

A socialização das condições do trabalho docente em situações de estágio curricular

The socialization of teaching work conditions in curricular training situations

La socialización de las condiciones del trabajo docente en situaciones de pasantía curricular

Márcia Regina do Nascimento Sambugari

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Corumbá/MS - Brasil

Resumo:

Neste artigo, aborda-se a socialização de alunos estagiários do curso de pedagogia e professoras da escola básica, focalizando como ocorre ela em relação às condições do trabalho docente, bem como a posição ocupada pelos agentes nesse processo de interação. Com metodologia qualitativa, utilizaram-se, para coleta dos dados, sessões de observação nos momentos de estágio, gravação das reuniões de orientação de estágio na universidade e registro dos diários de estágio e entrevistas. Constatou-se diversidade na socialização, ainda que com certa regularidade, devido ao modo de pensar e agir a partir dos percursos de vida de cada estagiário. Faz-se necessário, portanto, conhecer como os alunos chegam aos cursos de formação e o que se altera, ou não, no contato com a escola.

Palavras-chave: Socialização, Trabalho docente, Estágio curricular

Abstract:

This article deals with the socialization between Pedagogy trainee students and primary school teachers, focusing on how the socialization of teaching work conditions occurs, as well as the position occupied by the agents in this interaction process. With a qualitative methodology, we have collected data from observation sessions in the moments of internship, recording of the meetings of internship orientation at University, and from registration of the internship journals and interviews. Diversity was observed in socialization, although with a certain regularity due to the way of thinking and acting from the trajectories of life of each trainee. Therefore, it is necessary to know how the students come to the training courses and what changes, or not, in the contact with the school.

Keywords: Socialization, Teaching work, Curricular training

Resumen:

En este artículo se aborda la socialización de alumnos pasantes del curso de Pedagogía y profesoras de la escuela básica, enfocando cómo ocurre la socialización de las condiciones del trabajo docente, así como la posición ocupada por los agentes en ese proceso de interacción. Con metodología cualitativa, se utilizaron sesiones de observación para recolección de los datos en los momentos de pasantía, grabación de las reuniones de orientación de pasantía en la Universidad y registro de los diarios de pasantía y entrevistas. Se constató diversidad en la socialización, aunque con cierta regularidad, debido al modo de

pensar y actuar a partir de los recorridos de vida de cada pasante. Se hace necesario, por lo tanto, conocer cómo los alumnos llegan a los cursos de formación y qué se altera, o no, en el contacto con la escuela.

Palabras clave: Socialización, Trabajo docente, Pasantía curricular.

1. Introdução

O presente artigo aborda algumas regularidades e singularidades detectadas nas interações entre professoras em exercício e futuros professores quanto à transmissão de padrões, normas e valores que constituem o exercício da função docente para pertencimento ao grupo. Para tanto, tomou-se como sujeitos alunos estagiários do curso de pedagogia de uma instituição pública de ensino superior e as respectivas professoras da escola básica de uma cidade do interior do estado de Mato Grosso do Sul, que os acolheram para a realização do estágio curricular.

Foram utilizadas várias formas de coleta de dados, tais como sessões de observação, registros do diário de estágio dos acadêmicos, diálogos das gravações das reuniões de estágio na universidade, questionário e entrevistas, a fim de se ter uma triangulação e riqueza de informações. Neste texto, são apresentadas as análises referentes aos episódios de socialização entre as professoras e os alunos estagiários, apontando como as participações foram se estabelecendo nesses momentos. Quais ideias e informações as professoras elegeram para transmitir aos futuros professores com relação ao trabalho docente? Como as socializaram? Como os alunos estagiários reagiram?

Dessa maneira, primeiramente, aborda-se o conceito de socialização utilizado na pesquisa e a apresentação dos sujeitos em sua interação em sala de aula, na escola. Em seguida constam algumas discussões acerca da análise das facetas das condições do trabalho docente, que as professoras em exercício transmitiram aos alunos estagiários.

