

## **Imersão docente e prática pedagógica: percepções de jovens professores em formação inicial**

Teaching Immersion and Pedagogical Practice: perceptions of young teachers in initial training through experiences

**Ícaro Belém Horta<sup>1</sup>, Maria Luiza Gomes Laudaes<sup>2</sup>.**

**RESUMO:** Como é ser um jovem professor? O presente artigo traz algumas reflexões de jovens professores que estão em formação inicial e apresenta perspectivas de experiências com/para a construção da carreira docente. É na busca de pensar todo este processo, que os autores lançam mão de uma metodologia de narrativas autobiográficas como contribuidora de pensar a formação que cada um teve, partindo principalmente de um processo de análise de um Programa Imersão Docente como meio de formar estudantes de licenciatura, em parte de um acréscimo e/ou aditivo na formação. É na busca de trazer os próprios relatos que os autores conseguem trazer comparações de atuar em um colégio federal e, também, percepções na rede pública municipal e também em uma instituição privada. Entender as multiplicidades dos seres e as subjetividades docentes colaboram como forma de atuar com/para um processo de formação docente mais efetivo. Com isso, compara-se com as experiências obtidas em estágios curriculares obrigatórios. Por meio desses relatos, é possível perceber que o Programa auxiliou e formou de forma muito benéfica a construção da carreira docente, principalmente tratando de jovens docentes.

**PALAVRAS-CHAVE:** imersão docente; jovens professores; experiência.

**ABSTRACT:** What is it like to be a young teacher? This article brings some reflections from young teachers who are in initial training and presents perspectives of experiences with/for the construction of a teaching career. It is in the quest to think about this whole process that the authors make use of a methodology of autobiographical narratives as a contributor to thinking about the training that each one had, starting mainly from a process of analysis of a Teaching Immersion Program as a means of training undergraduate students, as part of an addition and/or additive to the training. It is in the search to bring their own reports that the authors are able to bring comparisons of working in a federal school and, also, perceptions in the municipal public network and also in a private institution. Understanding the multiplicities of beings and teaching subjectivities collaborate as a way of working with/for a more effective teacher training process. With this, it is compared with the experiences obtained in mandatory curricular internships. Through these reports, it can be seen that the Program helped and formed the construction of a teaching career in a very beneficial way, especially when dealing with young teachers.

**KEYWORDS:** teaching immersion; young teachers; experience..

### **INTRODUÇÃO**

---

<sup>1</sup> E-mail: oracibh@gmail.com

<sup>2</sup> E-mail: laudaesmaria@gmail.com

Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério  
O jovem no Brasil nunca é levado a sério  
Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério, não é sério  
Sempre quis falar  
Nunca tive chance  
Tudo que eu queria  
Estava fora do meu alcance  
(Não é sério - Charlie Brown Jr part. Negra Li, 1997)

Como bem apontado na canção “Não é sério”, Charlie Brown Jr e Negra Li sinalizam a recorrência das vozes jovens serem socialmente negadas e silenciadas. Ainda que houvesse a vontade, parece que, ainda hoje, não se enxerga uma seriedade sobre seus discursos. É neste anseio de falar e de trazer para a realidade que buscamos sistematizar e apontar a experiência da juventude na prática docente. Uma vez que todos os professores tiveram um momento de início na carreira docente, por que, muitas vezes, apenas as vozes dos mais experientes são ouvidas? Como pensar naqueles jovens docentes e sua inserção na realidade escolar e como atuar frente a essa sociedade?

Durante todo o percurso acadêmico nas licenciaturas, quais foram as experiências vividas por estes jovens na iniciação à docência? Como os licenciandos percebem o curso que está inserido ao percorrer da trajetória no ensino superior? Como experiências desde a graduação podem auxiliar no desenvolvimento de práticas pedagógicas? A partir de alguns questionamentos, pode-se refletir como muitos cursos de licenciatura ainda tem uma certa incipiência ao propor a formação para a prática docente de seus estudantes. Porém, algumas experiências que possibilitam os estudantes imergir neste contexto fazem com que seja possível traçar alguns caminhos para pensar a formação docente.

