

# A NARRATIVA E A REFLEXÃO DA PRÁTICA DOCENTE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EXERCÍCIO: UMA EXPERIÊNCIA EM CURSO DE PEDAGOGIA EM MANAUS

NEYLANNE Aracelli de Almeida Pimenta;  
MARIA EDELUZA Ferreira Pinto;  
MAURO dos Santos Marques;  
EDILBERTO Santos Moura;

Afiliação autores: *Universidade do Estado do Amazonas*, [npimenta09@gmail.com](mailto:npimenta09@gmail.com),  
[edeluza@hotmail.com](mailto:edeluza@hotmail.com), [marquesxx@hotmail.com](mailto:marquesxx@hotmail.com), [esm11beto@yahoo.com.br](mailto:esm11beto@yahoo.com.br)

## RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar, através das narrativas contidas nos Trabalhos de Conclusão do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas, os reflexos da formação na ressignificação de práticas docentes. Para tanto, inicia discutindo os pressupostos teóricos atuais, conforme Tardif (2002), Schön (2000), Pimenta (2002), Lima (2012) para a formação de professores no Brasil, os quais defendem a adoção de práticas de pesquisa-formação baseadas na reflexão ou autorreflexão de vivências docentes durante o processo formativo. Ancorado neste fundamento, o Curso de Pedagogia definiu, como eixo epistêmico e metodológico, a formação do professor relacionada à pesquisa tendo a narrativa como opção metodológica para a reflexão da própria prática docente, realizada no espaço profissional-formativo em que o docente atua. A partir desta ideia, o estágio foi definido como eixo articulador da relação prática-teoria-prática, permitindo a atribuição de significados à docência, revendo e/ou redefinindo práticas. Como resultados, as análises revelam que a narrativa, adotada como técnica de registro das reflexões sobre a prática ou como elemento formador permite a constituição de espaços de análise e/ou alto-análises quanto às práticas docentes realizadas nas escolas, promovendo a construção e reconstrução de conhecimento sobre a docência e seus profissionais em atuação numa escola, em uma sociedade ou contexto sociocultural.

**Palavras chave:** Narrativa; Formação docente; Reflexão sobre a prática.

## INTRODUÇÃO

O Curso de Pedagogia da UEA ofertado para formar professores em exercício da docência na educação básica, conforme meta da Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES) e de modo a atender o disposto no artigo 11, inciso III do Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009 foi instituído em 2010 na modalidade modular e oferecido a 12 municípios com um total de 19 turmas de 1ª. Licenciatura, com 936 alunos matriculados. Teve início no segundo semestre de 2010 (2010/2) com 8 turmas e em 2012 recebeu um acréscimo de 11 turmas.

Na organização curricular do Curso, conforme aprovado em Projeto Pedagógico, as atividades de estágio, coerente com a concepção de estágio como um “espaço de reflexão sobre a carreira docente”, propiciaria a revisão de conceitos sobre ser professor, este compreendido como eterno “aprendiz da profissão” (LIMA, 2012, p.31). E, de modo a contribuir para a ruptura da racionalidade técnica pela reflexão crítica da própria prática, foram definidos instrumentos de investigação e registros, quais sejam:

- A **observação participante** direcionada aos aspectos físicos, administrativo-pedagógicos, sala de aula, professor/a (trabalho didático-pedagógico) e alunos;
- O **registro** em caderno de registros e memórias, **primeiramente de forma descritiva**, anotando-se tudo que se observa, sem juízo de valor e **posteriormente na forma de narrativa**, momento em que constituirão um relato analítico, elaborado com apoio em referencial teórico.
- O **Projeto de Aprendizagem**, elaborado a partir de um problema/tema identificado durante as observações e vivências, que comporiam uma ou mais aulas, a serem ministradas durante as etapas de estágio.