2. O conceito de socialização como aporte teórico

O conceito de socialização defendido no presente estudo foi sendo construído e ampliado, tendo em vista a necessidade de se buscar um referencial que contribuísse para compreender as relações entre professores em exercício e estagiários quanto à função docente. Em primeiro lugar, buscou-se definir

socialização 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, compreende-se que futuros professores podem manifestar maneiras diferentes de pensar, bem como ter reações diversas 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 (2003), 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, produzidos, 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 atuar cotidiano, podendo ser ora consciente, ora inconsciente, estando em constante reformulação, pois o *habitus* resulta da “[...] dialética entre o agente e o meio” (BOURDIEU, 2003, 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 o 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, foi necessário ampliar o conceito de socialização, 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 perspectiva teórica do autor, a classificação se relaciona ao posicionamento do agente frente aos 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 se refere 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 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).

Dessa maneira, o conceito de socialização foi ampliado, compreendendo-a 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 relações, favorece, ou não, um ambiente propício para a transmissão e a manutenção das práticas relativas ao exercício da função docente.

A elaboração teórica desse conceito de socialização direcionou as seguintes questões: Nos momentos de 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?

Diante disso, analisou-se o que variava, ou não, nas relações de classificação e de enquadramento propostas por Bernstein (1996), diante das solicitações da professora ao aluno estagiário, buscando, portanto, identificar quem determinava o que fazer, em qual sequência e ritmo, o que era relevante ser aprendido com relação ao exercício docente.

3. Os sujeitos da pesquisa: alunos estagiários na interação com as professoras da escola

Para a seleção dos sujeitos, utilizou-se como critério principal a ausência de atuação direta na docência, bem como a aceitação em participar da pesquisa e estar cursando a disciplina estágio supervisionado no curso de pedagogia. Dessa maneira, Célia, Willian, Paula e Clara foram selecionados para este estudo. Eles foram recebidos, respectivamente, pelas professoras Milena, Jaqueline, Adriana e Edna, em suas salas de aula, na escola, para a realização do estágio. A professora da universidade, Daniela, acompanhou esses acadêmicos ao longo do estágio com encontros semanais.

Destaca-se que tanto os estagiários, quanto as professoras, a escola e a professora da universidade estão identificados por nomes fictícios, a fim de manter o anonimato dos sujeitos.

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 Willian 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. Clara também se viu frente a uma realidade peculiar numa turma de segundo ano, com a professora Edna, que estava quase se aposentando. E Paula esteve num contexto

de primeiro ano, com a professora Adriana, também com dez anos de exercício docente, tendo maior experiência na educação infantil.

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 eram formadas na mesma instituição de ensino superior em que os alunos estagiários cursavam a pedagogia.

A relação das professoras em cada contexto propiciou aos alunos estagiários diferentes reações e diferentes graus de intensidade de classificação e de enquadramento. As interações das professoras Milena e Adriana foram caracterizadas por forte enquadramento, pois ambas 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. Nesse processo, foi possível identificar a posição dos agentes na socialização, bem como aspectos das condições do trabalho docente socializados pelas professoras aos alunos estagiários.

4. Facetas das condições do trabalho docente presentes na socialização entre professoras e alunos estagiários

A análise da socialização entre alunos estagiários e professoras em exercício permitiu identificar algumas facetas das condições do trabalho docente transmitidas pelas professoras, evidenciando os desafios e dificuldades presentes no exercício docente, principalmente, na realidade de escolas públicas. Também apontou a necessidade de essas questões estarem presentes nos cursos de formação de professores.

Considerando o forte enquadramento quanto ao controle exercido pelas professoras Milena e Adriana às alunas Célia e Paula, houve preocupação constante na transmissão de várias normas de conduta com relação às condições do trabalho docente. Uma delas se refere à necessidade de o professor conhecer a realidade dos alunos com os quais vai trabalhar e que se 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 9h30 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).

[...] **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).

A necessidade de se trabalharem valores e a postura nos alunos também foram transmitidas 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).

Outra faceta das condições do trabalho docente transmitida aos alunos refere-se aos recursos materiais necessários para a realização das atividades, evidenciando uma realidade de trabalho com poucos recursos. A professora Adriana, na interação com a estagiária Paula, destacou a necessidade de confecção de diversos materiais, mesmo que necessitasse tirar do próprio bolso, apontando a falta de apoio institucional:

O momento da merenda chegou e os alunos foram tomar o lanche. Nesse momento, a professora continuou conversando com a estagiária:

Profª 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?

Profª 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?

Profª Adriana: Ah, a prefeitura? Menina, se a gente depender da prefeitura, não vamos fazer nada, porque venha ver o que ela forneceu esse 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 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).