Mas... o que dois jovens estudantes têm a dizer sobre a experiência da prática pedagógica? Não seria melhor recorrer a profissionais mais experientes para debater? A visão geracional de que a sabedoria está centrada nas pessoas mais velhas, muitas vezes, deve ser confrontada. Relevar experiências de jovens é negar a sua participação na sociedade e inferiorizá-la para um local de desprezo e menor importância. É fazendo o movimento de apontar e trazer essas vozes mais jovens é apontar que eles - e no caso nós - têm a contribuir para o conhecimento científico, acadêmico e prático.

É buscando fazer essa indagação, dando luz a novas vozes, e fomentando a formação docente, que o Programa Imersão Docente (PID) de um Colégio de Aplicação (*suprimidos para fins de avaliação*) apresenta um papel de relevância com/para essa discussão. O Programa conta com um processo de formação inicial de docentes por meio de um processo de imersão no contexto escolar e na prática pedagógica, com o acompanhamento sistemático de aulas, exercício da docência, acompanhamento de atividades de vida diária e de orientações e reuniões de formação.

Como, então, o PID e programas de imersão docente podem contribuir para a formação de jovens professores? É tendo esta questão como base, que o presente artigo desenvolve e fixa suas bases para promover reflexões tidas pelos autores, dois estudantes da licenciatura em Geografia, que debatem sobre tais práticas para refletir suas experiências, além de desafios e possibilidades.

O trabalho justifica-se não apenas no âmbito de discutir e sistematizar reflexões sobre a imersão docente para jovens licenciandos, mas no movimento de fazer um processo de professor-pesquisador, isto é, buscar a reflexão da própria prática. O processo de reflexão, juntamente com o debate da juventude e sua formação profissional se insere num campo de discussões que buscam trazer para a realidade as ações práticas realizadas e promover questionamentos sobre caminhos a serem seguidos, além de desafios e potencialidades. Busca-se, portanto, compreender perspectivas de como jovens licenciandos se apresentam na prática pedagógica por um recorte do PID do Colégio de Aplicação (*suprimidos para fins de avaliação*) e as visões que levaram consigo para outras experiências, como, por exemplo, os estágios obrigatórios. Anseia promover uma reflexão de como experiências na imersão na docência possibilitam pensar e promover práticas pedagógicas e reflexões críticas na atuação em outras instituições e encaminhamentos tidos para a docência na educação básica.

Para a realização do trabalho, utilizou-se de uma pesquisa autobiográfica, com base em narrativas dos autores é possibilitado pensar como fonte e ferramenta de pesquisa (OLIVEIRA; SATRIANO, 2018). A partir de uma busca de refletir o passado, o presente e o futuro, pensar as vozes desses jovens é possibilitar construir um conhecimento e auxiliar na elaboração de práticas docentes e discentes na organização pedagógica. Por intermédio dos textos, artigos e obras que refletem esta temática, o presente artigo possibilita o desenvolvimento de reflexões dessas experiências.

As teses de doutorado das professoras Juliana Batista Faria (2018) “O naufrágio, o baile e a narrativa de uma pesquisa: experiências de formação de sujeitos em imersão docente” e de Álida Angélica Alves Leal (2017) “Desafios comuns, enfrentamentos singulares: narrativas de jovens docentes iniciantes no Ensino Médio público” possibilitam adentrar mais a fundo nesta perspectiva dado que, com base em suas pesquisas, ambas buscam compreender a formação docente e a prática docente de jovens docentes. Trazer ambas as teses possibilitam a construção crítica e científica de um debate que deve ser construído para agregar ao conhecimento acadêmico sobre a formação docente e as vivências das juventudes.

Conforme apontado anteriormente, a metodologia escolhida para este trabalho são os relatos autobiográficos. O primeiro contato com a metodologia se deu no ano de 2020 durante o ensino

remoto, durante a atuação como monitores do PID. A coordenação geral do programa propôs uma atividade com o objetivo de que os professores em formação pudessem conhecer um pouco dos recursos que podem ser utilizados para escrever uma narrativa de experiência de formação, ou mesmo uma narrativa de experiência pedagógica. A partir deste exercício, foi descoberto que este instrumento se diversifica em diversos tipos e metodologias utilizadas para produzi-las e/ou analisá-las. Naquele momento, foi escolhido trabalhar com um tipo de narrativa denominado “relato de experiência de formação”, que foi produzido pela professora Juliana Batista Faria como parte de sua pesquisa de doutorado, a qual investigou a formação dos participantes do PID.