Estes instrumentos foram definidos para atender a concepção de formação, segundo a qual é necessário que o docente pesquise a própria prática, promovendo reflexões sobre a realidade e sobre o exercício profissional, num processo inicial de observação/problematização da prática de outros professores e, num segundo momento, de problematização da própria prática, adotando constante processo de registro em caderno, para posterior escrita, na forma de narrativa, de um memorial analítico, com orientações da disciplina Pesquisa e Prática Pedagógica, constituindo-se em Trabalho de Conclusão de Curso – TCC.

É importante destacar que para propiciar o processo de escrita de memórias, em paralelo a disciplina Estágio II, é oferecida a disciplina Pesquisa e Prática Pedagógica I, em cuja ementa está prevista a orientação para a redação do memorial, adotando a história de vida, orientação à pesquisa e produção textual, na forma de narrativa.

Deste modo, a opção pela adoção da narrativa, enquanto técnica orientadora do registro e análise permitiria ao aluno-professor, pelo processo de descrição do seu fazer, refletir sua ação, seus resultados no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, assim como os sentidos e significados do seu agir e, por esta via, definir sua identidade docente.

A metodologia adotada nos cursos de formação de professores, particularmente no que tange ao estágio curricular tem sido objeto de discussão desde os anos 80 no Brasil, resultando em crítica ao modelo de formação fundamentado na racionalidade técnica,

rumando à adoção de práticas de pesquisa-formação baseadas na reflexão ou de autorreflexão de vivências docentes.

Na esteira desta discussão destacamos teóricos como Tardif (2002), Schön (2000), Pimenta (2002), Lima (2012), dentre outros que defendem a necessidade de considerar o estágio como campo de conhecimento, alicerçado numa epistemologia da prática, o que justifica a sua realização na forma de pesquisa durante o processo formativo.

Ancorado nesta justificativa, o Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), oferecido em atendimento ao Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), definiu o memorial analítico, resultante da aplicação da técnica de narrativa, como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Neste artigo a narrativa é apresentada como opção metodológica para reflexão da prática de docentes profissionais a partir do estágio, uma vez que permite a reflexão por sujeitos que executam a ação docente, a partir da atribuição de significados à docência, sua opção e constituição, suas práticas e conflitos ou dificuldades, assim como a relação da experiência com as teorias em estudo, que consolidam na elaboração do TCC, na forma de memorial analítico.

Com isto acreditamos ser possível a reconstrução da identidade profissional do professor por meio de um processo de reflexão e elaboração numa relação interdependente entre teoria-prática, envolvida num conjunto de ações que lhe permitirão ampliar o horizonte de sua compreensão de ser professor, num movimento em busca do significado do trabalho e de sua atuação.

## **1. METODOLOGIA**

A metodologia que orientou a realização da pesquisa, cujos apresentados são apresentados nesta artigo, fundamentou-se no método fenomenológico-dialético, que se propõe a analisar o fenômeno, sem perder de vista sua dimensão social. Com esta junção, busca-se não limitar a pesquisa à identificação do fenômeno e sua caracterização, mas esclarecê-lo, discuti-lo com base na realidade atual das escolas e da educação no Estado do Amazonas.

Em consonância com esta metodologia foi adotada a pesquisa qualitativa, por possibilitar análises subjetivas, considerando os sujeitos na ação, no contexto em que esta se efetiva, ou seja, suas percepções, seus registros, suas análises em relação às experiências docentes no *lôcus* onde se efetivam.

Além disto, também no intuito de cumprir o rigor do método ou dos métodos definidos, serão adotados como instrumentos de pesquisa e análise, em plena coerência com a proposta de investigação de um dado à luz da sociedade onde se efetiva, os próprios cadernos de registros e memórias orientados para elaboração pelos alunos, assim como entrevistas estruturadas com professores-formadores e professores-alunos.

É importante esclarecer que os Cadernos se constituem na formação dos professores-alunos em orientação epistemológica centrada na etnografia, enquanto método orientador de todo o processo de reflexão, registro e autoanálise da prática docente.

Portanto e considerando o objeto de registro e análise sugerido aos professores-alunos, qual seja Caderno de Campo, no Projeto do Curso intitulado CADERNO DE REGISTROS E MEMÓRIAS, a pesquisa realizada é de natureza qualitativa, de campo e documental.