Já a professora Milena transmitiu à Célia o desânimo para confeccionar materiais para deixar na sala de aula, apontando 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).

Na socialização com as professoras da escola, os estagiários foram conhecendo a realidade e o que compõe, de fato, o exercício da função docente. Depararam-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 compreensão do que fazem 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 se referem 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. Além disso, 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 os definem como grupo, como valores que eles partilham e que dizem respeito a uma solidariedade entre si. Ou seja, há uma energia emocional que permeia e identifica o grupo. Ela está presente nas relações, diante dos problemas enfrentados pelas professoras acerca das condições precárias de trabalho e da necessidade de se estar apaixonado pela docência. É o que se reconhece nos diálogos entre a professora Milena e a estagiária Célia, bem como entre a professora Adriana e a estagiária Paula.

Tanto Milena, quanto Adriana transmitiram algumas regras referentes à hierarquia, outra faceta das condições do trabalho docente. Para a estagiária Célia, essa situação hierárquica 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)

Nota-se, no diálogo entre a professora orientadora do estágio e os estagiários William e Célia, diferentes modos de agir, que nos fazem 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, 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 assim como sua posição nelas.

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 (1983), 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, sejam elas 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 um tipo de disposição presente em seu *habitus*, conforme se pode verificar em seu depoimento:

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)

Entretanto, apesar de respeitar a professora, não fazendo nada que ela não solicitasse, embora isso lhe 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).

Aos poucos as professoras Milena e Adriana repassaram 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, se não, 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)

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)

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:

[...] **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)

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

[...] **Professora Milena:** Eu tinha planejado 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, se não, 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)

Essa regularidade com relação a esses aspectos, presentes na socialização das condições do trabalho docente 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 em 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)

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)

William também percebe que a professora Jaqueline 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)

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 era de que o estágio é um momento de aprendizagem, para ele, da função docente; com a inversão de funções, ele se sentia prejudicado nesse processo, conforme a análise do registro da reunião de orientação com a professora Daniela na Universidade:

[...] **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)

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)

Já a professora Adriana sempre solicitava à estagiária Paula que se sentasse junto dela, em sua mesa e, assim, acompanhasse 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 propiciava que a estagiária atuasse mais diretamente com a professora, pois essa 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)

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 pôde 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)

Em seu diário de estágio, 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)

Essa situação levou à questão: 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. 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 organizá-la, 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)

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? Aí 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)

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 de 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)

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.

5. Considerações finais

As situações vivenciadas pelos alunos estagiários William, Célia, Paula e Clara, na interação com as professoras em exercício, 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.

As solicitações das professoras, inicialmente, restringiram-se à arrumação de carteiras, confecção de materiais, correta utilização da lousa, colagem de bilhetes no caderno. 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, de

que se 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 do ser professor, que são pessoais e intransferíveis.

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, a discussão apresentada neste texto nos remete a perceber a necessidade de analisar como os alunos chegam ao curso de formação e o que se altera ou não no contato com a escola, buscando-se um conceito ampliado de formação.

Referências bibliográficas

- BERNSTEIN, B. *A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle*. Petrópolis: Vozes, 1996.
- BOURDIEU, P. *Questões de sociologia*. São Paulo: Marco Zero, 1983.
- _____. *Coisas ditas*. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- _____. *Esboço de uma teoria da prática*. In: ORTIZ, R. *A sociologia de Pierre Bourdieu*. São Paulo: Olho d'água, 2003. p. 39-72.
- COLLINS, R. On the microfoundations of macrosociology. *The American Journal of Sociology*, v. 86, n. 5, p. 984-1014, mar 1981.
- MORAIS, A. M. Práticas pedagógicas na formação inicial e práticas dos professores. *Revista de Educação*, v. XI, n. 1, p.51-59, 2002. Disponível em: <<http://www.educ.fc.ul.pt/recentes/mpfip/pdfs/ammorais.pdf>>. Acesso em: 03 ago 2017.
- LORTIE, D. C. *Schoolteacher: a sociological study*. Chicago: The University of Chicago Press, 1975.
- SERRÃO, M. I. B. *Aprender a ensinar: a aprendizagem do ensino no curso de Pedagogia sob o enfoque histórico-cultural*. São Paulo: Cortez, 2006.