para o teatro e a apresentação para públicos, interagindo com grupos diversificados, distinguindo William no grupo, também por ser homem; a dificuldade de Paula, por outro lado, de falar em público, marcada por circunstâncias escolares pregressas; a possibilidade de a Célia se relacionar com a cidade, por ser nora de um médico, usufruindo capital social e, ainda, com disposições para interagir com pessoas; afinal, ela é comerciante e tem um marido que também interage com o público, em atividade circense.

Esses exemplos permitem verificar a maior facilidade ou dificuldade dos estagiários em agirem e reagirem ao poder e controle dos discursos pedagógicos na situação de estágio. Foram muitas as oportunidades em que enfrentaram os enquadramentos mais fortes, conforme orienta Bernstein (1996), nas relações com as professoras, mas alguns souberam, gradativamente, alterar aspectos desse padrão. É compreensível, para as professoras, manter, inicialmente, esse padrão, posto que, para elas era, também, uma situação inusitada, a da pesquisa. *“Vamos tentar e ver no que vai dar”*, disseram. Foi uma situação em que foram experimentando condutas – talvez as mesmas que já tinham anteriormente, com eventuais estagiários – mas com finalidades diversas.

Ao longo dos episódios exemplificados, foi possível verificar a presença constante dos ensinamentos, seja pelo discurso instrucional, em que demonstrar o poder do saber sobre diferentes ações e noções veiculadas em sala de aula, permitindo aos estagiários a aquisição de competências, seja pela existência constante do discurso regulativo, exercendo controles, dando ordens, demarcando as relações e as identidades de cada um na sala de aula. No enquadramento forte, eram as professoras que exerciam o controle social dos alunos e dos estagiários.

Analisando-se o conjunto das ações das professoras é possível, neste final, apontar que houve cadeias ritualísticas de interação, ou seja, cada sala, a seu modo, possuía um encadeamento de ações a compor rituais, ações repetitivas no dia a dia, tanto no que se referia às interações com as crianças, quanto às interações com os estagiários. Estabeleceram-se, em sala de aula, alianças entre professoras e estagiários. As conversas refletiam tais alianças, ainda quando a professora parecia verificar se a estagiária dominava alguma noção, como no caso da professora Milena, que quis estimular a estagiária Célia para dar uma aula, mas já cortou a oferta, porque não havia sido

planejada. Em algumas circunstâncias, como diz Collins (1981), essas interações, essas trocas, adquiriram características de mercado, considerando as negociações feitas como, por exemplo, a conversa entre Célia e a professora Milena, procurando alterar as relações entre ambas.

No conjunto dos dados, foi possível detectar algumas regularidades, que vão contribuindo gradativamente para compor os contornos da função e da profissão docente. A primeira regularidade diz respeito à opção pelo curso de Pedagogia ou de formação de professores. No percurso dos sujeitos, verificou-se a reiteração de dados anteriores com relação à opção pela docência, pois tanto os estagiários quanto as professoras gostariam de ter feito outros cursos. Porém, a falta de condições financeiras para fazer cursos que não oferecidos nas cidades fez com que eles ‘optassem’ pela docência.

O envolvimento dos quatro sujeitos, como bolsistas em diversos programas da Universidade, faz com que esse grupo seja distinto dos demais colegas de sua turma do curso de Pedagogia. Embora eles não trabalhem, as bolsas asseguram a possibilidade de permanecer um tempo maior na Universidade, bem como realizar outras atividades, além do ensino. Com o auxílio financeiro e o tipo de atividade realizada, eles têm acesso aos diferentes espaços da Universidade, favorecendo, assim, o estabelecimento e a ampliação de relações e referências. Essa regularidade dá-lhes certa unidade de características e condições. Antes de ingressarem na formação inicial, Clara, Célia, William e Paula já haviam construído noções distintas de como um professor devia atuar. Ou seja, ao chegarem ao curso de Pedagogia, trouxeram instaladas algumas percepções de docência, as quais, articuladas ao capital cultural e ao percurso familiar com forte presença da arte e artesanato e de escolarização de cada um, constituíram modos de pensar e de agir diante das situações vivenciadas em seu momento de realização de estágio.

As ideias, conhecimentos, atitudes e pensamentos acerca do que compõe o trabalho do professor, trazidos pelos alunos estagiários ao chegarem ao curso de Pedagogia foram obtidos a partir de vivências internalizadas na socialização familiar, em momentos de brincadeiras de infância, na própria escolarização, na relação matrimonial e até mesmo em outras instâncias, como a igreja. Dessa forma, a primeira parte da hipótese desta pesquisa foi confirmada, pois o aluno, ao realizar seu estágio curricular, já possui disposições instaladas como parte do *habitus* no que tange à função

docente, a partir do conjunto de informações que foi incorporando até o momento, agregando as práticas vividas na escola.

Outra regularidade refere-se ao conjunto dos aprendizados obtidos e que passaram a compor novas disposições, reforçar as anteriores ou alterá-las parcialmente, provocando ajustes na formação. Ainda que sejam diversas tais contribuições, todos tiveram acréscimos: a necessidade de trabalhar coletivamente; o papel do professor na situação de ensino; o preparo que esse profissional precisa ter em diversos aspectos; que o tempo de magistério não é suficiente para enfrentar novas situações que são desafiadoras; a necessidade de conhecimento sobre os alunos e as condições institucionais reais propiciadas pelo estágio, em contraponto a muito do que aprendem na Universidade, entre outros aspectos.

Foi um período em que todos manifestaram inquietações diante das situações de interação ou ausência delas, em face das disposições de que dispunham e dos modos pelos quais as professoras organizavam o trabalho nas salas e os apresentavam por meio do discurso pedagógico. Nesse particular, as singularidades emergiram com força, pois o percurso vivido fazia com que cada um reagisse de modo diferente, também diante da diversidade de conduta das professoras. Atuar com enquadramento mais forte ou mais brando obteve reações vistas. Se as duplas fossem diferentes, será que teríamos mais conflitos? As conversas na interação seriam movidas por outras emoções?

Ao final, há que se considerar que o universo do curso de formação, sobretudo no momento do estágio, constitui, de fato, um local complexo. Este estudo, construído ao longo desses anos, permite afirmar que a análise teórica da empiria leva-nos a detectar inúmeros aspectos da cultura na escola - a existência de valores, crenças, formas de pensar - e aspectos da cultura da escola, tais como os modos pelos quais se organizam, distribuem o tempo do ensino e da merenda, as atitudes de controle dos alunos (sejam as crianças, sejam os estagiários), as características das interações que, às vezes, são dialéticas, às vezes não, diante dos desafios e da colaboração possível, a presença das emoções e dos rituais. Tudo isso vai compondo a realidade do ser professor e de exercer a docência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRÉ, Marli Elisa D. Afonso (Org.). 2002. Formação de professores no Brasil (1990-1998). Brasília: MEC/INEP/Comped. (série Estado do Conhecimento, n. 6).
- ATKINSON, Paul; DELAMONT, Sara. 1985. Socialization into teaching: the research which lost its way. *British Journal of Sociology Education*. V. 06, n. 03, p 307-322.
- BERNSTEIN, Basil. 1996. *A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle*. Petrópolis, Vozes.
- BONNEWITZ, Patrice. 2003. *Primeiras lições sobre a sociologia de P. Bourdieu*. Petrópolis: Vozes.
- BOURDIEU, Pierre. 1974. *Economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva.
- _____. 1983. *Questões de Sociologia*. São Paulo: Marco Zero.
- _____. 1990. *Coisas ditas*. São Paulo: Brasiliense.
- _____. 1996. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Campinas: Papirus.
- _____. 2002. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, p. 71-79.
- _____. 2002. Futuro de classe e causalidade do provável. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, p. 83-126.
- _____. 2003a. Esboço de uma teoria da prática. In: ORTIZ, Renato. *A sociologia de Pierre Bourdieu*. São Paulo: Olho d'água, p. 39-72.
- _____. (Org.). 2003b. *A miséria do mundo*. Petrópolis: Vozes.
- _____. 2007. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- _____; WACQUANT, Loïc. 2008. *Una invitación a la sociologia reflexiva*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- BRASIL. 1996. “Lei nº 9394, de 20.12.96, Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional”. *Diário Oficial da União*, Ano CXXXIV, nº 248, 23.12.96, p. 27833-27841.
- _____. 2002a. MEC. CNE/CP. *Resolução n. 1, de 18 de fevereiro de 2002*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em Nível Superior, curso de Licenciatura, de Graduação Plena.
- _____. 2002b. MEC. CNE/CP. *Resolução n. 2, de 19 de fevereiro de 2002*. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. *Diário Oficial da União*, 04 mar. 2002, Seção 1, p. 09.
- BUENO, Belmira Oliveira; CATANI, Denice Bárbara; SOUSA Cynthia Pereira. 1998. *A vida e ofício de professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração*. 4. ed. São Paulo: Escrituras Editora.
- CARVALHO, Marília Pinto. 1996. Trabalho docente e relações de gênero: algumas indagações. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, n. 2, Mai/Jun/Jul/Ago, p. 77-84, 1996.

- COLLINS, Randall. (1981). On the microfoundations of macrosociology. *The American Journal of Sociology*, v. 86, n. 5, mar 1981, p. 984-1014. (Tradução de Mirian Jorge Warde e Alda Junqueira Marin para uso exclusivo de alunos do programa EHPS/PUC-SP, 2006).
- DUBAR, Claude. 2005. *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. São Paulo: Martins Fontes.
- DURKHEIM, Emile. 1965. A educação: sua natureza e função. In: _____. *Educação e Sociologia*. São Paulo: Melhoramentos, p. 33-56.
- ELIAS, Norbert. 1994. Prefácio. A sociedade dos indivíduos. In: _____. *A sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, p. 07-09; 11-60.
- FERREIRINHO, Viviane Canecchio. 2004. *Começar de novo: práticas de socialização do professor em início de carreira*. 220 f. Dissertação. (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- FRANÇA, Dimair Souza. 1999. *Estágio Curricular e prática docente: um estudo das perspectivas do aluno-mestre no curso de Pedagogia*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de São Carlos.
- _____. 2005. *A constituição da docência: o que se ensina e o que se aprende sobre o fazer docente na relação entre professores em exercício e futuras professoras*. 2005. 181 f. Tese. (Doutorado em Educação Escolar)- Faculdade de Ciências e Letras - Campus Araraquara, Universidade Estadual Paulista.
- FREITAS, Helena Costa Lopes. 1996. Trabalho e relação teoria-prática nos estágios supervisionados de 1º grau do curso de Pedagogia. In: BRZEZINSKI, Iria (Org.). 1996. *Formação de professores: um desafio*. Goiânia: EdUCG/ABEU.
- FREITAS, Maria Nivalda C. 2002. Organização escolar e socialização profissional de professores iniciantes. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n. 115, p. 155-172, mar.
- GECAS, Victor. 1981. Contexts of socialization. In: ROSEMBERG, Morris, TURNER, Ralph H. (Eds) *Social Psychology Sociological perspectives*. New York: Basic Books, p. 165-199.
- GUIMARÃES, Valter. S.; SOUSA, Luciana Freire. E. C. P. 2004. A socialização profissional e o aprendizado da profissão docente. In: *Anais do XII Encontro de Didática e Prática de Ensino: Conhecimento local e conhecimento universal*. Curitiba: PUCPR, p. 1743-1753. [Cd-Rom].
- KNOBLAUCH, Adriane. 2008. *Aprendendo a ser professora: um estudo sobre a socialização profissional de professoras iniciantes no município de Curitiba*. Tese de Doutorado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- LEVY JR, Marion. Socialização. 1980. In: CARDOSO, F.H.; IANNI, O. *Homem e sociedade: leituras básicas*. São Paulo: Ed. Nacional, p. 60-62.
- LIMA, Emilia Freitas. 1996. *Começando a ensinar: começando a aprender?* Dissertação (Mestrado em Metodologia do Ensino) - Universidade Federal de São Carlos.
- LOURO, Guacira Lopes. 1999. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes.
- LORTIE, Dan Clement. 1975. *Schoolteacher: a sociological study*. Chicago: The University of Chicago Press.