A análise dos dados considerou categorias que emergiram dos dados brutos, os quais serão organizados e balizarão a interpretação dos dados, fornecendo as respostas aos objetivos definidos.

## **2. RESULTADOS**

No caso específico do Curso de Pedagogia – PARFOR e em consonância com as orientações teóricas adotadas, a narrativa teve como “foco de atenção” a escola e suas práticas, mas tendo como eixo nuclear a reflexão sobre a o fazer docente e sua constituição.

Para tanto, foram definidos roteiros orientadores para a composição da narrativa em cada etapa de produção, a saber, 1ª etapa na disciplina Pesquisa e Prática Pedagógica I e 2ª etapa na disciplina Pesquisa e Prática Pedagógica II, nesta culminando com a produção do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), na forma de memorial analítico.

Na 1ª etapa, disciplina Pesquisa e Prática Pedagógica I as orientações, conforme definido no Projeto Pedagógico do Curso (UEA, 2014) constituíram o seguinte roteiro:

### **I – Aspecto Biográfico**

1.1 Experiências pessoais que o levaram a optar pela docência.

1.1.1 Histórico pessoal

1.1.2 A escolha da minha profissão

1.1.3 Incertezas iniciais

1.1.4 Escolhas e compromissos

1.2 Minha atuação profissional antes da minha formação

1.3 Minha atuação profissional durante a minha formação

Estes aspectos foram definidos com o objetivo de orientar o professor em formação a RESSIGNIFICAR – através da memória, da narração e da reflexão – O SEU *SER* E SEU *FAZER* PEDAGÓGICOS, de modo a construir um olhar diferenciado sobre a própria história de vida e suas experiências docentes, a fim de dar-lhes um significado mais amplo e crítico com apoio nos conhecimentos científicos e na atitude de pesquisa, desenvolvidos ao longo dos anos de formação.

Na segunda etapa de elaboração, conforme definido no Projeto Pedagógico do Curso (UEA, 2014) para composição da disciplina Pesquisa e Prática Pedagógica II, foi apresentado o seguinte roteiro:

1. Trajetória pessoal de vida escolar (ensino fundamental e médio) e sua relação com os contextos de origem (familiar, sócio-econômico, cultural, político);
2. Processo de inserção na educação (a escolha do trabalho docente, as primeiras experiências, dificuldades, acontecimentos significativos, práticas pedagógicas relevantes, saberes da experiência adquiridos, motivos de permanência no trabalho educativo);
3. Formação para a docência anterior ao PARFOR (resgate de todas as experiências de formação, analisando o significado e os reflexos das mesmas na carreira docente e na escola; as dificuldades encontradas na prática educativa que sinalizavam a necessidade de formação).
4. Formação inicial no PARFOR (a trajetória acadêmico-científica no curso de pedagogia; experiências relevantes no curso que provocaram impactos e mudanças nas próprias percepções – de si, do mundo, da profissão, da educação, da escola – nas práticas educativas, nas relações sociais, enfim, no processo de aprendizagem e de construção do conhecimento; sistematizar os saberes disciplinares e profissionais adquiridos durante o curso);
5. Os estágios no curso de pedagogia (o significado da experiência de estágio na trajetória de profissionalização pessoal; reflexão crítica sobre a escola com apoio em abordagens teóricas e as práticas que sustentaram a desconstrução e reconstrução de sua profissionalidade docente; o objeto de estudo observado, o projeto de aprendizagem e a análise do mesmo);
6. Caracterização do trabalho didático-pedagógico;
7. Caracterização discente;
8. Perspectivas de formação contínua (planejamento dos caminhos que o autor pretende assumir para continuar desenvolvendo sua profissionalidade: aperfeiçoamento e atualização, especialização, participação em congressos, simpósios, seminários e outros eventos, etc.).

Este roteiro deveria propiciar a reflexão pelo professor-aluno sobre sua trajetória profissional e acadêmica, de modo a confrontar práticas e concepções teóricas, além de analisar propostas de alternativas pedagógicas, apresentando, portanto, uma análise da prática, com base em referenciais teóricos.