A proposta era a leitura compartilhada de um trecho da pesquisa da professora Juliana, que se tratava do relato da história de um estudante – Victor Lisboa – que participou do PID nos anos de 2015 e 2016. Após a leitura, realizou-se a escrita de uma pequena-história de nossa vida contando sobre a formação para ser professor/a. A escrita de um relato vai além da simples transformação da memória em palavras. Essas ao serem organizadas, evocam sentimentos, impressões, reflexões. Assim, há a construção de um olhar retrospectivo, mas que também se projeta ao futuro, uma vez que reconstitui memórias das experiências em um movimento de investigação, podendo então, repensar ações e vivências no presente. A escrita de um relato revela o poder das palavras como um exercício de reflexão, do sentir e do fazer, assim como Faria (2018) descreve em sua tese, quando diz que:

Como estudantes da graduação e da pós-graduação, como professoras e professores da escola e da universidade, somos sujeitos que intervimos discursivamente no mundo educativo que habitamos. Podemos transformá-lo pela via da palavra. A palavra viva, essa que nos ajuda a pensar, a refletir, a reconstruir sentidos, a sentir o próprio corpo, a aquietar-nos e a mover-nos, a mudar o que está e a resgatar o que esteve, a fazer diferente e a fazer igual, a agir, a esperar e a lutar por melhores condições de trabalho e formação para educadores e educandos que frequentam nossas escolas e universidades (FARIA, 2018, p.330).

Sendo assim, dentro do movimento de prática e reflexão, constrói-se as narrativas dos autores. Dentro dessa ideia, esse instrumento metodológico constitui um sentido para a palavra formação:

As histórias de vida e o método (auto)biográfico integram-se no movimento atual que procura repensar as questões da formação, acentuando a ideia de que “ninguém forma ninguém” e que “a formação é inevitavelmente um trabalho de reflexão sobre os percursos de vida” (NÓVOA, 2014, p. 153).

A partir disso, considera-se que as narrativas são um potente instrumento para as transformações das práticas educativas, assim como da realidade da escola, a partir do importante

exercício de reflexão sobre a prática, que segundo Freire (2003), “envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (FREIRE, 2003, p. 38).

## O PROGRAMA DE IMERSÃO DOCENTE

Um ponto importante de convergência da formação dos dois autores deste trabalho foi a participação no Programa Imersão Docente durante os seus percursos de formação. Programa Imersão Docente (PID): criado em 2011, engloba projetos de formação docente e profissional que oportunizam aos graduandos da universidade (*suprimido para fins de avaliação*) vivenciar e refletir sobre o cotidiano de uma escola de ensino fundamental – o Colégio de Aplicação (*suprimidos para fins de avaliação*) –, complementando e aprofundando sua formação profissional.

Em 2019, seu nome foi oficialmente atualizado para Programa Imersão Docente do Colégio de Aplicação (*suprimidos para fins de avaliação*), assumindo uma linguagem de projetos organicamente articulados a uma proposta formativa cujos princípios foram reelaborados junto à comunidade participante. A proposta pedagógica do programa propõe que a prática e as vivências sejam acompanhadas de reflexões sobre elas. Segundo o documento da Proposta Pedagógica do Programa Imersão Docente do Colégio de Aplicação (*suprimidos para fins de avaliação*):

O Programa Imersão Docente se insere nesse contexto, englobando projetos de formação docente e profissional destinados aos estudantes das licenciaturas e dos demais cursos de graduação da [universidade] (*suprimido para fins de avaliação*) cuja atuação profissional poderá se dar em ambientes educativos escolares. Seu propósito é promover a formação desses profissionais por meio de sua imersão no contexto de uma escola de ensino fundamental, com o exercício de atividades integradas ao cotidiano da mesma e com a vivência de tempos e espaços que promovem a reflexão coletiva sobre essas atividades (Colégio de Aplicação (*suprimidos para fins de avaliação*), 2020, p.6).

Os projetos que compõem o PID são articulados entre si e correspondem aos objetivos específicos dos programas, possibilitando diversos momentos formativos, por meio de atividades que se articulam, para que possam ser realizadas por todos os graduandos, denominados monitores.