LUDKE, Menga. 1994. *A socialização profissional de professores*. Caxambu, Anped, (mimeo).

_____. 1996. Sobre a socialização profissional de professores. *Cadernos de pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas. n. 99, Nov., p. 05-15.

_____. 1998. *Socialização profissional de professores: as instituições formadoras*. Relatório Final de pesquisa. Rio de Janeiro: Universidade Federal do rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.cfch.ufrj.br/nec/pesquisa2.html/>. Acesso em: 08 jun. 2003.

MARCELO GARCIA, Carlos. 1998. Formação de professores: o conhecimento sobre o aprender e ensinar. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo, n. 09, p. 51-75.

_____. 1999. *Formação de professores para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.

MARIN, Alda Junqueira. 1996. Propondo um novo paradigma para formar professores a partir das dificuldades e necessidades históricas nessa área. In: REALI, Maria Aline; MIZUKAMI, Maria das Graças N. *Formação de professores: tendências atuais*. São Carlos: EDUFSCar, p. 153-165.

_____. 2003. Formação de professores: novas identidades, consciência e subjetividade. In: TIBALLI, Elianda F. A.; CHAVES, Sandramara M. (Orgs) *Concepções e práticas de formação de professores: diferentes olhares*. Rio de Janeiro: DP&A, p. 57-73.

_____. 2009. Proximidades e distanciamentos entre formação do educador, trabalho docente e práticas pedagógicas. In: Paper apresentado no *IV Encontro Iberoamericano de Educação*. Araraquara, SP.

MORENO, Silvina Mônica. 2004. *O trabalho do professor iniciante: o que eu faço agora?* (Um estudo de caso dos egressos do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará). Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Ceará.

MORAIS, Ana Maria. 2002. Práticas pedagógicas na formação inicial e práticas dos professores. *Revista de Educação*, XI, n. 1, p.51-59, 2002. Disponível em: <http://www.educ.fc.ul.pt/recentes/mpfip/pdfs/ammorais.pdf>. Acesso em 03 ago 2007.

NUNES, João Batista C. 2002 O processo de socialização na profissão docente. In: *Anais do XI ENDIPE: Igualdade e diversidade na Educação*. Rio de Janeiro: Multipolo, p. 01-24. [Cd-Rom]

OGBURN, William F.; NIMKOFF, Meyer. 1980. Cooperação, competição e conflito. In: CARDOSO, Fernando Henrique; IANNI, Octávio. *Homem e sociedade: leituras básicas*. São Paulo: Ed. Nacional, p. 60-62.

PÁTARO, Cristina Satiê de Oliveira; ARAÚJO, Juliana Pereira. 2008. Aprendendo a ser professora: reflexões a partir do diário do estágio. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO. *Trajetórias e processos de ensinar e aprender: lugares, memórias e culturas*, 14. ENDIPE. Porto Alegre: EDIPUCRS, p. 1-13. [Cd. rom].

PENNA, Marieta Gouvêa de Oliveira. 2007. *Professor de séries iniciais do ensino fundamental em escolas públicas estaduais de São Paulo: posições sociais e condições de vida e trabalho*. Tese de Doutorado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

PERDIGÃO, Ana Luiza Rocha Vieira; MELLO, Roseli Rodrigues. 1995. Interação universidade e escola de 1º grau – Uma experiência. *Revista ANDE*, ano 13, nº 21, p. 37-44.

PICONEZ, Stela Conceição Bertholo (Org.). 1994. *A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado*. Campinas: Papirus.

SAINT-MARTIN, Monique. 2002. Modos de educação dos jovens aristocratas e suas transformações. In: ALMEIDA, Ana Maria F.; NOGUEIRA, Maria Alice. *A escolarização das elites: um panorama internacional da pesquisa*. Petrópolis: Vozes, p. 29-48.

SAMBUGARI, Márcia Regina N. 2005. *Socialização de professoras em atividades de educação continuada*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Ciências e Letras - Campus Araraquara, Universidade Estadual Paulista.

SERRÃO, Maria Isabel Batista. 2006. *Aprender a ensinar: a aprendizagem do ensino no curso de Pedagogia sob o enfoque histórico-cultural*. São Paulo: Cortez.

VALLE, Ione Ribeiro. 2003. *A era da profissionalização: formação e socialização do corpo docente de 1ª a 4ª série*. Florianópolis: Cidade Futura.

_____. 2006. Carreira do magistério: uma escolha profissional deliberada? *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 87, n. 216, p. 178-187, mai/ago.

ZEICHNER, Kenneth M. 1998. Tendências da pesquisa sobre formação de professores nos Estados Unidos. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo, n. 09, p. 76-87.

WOODS, Peter. 1998. *La escuela por dentro: la etnografía em la investigación educativa*. Barcelona: Paidós.

APÊNDICES

APÊNDICE 1: QUESTIONÁRIO RESPONDIDO PELOS ACADÊMICOS DO 3º ANO DO CURSO DE PEDAGOGIA

PARTE 1
As questões 01 a 18 são relativas à identificação pessoal e sua infância. Por favor, marque X conforme o enunciado, acrescentando alguma informação, quando solicitado:

01. Idade (em anos completos): (_____)

02. Sexo: () Feminino () Masculino

03. Cidade onde mora: (_____)

04. Cidade em que nasceu: (*Nome da cidade e Estado*) (_____)

05. Com relação à sua permanência na cidade, assinale:

() Sempre morou na mesma cidade
() Morou em outra(s) cidade(s). Qual(is): _____

06. Estado Civil:

() Solteiro (a)
() Casado (a)
() Mora com companheiro (a)
() Divorciado (a)
() Separado (a)
() Viúvo (a)
() _____) Outro. Especifique: _____

07. Você tem irmãos/irmãs?

() Sim. Quantos? _____
() Não

08. Você é o 1º, 2º, 3º, ... filho(a)? Escreva no espaço a posição de nascimento que você ocupa: (_____)

09. Quem vive em sua casa? (*Por favor, marque todas as opções que correspondam à sua realidade*):

() Sozinho
() Com o parceiro/esposa
() Com os filhos próprios
() Com os filhos de seu parceiro/parceira
() Com o pai
() Com a mãe
() Com os irmãos próprios
() Irmãos de seu parceiro/parceira
() Sogro
() Sogra
() Outro familiar
() Outro não familiar

10. Quantas pessoas vivem em sua casa (contando com você)? (_____)

11. Quem é o principal provedor de sua família? (_____)

12. Qual é a renda mensal de sua família em salários mínimos? (R\$ 380,00)

() Nenhuma renda
() Até 1 salário mínimo
() Até 3 salários mínimos
() Até 6 salários mínimos
() Até 9 salários mínimos
() Mais de 10 salários mínimos

13. Você exerce alguma atividade remunerada?

() Não. Apenas estudo.
() Sim. - Qual? _____

- Em qual(is) período(s)? _____

14. Como você classifica o seu nível sócio-econômico atualmente?

() Alto
() Médio Alto
() Médio
() Médio baixo
() Baixo
() Não sabe

Justifique sua resposta: _____

15. Você considera sua família pobre?

() Sim () Não

16. Como avalia sua situação social e econômica hoje com relação à de seus pais, quando você era criança?

() Melhor
() Igual
() Pior
() Não sabe

17. Assinale com X as opções que configuram sua moradia atualmente:

a) () Casa () Apartamento
b) () Própria () Alugada () Cedida
Firma/Quartel
c) () Alvenaria () Madeira
d) () Localizada no bairro () Localizada no centro
e) Banheiros: () Tem 01 () Tem 02 () Tem mais de 02
f) Quartos: () Tem 01 () Tem 02 () Tem mais de 02
g) () Tem rua asfaltada
h) () Tem serviço de eletricidade
i) () Tem água corrente da torneira
j) () Possui rede de esgoto
l) () Tem serviço de correio

18. Assinale com X as afirmativas que mais se aproximam de sua realidade na infância e adolescência: (Por favor, marque todas as opções que correspondam sua realidade):

- () Minha família participava frequentemente de igreja e/ ou grupo religioso.
 () Eu tinha acesso a livros, revistas e jornais frequentemente em minha família.
 () Eu brincava frequentemente com jogos (quebra-cabeça, xadrez, damas).
 () Eu tinha contato com a leitura frequentemente.
 () Eu brincava com palavras cruzadas frequentemente.
 () Eu frequentava bibliotecas.
 () Minha família tinha condições financeiras de frequentar teatros, cinemas.
 () Minha família tinha condições financeiras de frequentar clubes.
 () Minha família tinha condições financeiras de comprar livros, revistas e jornais.
 () Minha família tinha condições financeiras de comprar jogos (quebra-cabeça, xadrez, damas).

PARTE 2

As questões 19 a 24 são relativas à sua escolarização. Por favor marque X conforme o enunciado, acrescentando alguma informação quando solicitado:

19. Assinale com X o estabelecimento de ensino em que você estudou a maior parte do tempo de sua escolarização no Ensino Fundamental e Ensino Médio:

Estabelecimento de Ensino	Ens. Fund.	Ens. Méd.
Público		
Privado laico		
Privado religioso		

20. Assinale com X o período em que você estudou a maior parte do tempo de sua escolarização no Ensino Fundamental e Ensino Médio:

Sistema	Ens. Fund.	Ens. Méd.
Matutino		
Vespertino		
Noturno		

21. Assinale com X o sistema de ensino que você estudou a maior parte do tempo de sua escolarização no Ensino Fundamental e Ensino Médio:

Sistema	Ens. Fund.	Ens. Méd.
Sistema regular de ensino		
Sistema supletivo ou EJA		

22. Das disciplinas cursadas no Ensino Fundamental até o Médio, assinale apenas duas, sendo (1) a disciplina que você mais gostava e (2) aquela que você não gostava:

- () Língua Portuguesa
 () Matemática
 () Ciências
 () Biologia
 () Química
 () Física
 () História
 () Geografia
 () Artes
 () Educação Física
 () Ensino Religioso
 () Língua Estrangeira

23. Das disciplinas cursadas no Ensino Fundamental até o Médio, assinale apenas duas, sendo (1) a disciplina que você tinha mais dificuldade e (2) aquela que você tinha muita facilidade:

- () Língua Portuguesa
 () Matemática
 () Ciências
 () Biologia
 () Química
 () Física
 () História
 () Geografia
 () Artes
 () Educação Física
 () Ensino Religioso
 () Língua Estrangeira

24. Assinale com X as opções que condizem com sua realidade:

a) Seus pais eram exigentes com relação a sua nota?

() Não () Sim

b) Você sempre estudou na cidade em que mora?

() Não () Sim

c) Você ficou retido em alguma série?