Toda esta definição se consolidou num processo metodológico adotado para orientação da narrativa, na forma de memorial e as compreensões acerca da docência, resultantes do processo de reflexão/elaboração.

Durante a elaboração memorial o professor-aluno foi orientado a organizar em ordem cronológica suas anotações durante o processo de observação e práticas dos estágios e posteriormente transformar em texto argumentativo, mediado pelas teorias estudadas, suas reflexões pessoais a respeito dos acontecimentos, mudanças, adaptações e experiências significativas que se apresentaram de forma positiva ou não na vida profissional e acadêmica.

A orientação para o professor-aluno foi criar um texto acadêmico de forma objetiva, coesa e coerente, para expor suas experiências e práticas, refletindo sua vivência profissional.

A produção textual final do memorial analítico apresentou, portanto, uma ampla autorreflexão das vivências pedagógicas dos professores-alunos, resultante da aplicação da técnica narrativa.

## **2.1 Breves discussões: a narrativa e as reflexões sobre a docência: compreensões, revisões, configuração docente, as análises e perspectivas da própria prática.**

A análise das narrativas constantes dos memoriais analíticos revelam compreensões e dificuldades quanto a docência, assim como o despertar para a necessidade de mudanças ou revisão de concepções e práticas.

As mudanças foram as grandes dificuldades dos professores-alunos, pois estavam apegados às suas concepções e à maneira como construíram a própria realidade baseados em suas percepções de vida e de trabalho. Daí a resistência e dificuldade em revisar percepções e posturas, mesmo reconhecendo possíveis limitações.

Ao longo do processo, os professores-alunos entenderam que a docência é também um espaço de aprendizado e de formação profissional. Refletir teoricamente sobre a própria prática pedagógica no ensino é um momento importante da ação docente para que se possa ter a dimensão do que está sendo realizado, tendo em vista ações futuras.

Compreenderam, ainda, que o memorial analítico seria um recorte de grande importância na trajetória de vida profissional e que, ao escrevê-lo se colocavam na condição de sujeito do processo de transformação, ressignificando a ideia de professor como profissional em permanente processo formativo.

Além disto, a escrita dos memoriais revelou conceituações de docência que saltam o senso comum rumo à ideia de dispor em ação os conceitos de docência adquiridos para mediação da aprendizagem.

As mudanças significativas sobre conceitos de docência são percebidas quando se lê narrativas como da aluna D.B (2015), que relata o seu pensamento durante o estágio,

Tinha umas ideias errôneas a respeito do papel do professor. Devido eu ter passado por um processo de formação tradicional em que as relações professor/aluno se davam de uma maneira vertical, onde o professor era o detentor do conhecimento e tudo que ele dizia era verdade absoluta. Então, imaginava que ser professor seria uma tarefa muito fácil, apenas ir para uma sala de aula escrever os conteúdos na lousa e depois corrigir os cadernos” (Aluna do Curso de Pedagogia - UEA/PARFOR).

E sua nova maneira de pensar,

[...] posso afirmar que aprendi a importante função social do professor e que o mesmo deve ser constantemente um pesquisador buscando sempre soluções. Faz-se necessário que o educador se auto-avale para buscar embasamentos teóricos essenciais à reconstrução de sua prática pedagógica (Idem).

Na apresentação de sua nova consciência quanto a docência, o professor-aluno reconheceu a sua prática tradicional, entendendo que o ensino requer dedicação, profissionalismo e que docência não se restringe a transmitir conhecimentos ao aluno através de diversos meios e técnicas de ensino, mas fazê-lo embasado em bases teóricas que lhe permitem refletir continuamente sobre a prática, “auto avaliar”.

Pode-se inferir que este processo implica em uma ressignificação da identidade e por conta disso maior segurança em suas ações profissionais.