No *PID Acompanhamento de Turma* os monitores acompanham os alunos de uma turma, em aulas de diferentes disciplinas, possibilitando a reflexão sobre os desafios que se apresentam na escola para além do ensino de um conteúdo específico. Os monitores acompanham outros momentos de vivência do cotidiano escolar como: almoço, recreação e atividades de vida diária, sociabilidade e vivência cultural.

O *PID Educação Especial* objetiva promover o contato sistemático de graduandos com os educandos Público-Alvo da Educação Especial (PAEE), de modo que possam aprender a mediar situações de aprendizagem e de convivência entre os estudantes e contribuir para a construção de práticas educativas inclusivas.

No *PID Ensino e Pesquisa* o objetivo é possibilitar o exercício da docência nos Grupos de Trabalho Diferenciado. Para isso o graduando conta com o apoio de um docente orientador, para a realização de atividades como planejar, mediar e desenvolver aulas, oficinas, pesquisas e/ou projetos de trabalho junto aos estudantes da escola. A partir dessa prática é propiciado ao estudante da graduação a vivência das aulas, a elaboração de materiais didático-pedagógicos, aprendizagem e avaliação, entre outros aspectos da docência. Assim como a possibilidade de produção de textos a partir das vivências e reflexões do exercício orientado da docência.

O *PID Formação entre Pares* tem como objetivo promover a formação por meio da troca de experiências entre os participantes dos programas (docentes do colégio, profissionais das diversas áreas de trabalho da escola, estudantes da graduação de diversos cursos). As oportunidades de trocas se dão pela vivência cotidiana dos monitores no programa, assim como em atividades planejadas como: participação nas reuniões de formação (formação no ciclo, formação geral, formação de mediadores da educação especial e formação global) e participação em encontros de orientação.

Corroborando com as informações postas e trazendo a perspectiva e as experiências de dois egressos do programa, os relatos apresentados a seguir possibilitam compreender os avanços e contribuições do Programa. Aponta-se que são perspectivas de jovens professores, que tiveram suas primeiras experiências profissionais no ambiente escolar por intermédio do PID no Colégio de Aplicação (*suprimidos para fins de avaliação*).

## RELATO DO(A) AUTOR(A) 2 NO PID

Esse relato é fruto de uma reflexão feita por um dos autores do texto durante todo o ano de 2019 junto às suas orientadoras. O texto foi escrito no ano de 2020 após um exercício de revisitar as memórias das experiências que a autora viveu no Programa Imersão Docente.

*No processo seletivo para o PID em 2019 havia seis pessoas para as seis vagas. Duas delas já estavam na escola naquele ano, inseridas como monitoras. Outra participante já havia tido contato com a escola em outra experiência. Um participante já estava na fase final do curso e parecia ter muita certeza em suas ideias, achei forte e lindo tudo que ele falou. Pelas contas*

somente eu e o José<sup>3</sup>, ambos da (*suprimido para fins de avaliação*), estávamos sem muita ideia pronta naquele momento. Carla e Luiza<sup>4</sup> falavam do GTD com tanto amor, tanta certeza no coração, que me pareceu ridículo da minha parte não saber do que elas estavam falando. Após ser esclarecido o que era o GTD foi demais, continuei sem entender nada e apenas sorria simpática enquanto surtava por dentro.

Após a primeira reunião com a coordenação geral do PID continuei sem entender nada. Havia algo errado, eu nunca me senti tão perdida na vida como nas primeiras semanas de PID. Carla com toda sua desenvoltura e experiência salvou meu ano me enviando uma cópia da ementa do seu GTD *Oficinas Criativas*. Naquele momento consegui compreender a proposta e daí comecei a esboçar minha ementa. Me prendi à primeira ideia que tive e apresentei para Angélica<sup>5</sup>, minha orientadora de GTD. Poderia contar minha experiência do GTD por várias perspectivas, mas prefiro focar em minhas expectativas, onde elas me levaram e o que eu aprendi apesar de tudo.