() Não

() Sim. Em qual(is)? _____

Observações dos respondentes:

Explicita neste espaço algo que queira complementar com relação a alguma resposta, identificando o número da questão:

PARTE 3

As questões 25 a 27b são relativas à sua formação e atuação profissional. Por favor, marque **X** conforme o enunciado e acrescentando alguma informação quando solicitado:

25. Assinale com X as opções que condizem com sua realidade:**a)** Você cursou o Magistério no Ensino Médio?☐ Não☐ Sim. - Ano de início: _____

- Ano de conclusão: _____

- Instituição: _____

- Cidade: _____

b) Você cursou o CEFAM no Ensino Médio?☐ Não☐ Sim. - Ano de início: _____

- Ano de conclusão: _____

- Instituição: _____

- Cidade: _____

c) Você é ou já foi catequista ou professor/instrutor de escolinhas bíblicas?☐ Não☐ Sim. Quanto tempo? _____**d)** Você já fez substituições remuneradas ou não para professores na escola?☐ Não☐ Sim. Quantas vezes? _____**e)** A Pedagogia é o seu primeiro curso?☐ Não. Especifique o curso realizado: _____☐ Sim**f)** O curso de Pedagogia é sua opção?☐ Sim☐ Não. Justifique: _____**g)** Você gostaria de ter feito outro curso?☐ Não☐ Sim - Qual? _____

- Por que não fez? _____

h) Na sua família há alguém que é professor?☐ Não☐ Sim. Quem? _____**i)** Alguém teve influência em sua opção pela Pedagogia?☐ Não☐ Sim. Quem? _____**j)** Você teve dificuldades ou conflito no início do curso de pedagogia?☐ Não☐ Sim. Especifique algumas: _____

26. Das disciplinas cursadas na Pedagogia até o momento, selecione apenas duas, sendo (1) a disciplina que você mais gostou e aproveitou e (2) aquela que você não gostou e aproveitou pouco:

- ☐ Filosofia da Educação
☐ Sociologia Geral
☐ Sociologia da Educação
☐ História da Educação
☐ História da Educação Brasileira
☐ Psicologia da Educação I
☐ Psicologia da Educação II
☐ Didática
☐ Políticas de Educação Especial
☐ Políticas Públicas e Educação
☐ Política e Planejamento Educacional
☐ Fundamentos e Metodologia no Ens. Fund./S. Iniciais
☐ Fundamentos e Metodologia da Alfabetização
☐ Introdução ao Trabalho Científico
☐ Seminário de Pesquisa I
☐ Prática Pedagógica I
☐ Prática Pedagógica II

27.a. Das disciplinas cursadas na Pedagogia até o momento, selecione apenas duas, sendo (1) a disciplina que você teve mais dificuldade e (2) aquela que você teve muita facilidade:

- ☐ Filosofia da Educação
☐ Sociologia Geral
☐ Sociologia da Educação
☐ História da Educação
☐ História da Educação Brasileira
☐ Psicologia da Educação I
☐ Psicologia da Educação II
☐ Didática
☐ Políticas de Educação Especial
☐ Políticas Públicas e Educação
☐ Política e Planejamento Educacional
☐ Fundamentos e Metodologia no Ens. Fund./S. Iniciais
☐ Fundamentos e Metodologia da Alfabetização
☐ Introdução ao Trabalho Científico
☐ Seminário de Pesquisa I
☐ Prática Pedagógica I
☐ Prática Pedagógica II

27.b. Você exerce ou exerceu alguma atividade extracurricular na Universidade, remunerada ou não, desde o seu ingresso, além do curso que faz? (Por favor, marque todas as opções que correspondam à sua realidade):

- ☐ Não
☐ Sim. Assinale abaixo quais:
☐ Bolsista trabalho de Universidade
☐ Bolsista trabalho pelo governo estadual
☐ Bolsista – Conexões de Saberes
☐ Iniciação Científica com bolsa
☐ Iniciação Científica voluntária (sem bolsa)
☐ Coordenação de Projetos de extensão
☐ Colaboração em Projetos de extensão
☐ Outro. Qual: _____

Observações dos respondentes:

Explicitar neste espaço algo que queira complementar com relação a alguma resposta, identificando o número da questão:

PARTE 4

As questões 28 até 35 têm como objetivo obter informações acerca de suas práticas culturais. Responda marcando um **X** conforme o enunciado e acrescentando alguma informação, quando solicitado.

28. Assinale X apenas as atividades que você realiza com frequência: *(Por favor, marque todas as opções que correspondam a sua realidade):*

- ☐ Estuda ou toca algum instrumento musical.
Qual? _____
☐ Lê revistas. Qual? _____
☐ Faz ginástica, esporte ou alguma atividade física. Qual? _____
☐ Participa de Seminários e eventos na cidade
☐ Tira fotografias
☐ Compra livros (não de estudo)
☐ Compra CDs
☐ Estuda teatro
☐ Lê literatura de ficção
☐ Grava música
☐ Pinta, esculpe ou está aprendendo
☐ Assiste a partidas de futebol na TV
☐ Utiliza computador
☐ Frequenta biblioteca.
Qual(is)? _____
☐ Estuda ou pratica idiomas estrangeiros.
Qual(is)? _____
☐ Pratica ou aprende algum estilo de dança.
Qual(is)? _____
☐ Estuda ou faz artesanato. Qual(is)? _____

29. Assinale X apenas nas atividades que você tem condições econômicas para frequentar sempre: *(Por favor, marque todas as opções que correspondam a sua realidade):*

- ☐ Atividades culturais oferecidas na cidade *(festivals, shows, teatros, exposições de arte, espetáculos de dança)*
☐ Locação de filmes em fitas de vídeo ou DVD
☐ Danceterias, bailes, bares com música ao vivo
☐ Estádios esportivos

30. Assinale X apenas nas atividades que você tem condições econômicas para comprar com frequência: *(Por favor, marque todas as opções que correspondam a sua realidade):*

- ☐ Livros
☐ Jornais
☐ Revistas
☐ CDs
☐ DVDs
☐ Fotocópia de materiais

31. Indique marcando um X nas associações ou instituições em que você esteja com frequência: *(Por favor, marque todas as opções que correspondam à sua realidade):*

- ☐ Clube. Qual? _____
☐ Instituição religiosa. Qual? _____
☐ Comunidade de bairro
☐ Associação sindical

- ☐ Grêmio/Movimento Estudantil
☐ Partido político
☐ Associação de ecologistas ou de direitos humanos
☐ Associação de ajuda solidária *(Rotary Club, Lions, etc.)*
☐ Cooperativas

32. Ordene os tipos de programas televisivos, assinalando apenas duas opções, sendo (1) Mais assiste (2) Não assiste

- ☐ Novelas, seriados, minisséries
☐ Informativos e noticiários
☐ Programas de opinião
☐ Variedades, humorístico
☐ Documentários
☐ Esportes
☐ Filmes
☐ Reality shows *(Big Brother, etc.)*
☐ Religiosos
- Escreva o nome do programa de TV a que você mais assiste: _____

33. Ordene os tipos de programas de rádio, assinalando apenas duas opções, sendo (1) Ouve mais (2) Não ouve

- ☐ Musical
☐ Informativo (noticiários)
☐ Popular (interativo)
☐ Esportivo
☐ Religiosos
☐ Variedades (musical, informativo e entretenimento)
- Escreva o nome do programa de rádio que você mais ouve: _____

34. Quais gêneros musicais você prefere e ouve mais? Selecione apenas dois, marcando (1) como primeira opção e (2) como segunda opção:

- ☐ Música estrangeira *(jazz, tango, rock, etc.)*
☐ Música Brasileira *(MPB, samba, pagode, forró, sertaneja, folclórica, canto popular, etc.)*
☐ Música clássica *(ópera, orquestra, lírica, etc)*
☐ Música Religiosa *(gospel, etc.)*
☐ Outros. Especificar: _____
Escreva o nome do(a) cantor(a) ou banda/grupo que você mais ouve: _____

35. Assinale os gêneros de leitura que você mais lê. Selecione apenas dois, marcando (1) como primeira opção e (2) como segunda opção:

- ☐ Autoajuda
☐ Biografia
☐ Histórias
☐ Romance
☐ Literatura de ficção
☐ Livros religiosos
☐ Novela policial
☐ Pedagogia e Educação
☐ Livros científicos
☐ Artigos sobre descobertas científicas
Escreva o nome do livro que você está lendo ou leu no último mês: _____

PARTE 5

As questões **36** até **43** têm como objetivo obter informações acerca da escolarização e profissão de seus pais, avós e cônjuges para quem for casado ou vive com companheiro (a). Responda marcando um **X** para cada membro de sua família.

36. Até que faixa de escolaridade seus familiares estudaram:

Escolaridade	C O N J U G E	P A I	A V O	A V O	M Ã E	A V O	A V O
Não estudou							
1ª a 4ª série Incompleta							
1ª a 4ª série Completa							
5ª a 8ª série Incompleta							
5ª a 8ª série Completa							
2º grau Incompleto							
2º grau Completo							
Ensino Superior Incompleto							
Ensino Superior Completo							
Pós-Graduação - Especialização							
Pós-Graduação - Mestrado							
Pós-Graduação - Doutorado							
Não sabe							

*Para respondentes que são casados(as) ou vivem com companheiro(a).

37. Estabelecimento de ensino em que seus familiares estudaram a maior parte do tempo:

Estabelecimento	C O N J U G E	P A I	A V O	A V O	M Ã E	A V O	A V O
Não estudou							
Instituição Pública							
Instituição Privada							
Instituição Pública e Privada							
Não sabe							

*Para respondentes que são casados(as) ou vivem com companheiro(a).

38. Período em que seus familiares estudaram a maior parte do tempo:

Período	C O N J U G E	P A I	A V O	A V O	M Ã E	A V O	A V O
Não estudou							
Período Matutino							
Período Vespertino							
Período Noturno							
Período Matutino e Vespertino							
Não sabe							

*Para respondentes que são casados(as) ou vivem com companheiro(a).

39. Sistema de ensino em que seus familiares estudaram a maior parte do tempo:

Sistema de Ensino	C O N J U G E	P A I	A V O	A V O	M Ã E	A V O	A V O
Não estudou							
Sistema Regular							
Sistema Supletivo							
Não sabe							

*Para respondentes que são casados(as) ou vivem com companheiro(a).

40. Qual o trabalho exercido por seus familiares: (se aposentado no momento, especifique em que trabalhava)

Trabalho Exercido	C O N J U G E	P A I	A V O	A V O	M Ã E	A V O	A V O
Não trabalha							
Do lar (dona de Casa)							
Trabalha em casa em serviços: costura, cozinha, aulas particulares							
Trabalhador informal (sem carteira assinada)							
Profissional liberal, professor ou técnico de nível superior							
Funcionário público do governo federal, estadual ou municipal, ou militar							
No comércio, banco, transporte ou outros serviços							
Na indústria							
Na agricultura, no campo, em fazenda ou pesca							
Não sabe							

*Para respondentes que são casados(as) ou vivem com companheiro(a).

41. Quantidade de irmãos que seus familiares possuem:

Quantidade de irmãos	C O N J U G E	P A I	A V O	A V O	M Ã E	A V O	A V O
Não tem irmãos							
Tem 1 irmãos(ãs)							
Tem 2 irmãos(ãs)							
Tem 3 irmãos(ãs)							
Tem 4 irmãos(ãs)							
Tem 5 irmãos(ãs)							
Mais de 6 irmãos(ãs)							
Não sabe							

*Para respondentes que são casados(as) ou vivem com companheiro(a).

42. Posição de nascimento de seus familiares:

Posição de Nascimento	C O N J U G E	P A I	A V O	A V O	M Ã E	A V O	A V O
Filho único							
É o primeiro filho(a)							
É o segundo filho(a)							
É o terceiro filho(a)							
É o quarto filho(a)							
É o quinto filho(a)							
É o último filho							
Não sabe							

*Para respondentes que são casados(as) ou vivem com companheiro(a).

43. Assinale as atividades artísticas que seus familiares praticam ou praticaram e/ou aprendem ou aprenderam:

Atividades Artísticas	C O N J U G E	P A I	A V O	A V O	M Ã E	A V O	A V O
Música							
Dança							
Escritor(a) Literatura							
Pintura/Escultura							
Artesanato							
Teatro							
Não sabe							

*Para respondentes que são casados(as) ou vivem com companheiro(a).

APÊNDICE 2 – ORGANIZAÇÃO DOS DADOS DO QUESTIONÁRIO RESPONDIDO PELOS ACADÊMICOS

BLOCOS	AGRUPAMENTO DE INFORMAÇÕES SOBRE:	QUESTÕES
1. Situação Pessoal e Econômica	Faixa etária, sexo, estado civil, naturalidade, mobilidade, autoclassificação da camada social*	01 até 17
2. Situação familiar na infância	Situação econômica e práticas culturais (condições de acesso e aquisição de bens e locais culturais) do respondente em sua infância	18
3. Escolarização	Escolarização dos respondentes na escola básica (tipo de dependência administrativa da escola na qual os participantes estudaram, período, sistema; disciplinas que mais gostavam na escola; as que menos gostavam na escola e as que tinham dificuldades)	19 até 24
4. Informações sobre a docência	Referências, as influências que os respondentes tiveram acerca da opção pelo curso; dificuldades e aproveitamento das disciplinas já cursadas.	25 a 28
5. Práticas Culturais	Práticas culturais (condições de acesso e aquisição de bens e locais culturais) do respondente atualmente **	29 a 36
6. Percurso Familiar	Escolarização e profissão de seus familiares (pais, avós e cônjuges)	37 a 44

Fonte: Informações extraídas do roteiro do questionário elaborado para a pesquisa “Socialização de futuros professores em situações de estágio curricular”, 2008.