A aluna E. P (2015) reforça a importância de bases teóricas para a reflexão sobre a prática e, após analisar a sua prática docente durante as atividades de estágio e produção do memorial, a aluna E. P(2015) conclui que: “Quando não conhecemos os conhecimentos de uma educação, não paramos para perceber que há alguma coisa errado com ela, simplesmente a seguimos e ensinamos e era assim, que eu ensinava meus educandos” (sic.).

Os conceitos que constam nos memoriais sobre docência são que os docentes devem colocar-se na posição de eternos aprendizes, que buscam uma formação profissional contínua, possuir habilidades pedagógicas para se tornarem agentes efetivos do processo de aprendizagem e reconhecer que o aluno é um receptor ilimitado do conhecimento.

Portanto, pode-se afirmar que este processo, no qual se promove a autorreflexão de práticas constituídas ao longo da vivência profissional com apoio das teorias, deve redundar numa tomada de consciência da profissão – seu fazer e significado, um fator importante, conforme define Freire (apud LIMA, 2012, p. 37) “para avaliação crítica do processo de construção da ação pedagógica e sua reconstrução”.

Isto reforça o exposto por Pimenta e Lima (2004, p. 127), para as quais o estágio para quem já exerce a docência é “retrato vivo da prática docente [...]” e “possibilidade para ressignificar suas identidades profissionais [...]” que as autoras definem como inacabadas, face as novas demandas sociais e cognitivas.

Observando as narrativas dos professores-alunos do PARFOR, percebe-se a figura “professor” com suas mais diversas trajetórias de formação e atuação como profissional no âmbito da educação. Muitos eram docentes subsidiários, não especializados e até leigos das mais diversas origens, os quais tinham a docência como uma função secundária.

Os relatos dos professores-alunos do PARFOR demonstram uma diversidade de circunstâncias que vão surgindo, as quais desencadeiam verdadeiras vocações para a docência:

Primeiramente, posso afirmar que a escolha da minha profissão teve muito haver por realmente não ter escolha, haja vista que no município onde eu moro o cidadão só tem duas opções de trabalho, ou é na saúde ou educação, e como eu não posso ver sangue, tive que optar pela educação (Aluna do Curso de Pedagogia- UEA/PARFOR).

A escolha da minha profissão se deu a partir do momento que comecei a questionar o porquê que da escola onde iniciei minha formação escolar não atender todas as modalidades da Educação Básica, havendo apenas uma única escola naquele local e, com apenas duas salas de aula, que funcionava da 1ª até a 4ª série do Ensino Fundamental. [...] acreditava que todas as crianças deveriam estudar na creche ou a pré-escola e não compreendia o porquê de naquela comunidade não existir uma escola que atendesse a essa modalidade da Educação Básica, o que me fez querer ser professora para mudar aquela realidade (Aluno ou aluna do Curso de Pedagogia-UEA/PARFOR).

As histórias contidas nos memoriais, de como definiu ser professor são inúmeras e revelam a reflexão em torno de construção de uma identidade pessoal-profissional a partir de diferentes contextos, possibilidades, compreensões e constituições docentes, que se refletem num ressignificar de práticas.

Por meio destes relatos, infere-se que para os alunos-professores, ser professor é ser consciente da escolha que fez, é saber que tem que ir além das tarefas estabelecidas em contrato. É ser autor na transformação da qualidade social da escola, assim como relatam outros professores-alunos do Curso de Pedagogia - UEA/PARFOR: “minha escolha é levar conhecimento, que eu adquiri, e o meu compromisso é de transformar vidas com a educação”; “acredito que é possível à mudança social se eu enquanto professora contribuir para a mudança da realidade do meu aluno”.



Além disto, crescimento pessoal e profissional é o que aparece registrado nos memoriais dos alunos do Curso de Pedagogia/PARFOR. Ser professor é estar em constante mudança e processo de formação, desenvolvendo a práxis pedagógica.