Com o tema “Volta ao mundo” minha ementa estava pronta. Havia um roteiro de países e o que estudaríamos em cada um deles. Todas as atividades estavam descritas em uma tabela e se voltavam para um produto que elas formariam. Esse produto dependia de um certo número de aulas, todas contadas em minha linda tabela. Organizar minhas aulas foi um aprendizado muito bom, pois consegui preparar materiais com antecedência, além de refletir os objetivos das atividades. O grande problema era o produto final, que a todo momento exigia muito de mim para que as aulas fossem sempre muito produtivas. Em nenhum momento do meu planejamento pensei na reflexão dos alunos, nas conversas na sala de aula, nas inúmeras possibilidades e imprevistos que surgem no decorrer do semestre.

A ideia de um lindo almanaque com as histórias dos alunos sobre cada lugar do mundo ao qual visitamos em nossas aulas era maravilhosa, mas sufocava cada dia mais meus momentos em sala. Já não era mais prazeroso preparar tudo aquilo para no final não ter nada. Me decepcionava muito com os resultados dos trabalhos feitos em sala, pois a cada dia estavam mais distantes do meu produto final. A todo momento me torturava com pensamentos de insuficiência, incompetência e acreditava que aqueles momentos com os alunos não estavam servindo de nada.

Compartilhei meus sentimentos com minhas orientadoras, com os colegas e ninguém concordava com a ideia de um GTD fracassado. Roberta e Esther<sup>6</sup> não deviam aguentar mais escutar o próprio “muro das lamentações” andante. Notei que apresentava para essas pessoas os

---

<sup>3</sup> Nome fictício para fins de confidencialidade.

<sup>4</sup> Nomes fictícios para fins de confidencialidade.

<sup>5</sup> Nome fictício para fins de confidencialidade.

<sup>6</sup> Nome fictício para fins de confidencialidade.

*trabalhos do dia-a-dia, contava sobre as rodas de conversa na sala, sobre as percepções dos alunos e nunca sobre o produto final. Estava descartando toda minha experiência em busca de um produto idealizado e fixado em minha mente, mas que não havia encontrado espaço real para se realizar.*

*Quando resolvi renunciar a esse produto final, fui capaz de aproveitar melhor os momentos com as turmas. As tarefas se tornaram muito mais prazerosas e corriam de acordo com o tempo que necessitavam. Em algumas atividades busquei entender a percepção dos participantes sobre os temas e foi muito bom ver todos fazendo parte do GTD, e não atuando como operários, construindo um produto idealizado por mim.*

*No segundo semestre de 2019 fui até as salas apresentar uma nova proposta de GTD, repensada a partir da minha experiência anterior. Tinha quase certeza de que quem participou do GTD VOLTA AO MUNDO não iria escolher estar em uma turma comigo novamente. Para minha surpresa, uma grande parte dos alunos optou por continuar comigo no resto do ano. Essa surpresa me ensinou que os momentos de conversa e escuta que criei na sala, tardiamente, foram capazes de criar vínculos muito positivos com os estudantes do 5º e 6º ano que estavam em minhas turmas.*

*Os abraços, a espera por mim na porta da sala, todos os momentos juntos divertidos, ou nem tanto, me ensinaram muito sobre ser uma professora. Já escutei que era a melhor monitora e ouvi de outro aluno que estava no caderninho da vingança. Um estudante muito agitado me classificou para a turma como agridoce, brava e legal ao mesmo tempo. Cada interação que acontecia, sendo ela alegre ou de muita tensão, me davam a sensação de que estava em lugar que me pertencia e ao qual eu também fazia parte de tudo.*

*O GTD foi uma experiência incrível de experimentação da docência, pois me permitiu experimentar os fracassos, compreendendo depois que eles fazem parte do processo – graças ao amparo das minhas orientadoras. Foi experimentando estar na sala de aula que eu encontrei o que tanto buscava, nunca existe um dia igual ao outro em uma escola. Descobri que ser professora é a profissão mais aventureira que poderia escolher.*

*Em meu relato expus diversas situações onde me senti desconfortável e em algumas partes consegui solucionar comigo mesma. Mas é importante dizer que para todas essas angústias sempre tinha alguém para conversar. Na primeira reunião com minha orientadora, tive um pouco de medo de termos visões muito diferentes sobre a escola, mas no fim me senti muito acolhida. As reuniões de formação no ciclo têm sido muito proveitosas também neste sentido e as conversas com a Laila<sup>7</sup> foram muito enriquecedoras. As trocas que acontecem com os outros monitores são muito proveitosas, seja nas reuniões com os orientadores, ou nas conversas informais na nossa sala.*

---

<sup>7</sup> Nome fictício para fins de confidencialidade.