*Para a elaboração das questões acerca do aspecto econômico, foi utilizada, como referência, a Classificação Nacional de Atividades Econômicas – CNAE (IBGE) e alguns elementos introduzidos por Pierre Bourdieu.

**Para a elaboração das questões acerca das práticas culturais, foram utilizados, como referência, alguns aspectos apresentados por Pierre Bourdieu e o Sistema de Informações e Indicadores Culturais 2003 (IBGE), bem como a realidade da cidade na qual a pesquisa foi desenvolvida.

APÊNDICE 3: QUESTIONÁRIO RESPONDIDO PELAS PROFESSORAS DA ESCOLA

PARTE 1

As questões 01 a 20 são relativas à identificação pessoal e sua infância. Por favor, marque **X** conforme o enunciado, acrescentando alguma informação quando solicitado:

1. Idade (em anos completos): ()

2. Sexo: () Feminino () Masculino

3. Cidade onde mora: ()

4. Cidade em que nasceu: (Nome da cidade e Estado) ()

5. Com relação a sua permanência na cidade, assinale:

- () Sempre morou na mesma cidade
() Morou em outra(s) cidade(s). Qual(is): _____

6. Estado Civil:

- () Solteiro (a)
() Casado (a)
() Mora com o companheiro (a)
() Divorciado (a)
() Separado (a)
() Viúvo (a)
() Outro. Especifique: _____

7. Você tem filhos?

- () Sim. Quantos? _____
() Não → Passe para a pergunta 10

8. Você tem filhos em idade escolar?

- () Sim. Quantos? _____
() Não → Passe para a pergunta 10

9. Que tipo de estabelecimento de ensino eles frequentam?

- () Público
() Privado laico
() Privado religioso

10. Você tem irmãos/irmãs?

- () Sim. Quantos? _____
() Não

11. Você é o 1º, 2º, 3º, ... filho(a)? Escreva no espaço a posição de nascimento que você ocupa: ()

12. Quem vive em sua casa? (Por favor, marque todas as opções que correspondam sua realidade):

- () Sozinho
() Com o parceiro/esposa

- () Com os filhos próprios
() Com os filhos de seu parceiro/parceira
() Com o pai
() Com a mãe
() Com os irmãos próprios
() Irmãos de seu parceiro/parceira
() Sogro
() Sogra
() Outro familiar
() Outro não familiar

13. Quantas pessoas vivem em sua casa (contando com você)? ()

14. Quem é o principal provedor de sua família? ()

15. Qual é a renda mensal de sua família em salários mínimos? (R\$ 380,00)

- () Nenhuma renda
() Até 1 salário mínimo
() Até 3 salários mínimos
() Até 6 salários mínimos
() Até 9 salários mínimos
() Mais de 10 salários mínimos

16. Como você classifica o seu nível sócio-econômico atualmente?

- () Alto
() Médio Alto
() Médio
() Médio baixo
() Baixo
() Não sabe

Justifique sua resposta: _____

17. Você considera sua família pobre?

- () Sim () Não

18. Como avalia sua situação social e econômica hoje com relação à de seus pais quando você era criança?

- () Melhor
() Igual
() Pior
() Não sabe

19. Assinale com X apenas as opções que configuram sua moradia atualmente:

- a) () Casa () Apartamento
b) () Própria () Alugada () Cedida Firma/Quartel
c) () Alvenaria () Madeira
d) () Localizada no bairro () Localizada no centro
e) Banheiros: () Tem 01 () Tem 02 () Tem mais de 02
f) Quartos: () Tem 01 () Tem 02 () Tem mais de 02
g) () Tem rua asfaltada
h) () Tem serviço de eletricidade
i) () Tem água corrente da torneira
j) () Possui rede de esgoto
l) () Tem serviço de correio

20. Assinale com X as afirmativas que mais se aproximam de sua realidade na infância e adolescência: (Por favor, marque todas as opções que correspondam à sua realidade):

- () Minha família participava frequentemente de igreja e/ ou grupo religioso.
 () Eu tinha acesso a livros, revistas e jornais frequentemente em minha família.
 () Eu brincava frequentemente com jogos (quebra-cabeça, xadrez, damas).
 () Eu tinha contato com a leitura frequentemente.
 () Eu brincava com palavras cruzadas frequentemente.
 () Eu frequentava bibliotecas.
 () Minha família tinha condições financeiras de frequentar teatros, cinemas.
 () Minha família tinha condições financeiras de frequentar clubes.
 () Minha família tinha condições financeiras de comprar livros, revistas e jornais.
 () Minha família tinha condições financeiras de comprar jogos (quebra-cabeça, xadrez, damas).

PARTE 2

As questões 21 a 26 são relativas à sua escolarização. Por favor marque **X** conforme o enunciado, acrescentando alguma informação, quando solicitado:

21. Assinale com X o estabelecimento de ensino em que você estudou a maior parte do tempo de sua escolarização no Ensino Fundamental e Ensino Médio:

Estabelecimento de Ensino	Ens. Fund.	Ens. Méd.
Público		
Privado laico		
Privado religioso		

22. Assinale com X o período em que você estudou a maior parte do tempo de sua escolarização no Ensino Fundamental e Ensino Médio:

Sistema	Ens. Fund.	Ens. Méd.
Matutino		
Vespertino		
Noturno		

23. Assinale com X o sistema de ensino em que você estudou a maior parte do tempo de sua escolarização no Ensino Fundamental e Ensino Médio:

Sistema	Ens. Fund.	Ens. Méd.
Sistema regular de ensino		
Sistema supletivo ou EJA		

24. Das disciplinas cursadas no Ensino Fundamental até o Médio assinale apenas duas, sendo (1) a disciplina que você mais gostava e (2) aquela que você não gostava:

- () Língua Portuguesa
 () Matemática
 () Ciências
 () Biologia
 () Química
 () Física
 () História
 () Geografia
 () Artes
 () Educação Física
 () Ensino Religioso
 () Língua Estrangeira

25. Das disciplinas cursadas no Ensino Fundamental até o Médio assinale apenas duas, sendo (1) a disciplina que você tinha mais dificuldade e (2) aquela que você tinha muita facilidade:

- () Língua Portuguesa
 () Matemática
 () Ciências
 () Biologia
 () Química
 () Física
 () História
 () Geografia
 () Artes
 () Educação Física
 () Ensino Religioso
 () Língua Estrangeira

26. Assinale com X as opções que condizem com sua realidade:

a) Seus pais eram exigentes com relação à sua nota?

() Não () Sim

b) Você sempre estudou na cidade em que mora?

() Não () Sim

c) Você ficou retido em alguma série?

() Não

() Sim. Em qual(is)? _____

Observações dos respondentes:

Explicitar neste espaço algo que queira complementar com relação a alguma resposta, identificando o número da questão:

PARTE 3

As questões 27 e 28 são relativas à sua formação e atuação profissional. Por favor, marque **X** conforme o enunciado e acrescentando alguma informação quando solicitado:

27. Assinale com X as opções que condizem com sua realidade com relação à sua formação profissional:

a) Você cursou o Magistério ou CEFAM no Ensino Médio?

() Não

() Sim. - Ano de início: _____

- Ano de conclusão: _____

- Instituição: _____

- Cidade: _____

b) Você Possui nível superior?

() Não: Por que não fez? _____

() Sim () Está cursando: - Nome do Curso: _____

- Ano de início: _____

- Ano de conclusão: _____

- Instituição: _____

- Cidade: _____

c) Você Possui curso de pós-graduação?

() Não

() Sim () Está cursando: - Nome do Curso: _____

- Modalidade: () Especialização

() Mestrado

() Doutorado

- Ano de início: _____

- Ano de conclusão: _____

- Instituição: _____

- Cidade: _____

d) Ser professor foi sua opção?

() Sim

() Não. Justifique: _____

e) Você gostaria de ter feito outro curso?

() Não

() Sim - Qual? _____

- Por que não fez? _____

f) Na sua família há alguém que é professor?

() Não

() Sim. Quem? _____

g) Alguém teve influência em sua opção pela Pedagogia?

() Não

() Sim. Quem? _____

28. Responda as questões abaixo sobre a sua atuação profissional:

a) Quantos anos você tem como professor? (em anos completos) (_____)

b) Qual é a sua situação funcional na rede de ensino em que atua? (_____)

c) Que série você lecionou a maior parte do seu tempo como docente: (_____)

d) Em qual(is) série(s) você atua no momento: (_____)

e) Em qual(is) turno(s) você trabalha como professor? (*Assinale as várias opções nas quais você se encaixa*)

() Matutino

() Vespertino

() Noturno

f) Em qual(is) instituições de ensino você trabalha? (*Assinale as várias opções nas quais você se encaixa*)

() Municipal

() Estadual

() Particular Laico

() Particular Religioso

g) Você desempenha outra atividade remunerada além da docência? (*manicure, venda de roupas e/ou cosméticos, etc.*)

() Não

() Sim. Qual(is)? _____

Observações dos respondentes:

Explicita neste espaço algo que queira complementar com relação a alguma resposta, identificando o número da questão:

PARTE 4

As questões 29 até 36 têm como objetivo obter informações acerca da escolarização e profissão de seus pais, avós e cônjuges para quem for casado ou vive com companheiro(a). Responda marcando um **X** para cada membro de sua família.

29. Até que faixa de escolaridade seus familiares estudaram:

Escolaridade	C O N J U G E	P A I	A V Ô P A T	A V Ô P A T	M Ã E	A V Ô M A T	A V Ô M A T
Não estudou							
1ª a 4ª série Incompleta							
1ª a 4ª série Completa							
5ª a 8ª série Incompleta							
5ª a 8ª série Completa							
2º grau Incompleto							
2º grau Completo							
Ensino Superior Incompleto							
Ensino Superior Completo							
Pós-Graduação - Especialização							
Pós-Graduação - Mestrado							
Pós-Graduação - Doutorado							
Não sabe							

Para respondentes que são casados(as) ou vivem com companheiro(a).

30. Estabelecimento de ensino em que seus familiares estudaram a maior parte do tempo:

Estabelecimento	C O N J U G E	P A I	A V Ô P A T	A V Ô P A T	M Ã E	A V Ô M A T	A V Ô M A T
Não estudou							
Instituição Pública							
Instituição Privada							
Instituição Pública e Privada							
Não sabe							

Para respondentes que são casados(as) ou vivem com companheiro(a).

31. Período em que seus familiares estudaram maior parte do tempo:

Período	C O N J U G E	P A I	A V Ô P A T	A V Ô P A T	M Ã E	A V Ô M A T	A V Ô M A T
Não estudou							
Período Matutino							
Período Vespertino							
Período Noturno							
Período Matutino e Vespertino							
Não sabe							

Para respondentes que são casados(as) ou vivem com companheiro(a).

32. Sistema de ensino em que seus familiares estudaram a maior parte do tempo:

Sistema de Ensino	C O N J U G E	P A I	A V Ô P A T	A V Ô P A T	M Ã E	A V Ô M A T	A V Ô M A T
Não estudou							
Sistema Regular							
Sistema Supletivo							
Não sabe							

Para respondentes que são casados(as) ou vivem com companheiro(a).

33. Qual o trabalho exercido por seus familiares: (se aposentado no momento, especifique em que trabalhava)

Trabalho Exercido	C O N J U G E	P A I	A V Ô P A T	A V Ô P A T	M Ã E	A V Ô M A T	A V Ô M A T
Não trabalha							
Do lar (dona de Casa)							
Trabalha em casa em serviços: costura, cozinha, aulas particulares							
Trabalhador informal (sem carteira assinada)							
Profissional liberal, professor ou técnico de nível superior							
Funcionário público do governo federal, estadual ou do município, ou militar							
No comércio, banco, transporte ou outros serviços							
Na indústria							
Na agricultura, no campo, em fazenda ou pesca							
Não sabe							

Para respondentes que são casados(as) ou vivem com companheiro(a).