Durante os períodos de Estágio I, II e III foi possível consolidar minhas percepções teóricas vivenciadas na Universidade do Estado do Amazonas, interligando a teoria com a prática. Nesse sentido, compreendo que o sistema educacional deve oferecer uma educação de qualidade, englobando interesses e necessidades da sociedade, a fim de formar cidadãos atuantes e críticos. Estas experiências dos estágios são essenciais para a formação contínua do acadêmico de pedagogia. [...] As vivências adquiridas irão ressignificar nossas práticas pedagógicas considerando que cada vez mais são requisitados profissionais com habilidades e bem preparados (Aluna do Curso de Pedagogia- UEA/PARFOR).

Os estágios, também contribuíram de forma significativa para minha atuação profissional, pois foi quando realmente percebi a importância da minha formação para a profissão que escolhi desenvolver. Foi quando também me dei conta, o quanto teria que me dedicar para me tornar-me uma profissional competente e comprometido, sem perder o amor e a dedicação que esta profissão exige de quem se propõe a desenvolvê-la (Aluno do Curso de Pedagogia - UEA/PARFOR).

Segundo Nóvoa (1999, p. 26), a formação do professor é, provavelmente, a área mais sensível das mudanças em curso no setor educativo: aqui não se formam apenas professores profissionais; aqui produz-se uma profissão, que nesta proposta é refletida, contextualizada e atualizada.

No que tange às percepções das práticas docentes, os professores-alunos revelaram a oportunidade de poder analisar seus comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores, que constituem a especificidade de ser professor.

A faculdade nos abre espaços que, muitas vezes, em toda a caminhada da escola, não foram propostos para nós, e isso atualmente acho muito importante, porque quantas foram as vezes que tinha algo a falar ou até a protestar, e não tinha uma chance sequer para isso acontecer. Era professor ali na frente autoritário, muitas vezes, e nós alunos ali um atrás do outro só copiando coisas que não tinham sabor e nem importância naquele momento. Pois, o que faltava era dialogicidade com os seres que ali ocupavam aquele espaço (Aluno do Curso de Pedagogia/PARFOR).

O ensino é uma prática social, não só porque se concretiza na interação entre professores e alunos, mas também porque estes atores refletem a cultura e contextos sociais a que pertencem (NÓVOA, 1999, p. 66).

Mais que a definição de ser professor foi possível compreender que os contextos históricos, sociais, culturais e organizacionais fazem parte e interferem na sua atividade docente e que a sua realidade é um ensino e aprendizado constante.

No que diz respeito às **contribuições** apontadas pelos professores-alunos **para uma possível revisão ou afirmação de práticas docentes**, reiteramos que o processo de desenvolvimento profissional de professores em exercício, deve tomar a prática como ponto de partida para revisão, atualização ou mudança. Daí a necessidade de oportunizar aos professores espaços e tempos que favoreçam a observação, a tematização e a problematização de experiências docentes, tornando-as fonte de aprendizagem e de conhecimento, além de contribuírem para a sua identificação com a profissão.

**Compreender a formação docente** incide na reflexão fundamental de que ser professor é ser um profissional da educação que trabalha com pessoas. Essa percepção induz este profissional de educação a um processo permanente de formação, na busca constante do conhecimento por meio dos processos que dão suporte à sua prática pedagógica e social.

O aluno J. B. (2015) relata que os conhecimentos do professor são construídos e reconstruídos durante a vida profissional, ao serem relacionados com a teoria e a prática.

Partindo do entendimento de estágio de docência como a experiência profissional e acadêmica na qual se busca articular e construir saberes, a partir da prática docente, da participação na gestão de processos educativos e da atividade de pesquisa em escolas da rede pública e privada de ensino [...] o estágio se torna relevante, pois é através dele que o estudante estabelece relação entre a teoria e a prática, bem como tem a oportunidade de conhecer e analisar a atuação do profissional em sua ação pedagógica.

Além disto, outra aluna destaca que estes conhecimentos, fornecem novas compreensões sobre as práticas e abrem perspectivas,

Tenho ganhado uma postura crítica/reflexiva frente aos acontecimentos educacionais, adicionando a minha formação profissional novos termos, novas situações e olhares, que me fizeram enxergar e descobrir um novo mundo, compreendendo que a formação provoca ações e contribui para mudanças na maneira de pensar e agir, possibilitando refletir minhas atitudes e posicionamentos. Com isso, pretendo dar continuidade nos estudos a fim de melhorar profissionalmente e atualizar meus conhecimentos (aluna D.B. do Curso de Pedagogia - UEA/PARFOR).

