

# ‘APONTE O LÁPIS, COLE OS BILHETES’... ‘SIM, PROFESSORA!’: A SOCIALIZAÇÃO ENTRE ALUNOS ESTAGIÁRIOS E PROFESSORAS EM EXERCÍCIO

Márcia Regina do Nascimento **Sambugari** – UFMS-CPAN

Agência Financiadora: CAPES

## **Introdução**

Nos 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 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.

Apesar desses estudos focalizarem a aprendizagem da docência, também mencionaram trocas e interação entre os professores iniciantes e experientes. Dessa maneira, 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, texto apresenta alguns resultados da pesquisa realizada sobre a socialização do exercício docente entre alunos estagiários do curso de Pedagogia de uma instituição pública de ensino superior e professoras da rede municipal de ensino de uma cidade do interior do estado de Mato Grosso do Sul.

### **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 Fundamental.

Dessa maneira, percebeu-se, nessa instituição, uma mudança na lógica ao pensar estágio no qual abre 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 (supervisor) que recebe o aluno estagiário em sua sala de aula.

### **Opção teórico-metodológica**

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.

Essa categoria na perspectiva de Bourdieu (2003a) é entendida 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 da 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 também 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?

### **Os estagiários, seus percursos e a interação com as professoras da escola**

A seleção dos sujeitos deu-se principalmente pela ausência de atuação direta na docência, bem como aceitação em participar da pesquisa e estivessem cursando a disciplina Estágio Supervisionado I do curso de Pedagogia. Dessa maneira, Célia, Willian, Paula e Clara foram selecionados para esse estudo. Eles foram recebidos, respectivamente, pelas professoras Milena, Jaqueline, Adriana e Edna, em suas salas de aula na escola Monte Verde para a realização do estágio. A professora da universidade, Daniela acompanhou esses acadêmicos ao longo do estágio com encontros semanais na universidade. Tanto os estagiários, quanto as professoras e a escola e da universidade estão identificados por nomes fictícios, a fim de manter o anonimato dos sujeitos.

Os dados obtidos por meio de questionário relativos ao percurso de Célia evidenciaram 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 Willian 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 diante das situações que vivenciava na escola.

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

### ***“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. 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. 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.

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, pois 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:

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:

[...] 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.

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.

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.

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.

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.

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 último 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.

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.

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.

### **Considerações Finais**

Ao longo dos episódios de socialização 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.

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. Há que se considerar que o universo do curso de formação, sobretudo no momento do estágio, constitui, de fato, um local complexo.

### **Referências**

ANDRÉ, M. E. D. A. (Org.). Formação de professores no Brasil (1990-1998). Brasília: MEC/INEP/Comped, 2002.

BERNSTEIN, B. *A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle*. Petrópolis, Vozes, 1996.

BOURDIEU, Pierre. Esboço de uma teoria da prática. In: ORTIZ, Renato. *A sociologia de Pierre Bourdieu*. São Paulo: Olho d'água, p. 39-72, 2003.

\_\_\_\_\_. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007

BRASIL. “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, 1996

\_\_\_\_\_. 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, 2002a.

\_\_\_\_\_. 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, 2002b.

- 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, R. On the microfoundations of macrosociology. *The American Journal of Sociology*, v. 86, n. 5, mar 1981, p. 984-1014, 1981. (Tradução de Mirian Jorge Warde e Alda Junqueira Marin para uso exclusivo de alunos do programa EHPS/PUC-SP, 2006).
- FRANÇA, D. S. *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, 2005.
- \_\_\_\_\_. *Estágio Curricular e prática docente: um estudo das perspectivas do aluno-mestre no curso de Pedagogia*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de São Carlos, 1999.
- FREITAS, H. C. L. 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, 1996.
- KNOBLAUCH, Adriane. *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, 2008.
- LIMA, E. F. *Começando a ensinar: começando a aprender?* Dissertação (Mestrado em Metodologia do Ensino) - Universidade Federal de São Carlos, 1996.
- MARCELO GARCIA, C. *Formação de professores para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora, 1999.
- PERDIGÃO, A. L. R.V; MELLO, R. R. Interação universidade e escola de 1º grau – Uma experiência. *Revista ANDE*, ano 13, nº 21, p. 37-44, 1995.
- PENNA, Marieta Gouvêa de Oliveira. *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, 2007.
- PICONEZ, S. C. B. (Org.). *A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado*. Campinas: Papyrus, 1994.
- PIMENTA, S. G; LIMA, M.S. L. *Estágio e docência*. São Paulo: Cortez, 2004.
- SERRÃO, M. I. B. *Aprender a ensinar: a aprendizagem do ensino no curso de Pedagogia sob o enfoque histórico-cultural*. São Paulo: Cortez, 2006.