34. Quantidade de irmãos que seus familiares possuem:

Quantidade de irmãos	C O N J U G E	P A I	A V Ô P A T	A V Ô P A T	M Ã E	A V Ô M A T	A V Ô M A T
Não tem irmãos							
Tem 1 irmãos(ãs)							
Tem 2 irmãos(ãs)							
Tem 3 irmãos(ãs)							
Tem 4 irmãos(ãs)							
Tem 5 irmãos(ãs)							
Mais de 6 irmãos(ãs)							
Não sabe							

Para respondentes que são casados(as) ou vivem com companheiro(a).

35. Posição de nascimento de seus familiares:

Posição de Nascimento	C O N J U G E	P A I	A V Ô P A T	A V Ô P A T	M Ã E	A V Ô M A T	A V Ô M A T
Filho único							
É o primeiro filho(a)							
É o segundo filho(a)							
É o terceiro filho(a)							
É o quarto filho(a)							
É o quinto filho(a)							
É o último filho							
Não sabe							

Para respondentes que são casados(as) ou vivem com companheiro(a).

36. Assinale as atividades artísticas que seus familiares praticam ou praticaram e/ou aprendem ou aprenderam:

Atividades Artísticas	C O N J U G E	P A I	A V Ô P A T	A V Ô P A T	M Ã E	A V Ô M A T	A V Ô M A T
Música							
Dança							
Escritor(a) Literatura							
Pintura/Escultura							
Artesanato							
Teatro							
Não sabe							

Para respondentes que são casados(as) ou vivem com companheiro(a).

PARTE 5

As questões 37 até 45 têm como objetivo obter informações acerca de suas práticas culturais. Responda marcando um **X** conforme o enunciado e acrescentando alguma informação, quando solicitado.

37. Assinale com x apenas as atividades que você realiza com frequência: *(Por favor, marque todas as opções que correspondam sua realidade):*

- ☐ Assiste televisão
☐ Ouve rádio
☐ Estuda ou toca algum instrumento musical. Qual? _____
☐ Escreve em seu computador
☐ Ouve música em sua casa
☐ Lê jornal. Qual? _____
☐ Lê revistas. Qual? _____
☐ Faz ginástica, esporte ou alguma atividade física
☐ Utiliza o correio eletrônico
☐ Navega na Internet
☐ Participa de listas de discussão na internet
☐ Lê livro.

38. Assinale X apenas as atividades que você realiza com frequência: *(Por favor, marque todas as opções que correspondam a sua realidade):*

- ☐ Estuda ou toca algum instrumento musical. Qual? _____
☐ Lê revistas. Qual? _____
☐ Faz ginástica, esporte ou alguma atividade física. Qual? _____
☐ Participa de Seminários e eventos na cidade
☐ Tira fotografias
☐ Compra livros (não de estudo)
☐ Compra CDs
☐ Estuda teatro
☐ Lê literatura de ficção
☐ Grava música
☐ Pinta, esculpe ou está aprendendo
☐ Assiste a partidas de futebol na TV
☐ Utiliza computador
☐ Frequenta biblioteca. Qual(is)? _____
☐ Estuda ou pratica idiomas estrangeiros. Qual(is)? _____
☐ Pratica ou aprende algum estilo de dança. Qual(is)? _____
☐ Estuda ou faz artesanato. Qual(is)? _____

39. Assinale X apenas nas atividades que você tem condições econômicas para frequentar: *(Por favor, marque todas as opções que correspondam sua realidade):*

- ☐ Atividades culturais oferecidas na cidade *(festivals, shows, teatros, exposições de arte, espetáculos de dança)*

- ☐ Locação de filmes em fitas de vídeo ou DVD
☐ Danceterias, bailes, bares com música ao vivo
☐ Estádios esportivos

40. Assinale X apenas nas atividades que você tem condições econômicas para comprar com frequência: *(Por favor, marque todas as opções que correspondam sua realidade):*

- ☐ Livros
☐ Jornais
☐ Revistas
☐ CDs e DVDs originais
☐ Fotocópia de materiais

41. Indique marcando um X nas associações ou instituições que você frequenta: *(Por favor, marque todas as opções que correspondam à sua realidade):*

- ☐ Clube. Qual? _____
☐ Instituição religiosa. Qual? _____
☐ Comunidade de bairro
☐ Centro cultural
☐ Associação sindical
☐ Grêmio/Movimento Estudantil
☐ Partido político
☐ Associação de ecologistas ou de direitos humanos
☐ Associação de ajuda solidária *(Rotary Club, Lions, etc.)*
☐ Cooperativas

42. Ordene os tipos de programas televisivos, assinalando apenas duas opções, sendo (1) Mais assiste (2) Não assiste

- ☐ Novelas, seriados, minisséries
☐ Informativos e noticiários
☐ Programas de opinião
☐ Variedades, humorístico
☐ Documentários
☐ Esportes
☐ Filmes
☐ Reality shows *(Big Brother, etc.)*
☐ Religiosos

- Escreva o nome do programa de TV que você mais assiste: _____

43. Ordene os tipos de programas de rádio, assinalando apenas duas opções, sendo (1) Ouve mais (2) Não ouve

- ☐ Musical
☐ Informativo (noticiários)
☐ Popular (interativo)
☐ Esportivo
☐ Religiosos
☐ Variedades (musical, informativo e entretenimento)

- Escreva o nome do programa de rádio que você mais ouve: _____

**APÊNDICE 04: ORGANIZAÇÃO DOS DADOS DO QUESTIONÁRIO
RESPONDIDO PELAS PROFESSORAS DA ESCOLA**

BLOCOS	AGRUPAMENTO DE INFORMAÇÕES SOBRE:	QUESTÕES
1. Situação Pessoal e Econômica	Faixa etária, sexo, estado civil, naturalidade, mobilidade, autoclassificação da camada social*	01 a 19
2. Situação familiar na infância	Situação econômica e práticas culturais (condições de acesso e aquisição de bens e locais culturais) do respondente em sua infância	20
4. Escolarização	Escolarização dos respondentes na escola básica (tipo de dependência administrativa da escola na qual os respondentes estudaram: período, sistema; disciplinas que mais gostavam na escola; as que menos gostavam na escola e as que tinham dificuldades)	21 a 26
5. Informações sobre a formação profissional	Referências, as influências que os respondentes tiveram acerca da opção pelo curso;	27
6. Informações sobre a atuação Profissional	Tipo de curso realizado pelos respondentes no Ensino Médio e Ensino Superior; condição profissional; - Tempo de serviço; área de atuação e atuação em outros locais de trabalho.	28
7. Percorso Familiar	Escolarização e profissão de seus familiares (pais, avós e cônjuges)	29 a 36
8. Práticas Culturais	Práticas culturais (condições de acesso e aquisição de bens e locais culturais) do respondente atualmente**	37 a 45

Fonte: Informações extraídas do roteiro do questionário elaborado para a pesquisa “Socialização de futuros professores em situações de estágio curricular”, 2008.

*Para a elaboração das questões acerca do aspecto econômico, foi utilizada, como referência, a Classificação Nacional de Atividades Econômicas – CNAE (IBGE) e alguns elementos introduzidos por Pierre Bourdieu.

**Para a elaboração das questões acerca das práticas culturais, foram utilizados, como referência, alguns aspectos apresentados por Pierre Bourdieu e o Sistema de Informações e Indicadores Culturais 2003 (IBGE), bem como a realidade da cidade na qual a pesquisa foi desenvolvida.

**APÊNDICE 05 – REGISTROS DE NOTAS DE CAMPO DAS SESSÕES DE
OBSERVAÇÃO COM OS ESTAGIÁRIOS EM SEU MOMENTO DE ESTÁGIO
CURRICULAR**

REGISTRO Nº: 014, SUJEITO I – ESTAGIÁRIA CÉLIA

Data: 09/05/2008 (Sexta-feira)
Horário: 7:00 às 11:15
Local: Escola Monte Verde
Turma: 3ª série B (Ensino Fundamental de 9 anos)
Alunos: 29
Alunos Presentes: 27
Professora: Professora Milena
Sujeito: Estagiária Célia

Descrição:

Chegamos à escola hoje, as crianças já estavam em fila e a coordenadora estava conversando com elas. Entramos e ficamos em pé, aguardando. Assim que a coordenadora os liberou, subimos com os alunos para a sala de aula. Em seguida, a professora chegou com um aparelho de som e, juntamente com a estagiária, organizou as carteiras.

Ela nos cumprimentou e comentou em com expressão de alegria:

Professora Milena: *“E aí, Célia, deu tudo certo o cartão?”*

Estagiária Célia: *“Sim, professora. Só não deu mesmo certo de fazer daquele jeito. Então eu fiz assim. Peguei um modelo que tinha na internet e fiz assim [mostrando para a professora]. Aqui dá pra eles pintarem e aqui dentro coloca a foto e a mensagem que eles quiserem. E essas são as fotos [passando as fotos para a professora ver]”.*

Professora Milena: *“Ficou ótimo, Célia. Eu vi uma ideia que é recortar as letras de revista para compor a frase ‘Mamãe, você é...’ e eles completam a frase, escrevendo. Fica bem bonito. Agora eu vou trabalhar na aula de história e depois do recreio eles vão fazer o cartão”.*

A professora estava com dois cartazes feitos de cartolina e comentou com os alunos que não sabia por que as alunas tinham feito aquele trabalho e se era trabalho de artes, que talvez a outra professora tenha pedido. Então ela solicitou à estagiária:

Professora Milena: *“Célia, você fixa na parede esses dois cartazes?”.*

Estagiária Célia: *“Sim, professora. Onde vai colocar?”*

Professora Milena: *“Pode ser aqui na frente. Como você é alta, dá pra colocar ali”*.
[apontando para a parte superior da parede ao lado da lousa].

A estagiária fixou os cartazes. A professora comentou com os alunos sobre os dois cartazes e pediu para a estagiária, que estava perto dos cartazes:

Professora Milena: *“Célia, lê, por favor, pra gente o que está escrito”*.

A estagiária foi lendo para os alunos o que estava escrito em cada cartaz. A professora agradeceu à estagiária e pegou uma cadeira e comentou que iria deixar tocando baixinho um CD com músicas sobre família, enquanto eles iam realizar as atividades. Falou que primeiro eles iam fazer uma atividade e depois do recreio iriam confeccionar o cartão. Ela colocou o aparelho numa cadeira e a música ficou tocando baixinho. Nesse momento, ela comentou com a estagiária:

Professora Milena: *“Hoje eu trouxe o meu som de casa, porque quando é época de festa a gente não consegue usar o aparelho daqui da escola”*.

Em seguida, a professora solicitou que os alunos pegassem o caderno de História e pesquisassem na revista uma gravura de mãe com o filho, ou do pai, mãe e filhos. Depois recortassem e colassem no caderno. Ela destacou que não poderia ser gravura grande, porque senão o caderno fica feio e que tem que ter o filho ou filhos juntos, pois era para representar uma família. Então não queria apenas o pai e a mãe, teria que ter o filho também. Nesse momento, ela solicitou à estagiária:

Professora Milena: *“Célia, por favor, entrega as revistas pra quem não trouxe”*.

Estagiária Célia: *“Sim, professora. Vou pegar as revistas.”*

A estagiária foi até a mesa da professora, pegou a sacola de revistas e entregou para os alunos que não tinham. A professora solicitou que os alunos que não trouxeram que trouxessem revista e deixassem na mochila, pois as revistas dela já estavam feias e que era pra recortar apenas o necessário, pois há alunos que ficam cortando toda a revista e depois, quando precisarem, não terão.

Os alunos realizaram a atividade proposta pela professora, ouvindo a música do CD sobre família e mãe, que estava tocando em som baixo (som ambiente).

A estagiária ficou auxiliando os alunos no recorte e na colagem. Alguns alunos pediram ajuda pra procurar a gravura e a estagiária falou que eles tinham que procurar, pois ela só iria orientar se tivessem alguma dúvida.