É importante ainda perceber o caráter contextual e interativo da atividade docente, uma vez que nos momentos de construção e socialização dos escritos os professores aprendem a refletir coletivamente. Nessa dimensão, a docência se constrói e se reconstrói pela interação

cotidiana entre os sujeitos e tal processo demanda formas de pensar, sentir e agir que são mobilizadas no contexto da ação e da organização em que o profissional atua.

Por esta via, o professor atribui significado ao seu trabalho através de suas experiências, que se integram a um conjunto de saberes e constituem sua base de conhecimento profissional, que passa a ser mediado pela reflexão contínua do seu fazer e ser professor.

Além disto, reforça o exposto por Pimenta e Lima (2004, p. 127), para as quais o estágio para quem já exerce a docência é “retrato vivo da prática docente [...]” e “possibilidade para ressignificar suas identidades profissionais [...]” que as autoras definem como inacabadas, face as novas demandas sociais e cognitivas, gerando novas perspectivas a partir da reflexão da prática.

E quanto as narrativas, estas permitiram evidenciar um perfil de professores que se caracterizavam como profissionais abertos a aprendizagem, com vistas a encontrar soluções para os problemas educacionais, no que diz respeito ao ensino, suas metodologias e relações professor-aluno, aluno-aluno, aluno-professor, escola-família, dentre outras.

## CONCLUSÕES

A metodologia de formação pautada na relação estágio-pesquisa tem revelado avanços nos processos formativos de professores, por promover a reflexão de práticas pedagógicas no *locus* próprio de seu desenvolvimento, além da interação entre estagiário-professor da escola-campo, promovendo a troca de conhecimentos e aprendizagem da profissão.

Pelos relatos de professores-formadores e professores em formação foi possível perceber mudanças de concepção quanto a docência e o reconhecimento da importância de uma reflexão alicerçada em teorias, para compreensão da dinâmica escolar, seus desafios e possibilidades de mudanças a partir do seu fazer docente.

Em face destes relatos, é significativo destacar a relevância de uma proposta de estágio que efetivou a reflexão das práticas de docentes experientes, pelo exercício da observação, registro, análise a luz de teorias e ressignificação de seus saberes profissionais.

No que tange aos relatos, todos são reveladores da compreensão da prática docente como etapa da formação enquanto momento de investigação, composto de observações, registros e análises sempre supervisionadas por professores-orientadores, a qual favoreceu a percepção de especificidades da formação e prática docente em sala de aula.

Por fim, destacamos que a narrativa, adotada como técnica de registro da reflexão realizada durante o estágio ou como elemento formador permite a constituição de espaços de análise quanto as práticas docentes realizadas nas escolas, promovendo a construção de

conhecimento sobre a docência e seus profissionais em atuação numa escola, em uma sociedade ou contexto sociocultural.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ALARCÃO, I. et al . **Supervisão da Prática Pedagógica**. 2. ed. rev. e actualiz. Aveiro: Almedina, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Madalena. **Observação, registro e reflexão: instrumentos metodológicos I**. 2. ed. São Paulo: Espaço Pedagógico (Série Seminários), 1996.

HENGEMÜHLE, Adelar. **Formação de Professores: da função de ensinar ao resgate da educação**. 2 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

LIMA, M. S. L. **Estágio e aprendizagem da profissão docente**. – Brasília: Liber Livro, 2012.

NÓVOA, Antônio. (org.). **Profissão professor**. 2 ed. Porto/Portugal: Porto Editora, 1999.

PIMENTA, Selma G. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** – 5 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, Selma G. e GHEDIN, Evandro (Orgs.). **Professor Reflexivo no Brasil – Gênese e crítica de um conceito**. – São Paulo: Cortez, 2002.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. São Paulo: Artes Médicas, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação de professores**. São Paulo: Vozes, 2002.