Assim que a maioria dos alunos terminou, a professora solicitou a alguns alunos que fossem à frente falar da gravura, o que estavam fazendo, como estavam se

sentindo. Vários alunos quiseram participar e foram falar da gravura que escolheram e colaram.

Vieram avisar, nesse momento, que era pra descer, pois tinha merenda. Os alunos ficaram felizes por saber que teria merenda. A professora os liberou para a merenda e recreio e falou que ia ficar na sala para cuidar do som. Então eu falei que iria tomar um cafezinho, ir ao banheiro e depois retornaria, para que ela pudesse descer também. Ela agradeceu.

Eu desci com a estagiária e depois retornamos à sala para que a professora descesse. Ela agradeceu e disse que já retornaria. O sino tocou e os alunos e a professora retornaram para a sala de aula.

A professora solicitou aos alunos que pegassem o caderno de Português. Ela pediu para eles escreverem uma mensagem curta, para depois escreverem no cartão. Que teria que ser uma mensagem curta, pois seria colada a foto dentro do cartão e o espaço seria pequeno.

Cada um começou a escrever. A professora foi corrigindo e solicitou à estagiária:

Professora Milena: *“Célia, vamos fazer assim: eu vou corrigindo o que eles escreveram e vou te falando quem você pode entregar o cartão para eles escreverem”.*

Estagiária Célia: *“Pode ser, professora”.*

Os alunos escreviam e a professora verificava se estava correto. A estagiária também estava percorrendo de carteira em carteira, auxiliando os alunos.

A aluna G chegou para mim e me disse que estava com o lápis na boca e bateu a mão sem querer e a ponta do lápis quebrou no céu de sua boca e mostrou para mim. Então eu falei para ela mostrar para a professora, que comentou:

“Por isso que eu falo que não pode colocar tesoura, lápis na boca. A ponta do lápis ficou enterrada no seu da sua boca, G? E agora? Você vai ter que ir ao posto”.

A estagiária falou para a professora:

Estagiária Célia: *“Se a senhora quiser, eu desço com ela lá na coordenação, professora”.*

Professora Milena: *“Você faz isso pra mim, Célia? Ela vai lá e depois vai voltar pra contar o que aconteceu, ta, gente? Vamos continuar fazendo a atividade”.*

Estagiária Célia: *“Sim, professora”.*

A estagiária desceu com a aluna até a coordenação. Os alunos ficaram preocupados e a professora comentou que logo a professora Célia voltaria e então ela iria contar o que aconteceu.

Passou um tempo. Como a estagiária não voltava, a professora ficou preocupada, pois os alunos ainda não tinham iniciado a produção do cartão e não iria dar tempo. Então me ofereci para verificar o que estava acontecendo e a professora agradeceu, pois estava preocupada.

Ao chegar à sala de professores, a estagiária estava lá e comentou que já ia subir. Então retornei à sala e falei para a professora que a estagiária já estava retornando.

A estagiária retornou para a sala e a professora comentou:

Professora Milena: *“E aí, Célia, o que aconteceu?”*

Estagiária Célia: *“Ah, professora. Eu fui com ela no postinho e a médica disse que não podia fazer nada, porque o dentista já tinha ido embora e teria que usar um aparelho que ela não tem. Então ela falou pra levar pro pronto socorro.”*

Professora Milena: *“E a coordenação, o que vai fazer?”*

Estagiária Célia: *“Quando eu desci com ela, a L não estava lá e a coordenadora e a diretora estavam mexendo com as coisas da festa de amanhã e pediram para eu levá-la no postinho. Eu levei e quando voltei, falei que precisava levar no pronto socorro. Agora estão procurando o telefone da avó dela, pra ligar.”*

Professora Milena: *“Precisa chamar alguém da família pra levá-la. Tem que chamar a avó dela”.*

Estagiária Célia: *“Elas queriam que eu levasse de carro, mas disse que eu não poderia levar sem alguém da família junto”.*

Professora Milena: *“E não pode mesmo. E por que não levaram? E a L?”*

Estagiária Célia: *“Ela não estava lá quando eu desci com a G e por isso eu a levei no postinho. Fomos a pé, porque é aqui pertinho. Mas, pra ir para o pronto socorro, uma disse que estava sem gasolina e a outra, sem carro. Mas eu não posso ir de carro com ela sem um responsável”.*

Professora Milena: *“Com certeza, Célia, você não poderia ir”.*

Nesse momento, a auxiliar de disciplina L chegou à sala com a aluna e falou pra professora que não conseguiu localizar o telefone da avó e que ela iria ficar ali. Então a professora falou:

Professora Milena: *“Mas a menina não pode ficar assim aqui. Vocês precisam resolver. Não conseguem o telefone dela? Então a levem na casa da avó. Ela não pode ficar assim, vai precisar ir ao pronto socorro. Levem pra avó, para ela levar ao pronto socorro”*.

A L falou para a professora que ia descer, então, com a aluna e ver a possibilidade de levá-la pra casa. Quando a aluna saiu, a professora comentou com a estagiária:

Professora Milena: *“Você viu que complicado? Essa situação vai além da sala de aula. É a coordenação que tem que resolver. Agora trouxe a menina de volta e ia ficar nisso mesmo?”*

Estagiária Célia: *“É, professora. Quando eu fui lá falar, elas continuaram mexendo com a confecção das coisas para a festa e deixaram para eu resolver”*.

Professora Milena: *“Cada um tem que cumprir o seu papel, a sua função dentro da escola. Imagina, eu deixar 28 alunos aqui pra ir atender uma aluna. E os outros alunos? Jamais eu poderia fazer isso. É pra isso que tem coordenação, direção.”*

Depois disso, a professora retomou a atividade e falou:

Professora Milena: *“Célia, vamos continuar. Você já pode passar o cartão para o J e a A”*.

A estagiária começou a colar as fotos nos cartões e foi entregando aos alunos que a professora indicava. Um aluno havia faltado na aula anterior e, por isso, não tinha foto. Então a professora comentou: *“está vendo por que não pode faltar à aula? Se vocês faltam, perdem coisas boas. Agora o seu cartão vai ficar sem foto”*.

Ele fez o cartão, mas ficou sem a foto.

A professora A veio até a sala pegar o som da professora para ensaiar e falou com ela sobre a música que eles iriam cantar na festa. Ao entrar na sala, comentou com a professora:

Professora A: *“Muito bonito, o cartão”. Quando se tem recurso...”*

Professora Milena: *“A minha estagiária que fez. Ela que contribuiu com a gente, tirou as fotos. Ficou muito bonito mesmo”*.

Professora A: *“É outra coisa, quando se tem recurso.”*

Professora Milena: *“Você quer a minha estagiária?”* [olhando para a estagiária]

Professora A: *“Ah, eu quero”* [risos]

Professora Milena: *“Não, não! A Célia eu não dou. Ela é minha!”* [sorrindo]

A estagiária também sorriu e continuou auxiliando os alunos na confecção do cartão.

Assim que todos os alunos estavam finalizando os cartões, a professora foi até a sua mesa e chamou a estagiária:

Professora Milena: *“Célia, por favor, eu quero a sua ajuda aqui”*.

Estagiária Célia: *“Sim, professora”*.

Professora Milena: *“Eu quero que você me ajude a verificar o nível em que cada um está”*.

A estagiária sentou ao lado da professora, que foi falando com ela baixinho, perguntando sobre cada aluno:

Professora Milena: *“O que você acha do Al?”*

Estagiária Célia: *“Ah, professora, ele reconhece as sílabas. Tem um pouco de dificuldade, mas já consegue ler as palavras simples. Mas ele é muito inseguro. Sempre fica perguntando se está certo”*.

E a professora foi comentando sobre cada aluno e anotando em seu caderno. O sinal já estava para tocar e a professora falou para os alunos guardarem o material e que era pra entregar o cartão no dia das mães, no domingo. O sinal tocou e a professora liberou os alunos, mas pediu que três que incomodaram a aula a esperassem.

Estagiária Célia: *“Quer ajuda pra levar os materiais, professora?”*

Professora Milena: *“Obrigada, Célia. Pode deixar, que hoje eu tenho três ajudantes. Eles vão descer comigo e me ajudam com o material. Muito obrigada pela contribuição do cartão.”*

Estagiária Célia: *“Imagina, professora”*.

Então nos despedimos da professora e fomos embora.

Observação:

Hoje Célia saiu bem contente do estágio, pois a professora a chamou para conversarem sobre a situação dos alunos e fez o seguinte comentário: *“Viu o progresso, a Milena até brincou que não me dá pra ninguém”* [risos].

REGISTRO Nº: 009, SUJEITO II – ESTAGIÁRIO WILLIAM

Data: 30/05/2008 (sexta-feira)

Horário: 13:00 às 17:15

Local: Escola Monte Verde

Turma: 3ª série C (Ensino Fundamental de 9 anos)

Alunos: 31

Alunos Presentes: 21

Professora: Professora Jaqueline

Sujeito: Estagiário William

Descrição:

Hoje cheguei à escola às 12:45 e a professora Jaqueline já estava por lá. Perguntei se o estagiário tinha vindo com ela, mas me disse que ela veio direto do centro da cidade para a escola. Então comentei que ele viria, pois tinha ligado pra ele. Ela falou que ele tinha ligado também pra ela. A coordenação solicitou que atrasassem o sinal para que os alunos chegassem, pois estava muito frio nesse dia. Assim que tocou o sino, os alunos foram direto para a sala de aula, devido ao frio. Entrei com a professora, cumprimentei os alunos e sentei no fundo da sala. O aluno estagiário ainda não havia chegado, então a professora me perguntou se talvez seria bom ligar pra ele. Então eu liguei e o William me falou que estava a caminho; tinha tido um imprevisto, mas já estava chegando.

A professora começou a aula, comentando com os alunos que fariam a avaliação de Geografia, mas como a máquina de xérox estava quebrada novamente, eles teriam que copiar a prova.

Os alunos reclamaram um pouco e a professora orientou para destacarem folhas do meio do caderno de brochura para não caírem.

Eles destacaram e a professora passou a avaliação na lousa para eles copiarem. Às 13:30 o aluno estagiário chegou à escola de bicicleta. Os alunos comentaram que ele já estava entrando na escola. Quando ele chegou na porta da sala, falou para a professora:

Estagiário William: *“Boa tarde, professora, posso entrar?”*.

Em tom de brincadeira a professora olhou para os alunos e falou:

Professora Jaqueline: *“E agora, gente, ele pode entrar? Ele chegou atrasado, e agora? Não sei não, vamos ver. [risos]. Hoje você pode entrar”*. [risos].

Estagiário William: *“Obrigado, professora. É que tive um imprevisto e estava um vento e um frio vindo de bicicleta, que estou até com dor de cabeça”.*

O estagiário entrou, me cumprimentou e sentou na carteira ao fundo da sala, ao meu lado. Os alunos permaneceram fazendo a avaliação de Geografia e o aluno estagiário permaneceu sentado, fazendo algumas anotações em sua agenda. A professora fez a chamada dos alunos e comentou que muitos estavam faltando e que, se continuassem assim, iam perder a bolsa escola. Depois ela caminhou pela sala, pois um aluno estava com uma ‘cola’ da atividade e ficou no fundo da sala, em pé, perto da gente. O estagiário começou a conversar com ela:

Estagiário William: *“E aí, professora? A gente vai fazer o passeio no lixão na segunda?”*

Professora Jaqueline: *“Eu ia até te falar sobre isso mesmo. A gente vai ter que suspender o projeto do meio ambiente, porque tem a festa junina. E aqui a festa junina é bem forte. E ter dois projetos juntos não dá. Mas, já ficou marcada pra agosto a visita. E agora a gente vai trabalhar com a festa junina”.*

Estagiário William: *“Tudo bem, professora. Então vai ficar suspenso”.*

Professora Jaqueline: *“Eu já tenho que ver o que a turma vai apresentar. Nem faço ideia. Se você tiver alguma ideia.”*

Em seguida, a professora retornou para a sua mesa e continuou escrevendo em seu caderno de planejamento. Os alunos continuaram em silêncio, fazendo a avaliação de Geografia. A auxiliar de disciplina veio avisar que era para ir merendarem e a professora solicitou que colocassem a prova dentro de um caderno para que não sujassem. Então eles tomaram a merenda e depois continuaram fazendo a prova. Devido ao frio, a auxiliar de disciplina veio avisar que não teria recreio e que a aula ia ser direto, pois eles seriam liberados mais cedo, às 17 h.

Os alunos permaneceram em silêncio, fazendo a atividade avaliativa. À medida que terminavam, entregavam a prova para a professora. A aluna M trouxe novamente pipoca para estourar e a professora a liberou para levar na cozinha para ver se as cozinheiras poderiam fazer. Os alunos brincaram que, desta vez, a aluna tinha trazido certo, que era pipoca, e não canjica. Todos deram risada e a aluna M também. Assim que todos terminaram de fazer, a professora comentou:

Professora Jaqueline: *“Vou buscar o livro de História pra trabalhar agora com eles.”* [e saiu da sala].

Ao retornar, a professora comentou:

Professora Jaqueline: *“Fui lá, para pegar o livro, e não tinha nem o papel sulfite, nem a atividade e nem o livro. Só se eu confundi. [risos] William, você tem uma história pra contar pra gente?”*

Estagiário William: *“Pra agora, professora? Não estou me lembrando, mas vou pensar”.*

Depois foi até à mesa da professora e falou:

Professora Jaqueline: *“Só se eu pegasse um livro ou aqueles gibis pra ler, professora”.*

Então a professora pediu para os alunos pegarem os gibis que eles levaram pra casa para lerem, pois se não ficassem quietos, ela iria encher a lousa de atividades. Embora depois ela comentou com eles que não queria usar a lousa, para não atacar a rinite dela e nem do estagiário William. Depois a professora pediu que ele fosse até o armário pegar o livro de histórias:

Professora Jaqueline: *“Pega lá no meu armário. Vou pegar a chave. [pegou a chave e entregou ao aluno estagiário].*

Então o estagiário saiu da sala e voltou com o livro “Uma história por dia” e começou a ler a história do dia “A Águia e a Tartaruga”. Ele leu a história e os alunos ficaram em silêncio. Em algumas partes da história, a professora interrompia para questionar o que será que iria acontecer. O estagiário também parou em alguns momentos, para questionar sobre a história.

A auxiliar de disciplina veio avisar que a pipoca estava pronta e assim que o estagiário terminou de contar a história, eles foram buscar a pipoca. Comeram e ficaram conversando até a hora de tocar o sino. Assim que o sinal tocou, os alunos e nós fomos embora.

Observação:

Hoje o aluno comentou comigo que ficou constrangido com a situação vivenciada na sala de aula, ao ler para os alunos a história “*A águia e a tartaruga*” sem ter lido antes. Segundo ele, a história tinha uma moral muito forte de que devemos nos contentar com o que somos e temos e a tartaruga morre no final. Ele comentou comigo: *“Nossa, professora, a tartaruga morreu no final. Quando eu li, não sabia como fazer”.* Ele comentou que é por isso que se precisa planejar, antes de realizar as atividades. Em seu caderno de registro, o estagiário fez a seguinte anotação:

Pela primeira vez, cheguei 30 minutos atrasado. Em sala, estavam 21 alunos presentes. Quando eu cheguei, estavam todos quietinhos, copiando da lousa a avaliação de Geografia que a professora estava passando. Todos estavam fazendo. Enquanto isso, a professora conversava comigo e com a pesquisadora Márcia. Os alunos só ficaram agitados na hora que a merendeira chamou para o lanche, que foi arroz doce. Hoje a aula foi direto (não houve recreio). Os alunos continuaram fazendo a prova e à medida que acabavam, ficavam sem fazer nada, só conversando. [...]. Os alunos trouxeram novamente milho de pipoca para a merendeira fazer. A professora foi buscar a atividade de História e não encontrou nem o livro. Antes disso, ela perguntou se eu não me lembrava de alguma história para contar pra eles. Conclusão, mais uma vez foi observada a falta de planejamento por parte da professora. Como eu não me lembrava de nenhuma história e ela não tinha atividade para passar, ela pediu para os alunos lerem gibi. Ela disse, também, que se os alunos não ficassem quietos, ela iria encher o quadro. Disse, ainda, que só não ia passar nada no quadro porque senão ela e eu vamos atacar da rinite. Então eles ficaram quietos e começaram a ler o gibi (Registro Diário de Estágio – William 30/05/08).

REGISTRO Nº: 009, SUJEITO III – ESTAGIÁRIA PAULA

Data: 14/05/2008 (quarta-feira)

Horário: 7:00 às 11:00

Local: Escola Monte Verde

Turma: 1ª série B (Ensino Fundamental de 9 anos)

Alunos: 28

Alunos Presentes: 18

Professora: Professora Adriana

Sujeito: Estagiária Paula

Descrição:

Hoje cheguei à escola às 6:55, entrei na sala de professores, cumprimentei e fiquei conversando com as professoras que já estavam por lá. O sinal tocou e fui até o pátio onde os alunos da primeira série ficam. A professora Adriana não havia chegado e a estagiária Paula também não. Fiquei na escada aguardando e a professora chegou comentando que o relógio da escola estava adiantado e foi até os alunos, que estavam organizados em fila para entrarem na sala.

Os alunos entraram na sala e ela me comunicou que faria uma breve reunião com as mães dos alunos. Entrei na sala e sentei no fundo. A estagiária ainda não estava na escola. Enquanto a professora conversava com as mães na entrada da sala, os alunos vieram até mim e começaram a cantar as músicas que ficam fixadas na parede, com as palavras que eles trabalharam em destaque. Eles cantavam apontando com o dedo nas linhas das estrofes das músicas, como a professora faz.

Às 7:30 a estagiária chegou, entrou na sala e me cumprimentou. Em seguida, a professora entrou e solicitou para que os alunos sentassem, cada um em seu lugar. Depois comentou:

Professora Adriana: *“Eu pedi para as mães virem hoje aqui porque eles estão vindo muito sujos pra escola. Lembra da L?”*

Estagiária Paula: *“Sim. Eu lembro. Ela estava com sarna”.*

Professora Adriana: *“Eu achei melhor conversar logo com elas”.*

A professora abriu o armário para pegar alguns materiais e comentou com a estagiária, sorrindo:

Professora Adriana: *“E aí, Paula, melhorou?”*

Estagiária Paula: *“Estou melhorando, professora.”*

Professora Adriana: *“Melhorou, mesmo?”* [sorrindo]. *“Está disposta hoje? Hoje eu não tenho nenhum material”.*

Estagiária Paula: *“Sim, professora”.* [risos]

A professora pegou alguns materiais, fechou a porta do armário e foi até a sua mesa. A estagiária sentou-se perto da mesa.

Ela passou dois livros de história de animação para a estagiária e eu vermos:

Professora Adriana: *“Olha que livros interessantes”.*

A estagiária olhou e depois passou para eu ver.

Então, a professora Adriana começou a trabalhar com os alunos, retomando a leitura de alguns cartazes que continham as palavras trabalhadas com eles, com suas respectivas famílias silábicas. Em seguida, trabalhou com a palavra PAREDE, questionando com os alunos e localizando cada sílaba que compõe a palavra nos demais cartazes. A estagiária ficou sentada, observando atentamente.

Depois, ela conversou com eles a respeito do que falou com as mães, sobre a higiene, a limpeza, a organização das próprias coisas. Depois que conversou com os alunos, comentou com a estagiária:

Professora Adriana: *“É importante perder tempo pra falar sobre isso, porque eles estão vindo muito sujos pra escola. E se a gente não trabalha isso aqui, em casa eles não têm. Por isso que chamei as mães pra conversar”.*

A estagiária ficou ouvindo atentamente. Uma funcionária da escola veio avisar que os alunos já poderiam merendar. Eles ficaram felizes ao saber que era arroz, feijão e farofa, de merenda. Ao comentar sobre a merenda, a professora disse:

Professora Adriana: *“É. Ficamos quase três semanas sem merenda aqui. E pra eles essa merenda é muito importante”.*

Estagiária Paula: *“É. E aquela menina foi embora a semana passada porque passou mal, né?”.*

Eles saíram para pegar o prato e retornaram à sala de aula. A professora fez uma breve oração com eles. Eles comeram e aguardaram os demais alunos servirem para repetirem o prato.

A professora comentou com a estagiária sobre a aula de Ciências que ela ministraria na semana seguinte:

Professora Adriana: *“E aí, Paula, está preparada pra dar a aula de Ciências? Você virá amanhã?”*

Estagiária Paula: *“Eu venho amanhã. Eu até ia conversar com a senhora sobre isso. Eu fiquei muito preocupada porque eu não sabia o que fazer. Eu até conversei com a professora Márcia que eu estava apavorada”.*

Professora Adriana: *“É simples, Paula. Eu trabalhei sobre o corpo humano e quero retomar com eles, até porque eles estão vindo muito sujos. Você poderia trabalhar amanhã com eles noções de higiene. Trazer figuras de chuveiro e alguém tomando banho pra eles fazerem as gotinhas de água. Também desenhar os materiais de higiene pessoal, escova de dente, pente... Aí eu pego papel e a gente sai lá fora pra fazer um cartaz pra colocarmos aqui na sala. Eles pintam e recortam”.*

Estagiária Paula: *“Eu tenho bastante revista em casa que tenho pena de jogar”.*

Professora Adriana: *“Traz pra gente, Paula. Aqui só tem essa.”* [mostrando uma revista em cima do armário].

Estagiária Paula: *“Ah, tá. Amanhã eu trago, então”. E, professora? A Professora D quer uma prova de que fizemos a atividade. Ela pediu pra tirar foto. Eu posso tirar foto amanhã deles fazendo a atividade?”*

Professora Adriana: *“A orientação que a gente tem é de não tirar foto das crianças. Você pode tirar foto das atividades. Senão tem que pedir autorização pros pais”.*

Estagiária Paula: *“Não. Tudo bem. Eu fiquei sabendo disso. Eu tiraria deles fazendo a atividade quando estivessem com a cabeça baixa. É que me falaram lá que a professora D está pedindo uma prova”.*

Professora Adriana: *“Isso é pra evitar problemas de pedofilia. Eu, inclusive, queria colocar umas fotos na internet, no meu blog de atividades com as crianças e não pude. Mas o que a secretaria nos orienta é de tirar foto das mãos deles fazendo atividades”.*

Logo após os alunos comerem, foram para o recreio, pois já estão participando do recreio com os alunos maiores.

No momento do recreio, fomos até a sala de professores para tomarmos café. As professoras estavam reunidas lá. A estagiária ficou conversando com a L no pátio e a professora Adriana ficou na sala.

Assim que tocou o sinal de término do recreio, retornamos para a sala. Os alunos sentaram em seus lugares. A professora começou a escrever uma atividade numa folha sulfite e solicitou a estagiária:

Professora Adriana: *“Paula, leia este livro pra eles, tá?”* [e entregou o livro nas mãos da estagiária]

Ela passou o livro para a estagiária, e pediu para os alunos:

Professora Adriana: *“Venham sentar aqui, perto da professora Paula, porque ela vai ler uma história pra vocês”*.

Os alunos ficaram contentes e foram sentar no chão perto dela.

A estagiária comentou apreensiva:

Estagiária Paula: *“Ah, professora, que vergonha. [olhando pro livro]. Estou nervosa. Não sei se eu consigo”*.

Professora Adriana: *“Consegue, sim. Assim você vai aprendendo”*. [sorrindo] *“É só você fazer assim: mostra primeiro a capa, quem é o autor, a editora. É importante trazer as informações do livro primeiro”*.

Estagiária Paula: *“Ah, tá”*.

A estagiária, então, começou a contar a história, falando:

Estagiária Paula: *“Bom, gente, este livro, aí que nervoso, este livro é da editora Caramelo...”* [mostrando o livro para os alunos]

Nesse momento, a professora interrompeu e comentou baixinho com ela:

Professora Adriana: *“Não, Paula, eles não entendem o que é editora. Você tem que falar onde foi feito, onde foi produzido o livro... e no final você fala quem escreveu, desenhou, que está aqui atrás”* [apontando para o verso do livro].

Estagiária Paula: *“Ah, está bem, professora”*.

A estagiária começou a ler a história e fazendo algumas questões, tais como as cores que apareciam, o que estavam fazendo. A professora, enquanto escrevia nas folhas, ficou atenta na leitura da estagiária à medida que lia. Comentou, sorrindo:

Professora Adriana: *“Ah! Já está pegando jeito.”*

Quando a estagiária terminou de ler o livro, algumas crianças pediram para contar de novo e a professora comentou:

Professora Adriana: *“Muito bem, Paula. Eu vou recontar agora”*.

A professora começou a ler a história e a estagiária foi à mesa dela para terminar de escrever a atividade na folha sulfite. Quando a professora estava terminando de ler, a estagiária comentou:

Estagiária Paula: *“Eu estou fazendo a atividade, tá?”*.

A professora acenou com a cabeça em sinal de positivo e a estagiária continuou escrevendo a atividade, que consistia no desenho de duas árvores e uma rede no meio, com a escrita em letra de forma da palavra rede com alguns retângulos, onde os alunos iriam escrever a palavra várias vezes.

Assim que ela terminou de ler o livro, pegou as folhas com a estagiária Paula e distribuiu aos alunos. A estagiária também distribuiu e verificou se todos haviam recebido.

Enquanto isso, a professora desenhou a rede e as árvores na lousa e a palavra REDE. Retomou, questionando com eles a palavra já trabalhada em sala e que eles retiraram da palavra PAREDE. Ela explicou o que era pra fazer e eles começaram a fazer. A estagiária foi auxiliando os alunos e depois ficou com a E, que estava com dificuldade para escrever. Então ela ficou acompanhando a aluna.

Os alunos fizeram a cópia da palavra REDE várias vezes e depois pintaram a ilustração.

Quando todos os alunos terminaram, a professora pediu que guardassem o material e ficassem no pátio externo, aguardando o sinal tocar. Assim que o sinal tocou, fomos embora.

Observação:

A estagiária me relatou que estava preocupada com relação a preparação da atividade de Ciências para trabalhar com os alunos, dizendo que estava com “frio na barriga” e que estava desesperada, pois não sabia o que fazer de atividade.

REGISTRO Nº: 008, SUJEITO IV – ESTAGIÁRIA CLARA

Data: 15/05/2008

Horário: 13:00 às 17:15 (quinta-feira)

Local: Escola Monte Verde

Turma: 2ª C (Ensino Fundamental de 9 anos)

Alunos: 29

Alunos Presentes: 23

Professora: Professora Edna

Sujeito: Estagiária Clara

Descrição:

Cheguei à escola às 12:50 e, como sempre, fui até a sala de professores e cumprimentei quem já estava por lá. A professora Edna já estava na sala. A estagiária também chegou e fui para o pátio conversar com ela.

O sinal tocou e os alunos se organizaram em fila em frente à sua sala, pois não foram para o pátio superior coberto para o momento de oração com a coordenação.

A professora Edna foi até à sala e solicitou aos alunos para que entrassem. Eu entrei e fui sentar no fundo da sala. A estagiária deu um abraço na professora e perguntou sorrindo e baixinho:

Estagiária Clara: *“A senhora trouxe o livro?”*

A professora respondeu sorrindo:

Professora Edna: *“Eu trouxe na semana passada, mas você não veio. Está em casa. Amanhã eu trago”.*

A estagiária, com a expressão alegre, falou:

Estagiária Clara: *“Ah, você conseguiu um livro pra mim?! Muito obrigada! E hoje nós teremos o quê? Vai trabalhar o quê em Ciências?”*

Professora Edna: *“Eu não vou trabalhar Ciências hoje, porque mudaram o planejamento. Vou ter que fazer outro”.*

Estagiária Clara: *“É, professora?”*

Professora Edna: *“Eu estou muito chateada com isso. Vou ter que fazer outro planejamento porque o que nós fizemos está suspenso. Hoje vou trabalhar Português e Matemática”.*

Então a professora entregou algumas folhas aos alunos da primeira carteira, para que pegassem um e passassem as demais para trás. Assim que entregou, explicou

que a atividade era para completar as sílabas (BA-BE-BI-BO-BU) que estavam faltando na cruzadinha. E que era só verificar as figuras.

Os alunos realizaram a atividade e pintaram as figuras. Alguns pediram auxílio à estagiária. O aluno que não sabia escrever seu nome conseguiu reconhecê-lo e a estagiária ficou muito feliz.

A professora ficou sentada em sua mesa, escrevendo em seu caderno de planejamento e folheando um livro. Alguns alunos a procuravam para auxiliar na atividade.

Chegou o momento da merenda. Eles merendaram e retornaram pra sala.

Assim que terminaram a atividade, entregaram a folha para a professora. O sinal para o recreio tocou e eles saíram da sala.

Nós também saímos com a professora e fomos tomar café. Após o recreio, retornamos para a sala de aula. A professora solicitou que eles pegassem o caderno de Português. Ela começou a passar atividade na lousa para eles realizarem.

Ela escreveu cinco exercícios e eles ficaram fazendo. Na atividade de separação das sílabas, um aluno foi pedir auxílio à estagiária com relação à palavra BALEIA. Ele falou para a estagiária: *“A professora colocou ‘errado’. O que está errado? Como que é, professora Clara?”*

A estagiária ficou em dúvida e foi até à professora e perguntou:

Estagiária Clara: *“Professora, como que se separa BALEIA?”*

Professora Edna: *“Assim: BA-LEI-A”.*

Estagiária Clara: *“Ah, obrigada. É que eu não me lembrava mais”.*

A estagiária voltou para o seu lugar e explicou ao aluno que havia perguntado. Depois, continuou auxiliando os demais. Alguns alunos reclamaram da quantidade de exercícios. O sinal tocou e a professora falou que quem já tinha terminado poderia sair. Os alunos saíram e nós também fomos embora.

Observação:

Hoje a estagiária comentou comigo que está preocupada, pois poucos alunos sabem ler e a professora passa exercício muito difícil pra eles. Ela ficou muito feliz com o progresso do aluno que não reconhecia o seu nome e agora já está escrevendo. Já memorizou a escrita de seu nome. Em seu diário de estágio, a estagiária Clara fez o seguinte registro:

*A professora explicou a atividade aos alunos e virou-se para mim e disse que estava cansada e com sono. (novidade). [...] Neste dia não teve aula de Ciências. Perguntei à professora e ela disse que o planejamento de aula havia sido suspenso. Passamos quatro aulas (longas aulas) fazendo apenas cinco atividades curtas de Língua Portuguesa. *Pergunto... Se ela sabia que não iria dar aula de Ciências, por que então não preparou outra atividade? (Diário de Estágio. Estagiária Clara, 15/05/08).*

APÊNDICE 06: ROTEIRO DA ENTREVISTA COM OS ESTAGIÁRIOS PARA COMPLEMENTO DE INFORMAÇÕES

Questões para a estagiária Célia:

1. Ao entrar no curso de Pedagogia, qual era a visão inicial que você trazia do que é ser professor?
2. A partir da interação com a professora que te acolheu no momento do estágio, e no decorrer do seu curso de Pedagogia, quais aspectos você acha que permaneceram e que alteraram da visão que tinha anteriormente?
3. No início do estágio, a professora pediu para você ajudá-la somente quando ela solicitasse, e você queria ajudar, mas comentou na reunião de estágio que você “não poderia passar por cima do que ela solicitou”. De onde você traz essa percepção de que você não pode passar por cima do que a professora solicita?
4. De onde você traz a visão de que “o professor precisa trabalhar mais atividades em sala, e não apenas ficar numa ou duas atividades”?
5. De onde você traz a noção de que o professor não deve gritar em sala?
6. Você aponta que “[...] ser professor é uma profissão difícil e precisa correr atrás para não prejudicar com as ações”. De onde você traz isso?
7. Você comentou com a professora que “muitas coisas da Universidade dá para aplicar na escola”. De onde você traz isso?
8. De onde você traz a visão de que é importante, para o professor, ter uma caligrafia, uma letra boa?
9. Você disse que “a postura do professor influi no que os alunos vão ser”. De onde você traz essa visão?
10. De onde você traz a percepção de que o professor precisa trabalhar em coletividade?
11. Comente um pouco sobre a sua vivência como esposa do filho de um médico da cidade.
12. Comente um pouco sobre como era a sua relação familiar na infância.

Questões para o estagiário William:

1. Ao entrar no curso de Pedagogia, qual era a visão inicial que você trazia do que é ser professor?
2. A partir da interação com a professora que te acolheu no momento do estágio, e no decorrer do seu curso de Pedagogia, quais aspectos você acha que permaneceram e que alteraram da visão que tinha anteriormente?
3. Você apresentou, em vários momentos, que a cópia não dá certo. De onde você traz isso?
4. Você apresenta que o professor precisa planejar a aula. De onde você traz isso?

5. Você apresenta que há necessidade de se fazer um atendimento diferenciado aos alunos. De onde você traz isso?
6. Você apresenta que “[...] o maior aprendizado que obtive em todo esse período de estágio é que quem fará toda a diferença em sala de aula é o professor”. De onde você traz isso?
7. De onde você traz a percepção de que é importante, para o professor, ter uma caligrafia, uma letra boa?
8. De onde você traz a visão de que o professor tem que saber utilizar bem seu tempo na realização das atividades?
9. De onde você traz a percepção de que o professor precisa trabalhar a coletividade?
10. Comente um pouco sobre sua experiência no teatro.

Questões para a estagiária Paula:

1. Ao entrar no curso de Pedagogia, qual era a visão inicial que você trazia do que é ser professor?
2. A partir da interação com a professora que te acolheu no momento do estágio, e no decorrer do seu curso de Pedagogia, quais aspectos você acha que permaneceram e que alteraram da visão que tinha anteriormente?
3. Você apresenta que o professor precisa ser animado diante de seus deveres. De onde você traz isso?
4. Você apresenta que o professor precisa ser paciente com seus alunos. De onde você traz isso?
5. De onde você traz a noção de que o professor não pode desistir dos alunos?
6. Você apresenta que “[...] o estagiário sai da Universidade tendo uma visão da escola e, ao se deparar com a realidade, percebe que essa escola do seu imaginário não existe”. De onde você traz isso?
7. De onde você traz a visão de que é importante, para o professor, ter uma caligrafia, uma letra boa?
8. Trazendo isso, você diz que “a cópia não dá certo”. E de onde você traz essa percepção?
9. De onde você traz a noção de que o professor precisa trabalhar a coletividade na escola?
10. Gostaria de que você comentasse um pouco sobre a sua entrada na Universidade
11. Comente um pouco sobre a sua escolarização, as suas dificuldades, tendo em vista as reprovações.
12. Fale um pouco das atividades culturais que você gosta de fazer.
13. Comente um pouco sobre a sua família

Questões para a estagiária Clara:

1. Ao entrar no curso de Pedagogia, qual era a visão inicial que você trazia do que é ser professor?
2. A partir da interação com a professora que te acolheu no momento do estágio, e no decorrer do seu curso de Pedagogia, quais aspectos você acha que permaneceram e que alteraram da visão que tinha anteriormente?
3. Você apresentou em vários momentos que a cópia não dá certo. De onde você traz isso?
4. Você apresenta que o professor precisa planejar a aula. De onde você traz isso?
5. De onde você traz a percepção de que o professor precisa estar sempre animado?
6. De onde você traz a noção de que a sala precisa estar organizada?
7. De onde você traz a visão de que “o professor tem que administrar bem o tempo, tem que ser um bom administrador dos recursos que tem”?
8. De onde você traz a percepção de que “não quer ser reprodutora de práticas, de modelos obsoletos, ultrapassados e quer ser diferente”?
9. De onde você traz a visão de que é importante, para o professor, ter uma caligrafia, uma letra boa?
10. De onde você traz a percepção de que o professor precisa trabalhar a coletividade na escola?
11. Comente um pouco sobre a sua vivência familiar.