*Acho que estou muito bem orientada e acompanhada este ano, o que fez aquela incerteza do começo do ano dar lugar ao otimismo.*

*Eu tinha o objetivo de crescer mais esse ano nos lugares em que me sentia muito insegura na minha atuação como docente. Por isso, acho que aceitei bem os desafios que o programa me coloca, sabendo que vai ser um ano de muito aprendizado. A própria experiência de escrever este relato em meio à uma pandemia, estando tão longe da escola já é um grande desafio. Tudo que percebi no ano passado ainda vai se repetir de alguma forma, e a cada dia que passa somos capazes de ter percepções diferentes de situações parecidas. Nesse processo de me formar professora, gostaria de ter mais empatia comigo mesmo e compreender que estou no papel de aprendiz e construtora da minha trajetória. Querer chegar com tudo pronto é uma ilusão que pode atrapalhar muito minha caminhada como docente. Estar no programa é uma ótima maneira de me olhar na prática docente, observando o meu próprio crescimento ao mesmo tempo em que faço parte da trajetória de crescimento de outros sujeitos.*

*Ser professor exige, porém, uma sobrecarga de tarefas, um cansaço mental muito grande e quase que nenhum tempo de reflexão sobre a prática. Todo professor deveria ter um tempo para se analisar e ser capaz de perceber seu amadurecimento e como isso transforma sua atuação docente. Às vezes fico me questionando se daria conta de ser uma professora em uma escola que não o colégio. Em grande parte das escolas não encontramos reuniões para se discutir sobre o ciclo, outra sobre a turma, se precisar uma para um aluno. Ser pesquisador na área da educação dá o espaço necessário para que os professores do colégio possam refletir sobre o estar em sala de aula. Mas essa deveria ser uma prática obrigatória da profissão.*

*Com o passar dos anos dentro de sala de aula, e refletindo sobre estar ali, o professor é uma rica fonte de aprendizado para novos professores. Acredito que todos os professores seriam capazes de ajudar na formação de novos docentes se, dentro das escolas a observação, a escuta, o diálogo e a reflexão fossem ações imprescindíveis. Essa é uma marca muito forte que o PID vai deixar em minha trajetória, pois na minha formação todas as práticas que citei acima foram muito presentes, e espero que eu as faça ser presença nas escolas por onde eu passar.*

## RELATO DO(A) AUTOR(A) 1 NO PID

O relato a seguir, busca pensar a atuação do outro escritor do artigo, de forma a pensar múltiplas formas de compreender as experiências:

*No meio de agosto do ano de 2019, realizei um processo seletivo para o PID Projetos Especiais, sem muito entender o que seria e como era o programa, mas sabia que queria estar lá dentro. Logo que fui aprovado, soube que estaria na turma desse mesmo colega da geografia que havia me contado sobre o colégio e o programa, o que já me deu uma certa aliviada. Antes de ir para a sala me encontrei com a minha orientadora e uma outra professora para conversarmos como seria a minha atuação com um aluno em questão. No caso, era uma criança do primeiro ano, com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista. Cheguei em casa e pesquisei algumas coisas na internet sobre como lidar, agir e o que eu deveria fazer, qual estratégia usar. Cheguei na turma e vários me perguntaram se eu era o outro monitor ou se era primo dele (nós dois somos parecidos fisicamente), combinei com ele de que iria dizer que éramos primos, mas não deu muito tempo as crianças perceberam que estávamos brincando com elas. O que eu havia esquecido de pesquisar era sobre o que era o espectro, logo cheguei na turma e descobri que todas são distintas.*

*Conheci a criança que eu seria mediador (vou chamar ele de Carlos para proteger sua identidade) e logo se mostrou uma criança alegre, que corria bastante e era muito inteligente. Os dois primeiros dias foram muito tranquilos, não havia acontecido nada fora da normalidade, porém chegou o terceiro dia e veio o baque: Carlos havia tido uma crise e não sabia como lidar, ele estava chorando muito e gritando bastante, fiquei desnorteado e não sabia como agir; ali eu entendi que não seria como eu tinha pesquisado e que na verdade seria um desafio muito diferente do que eu já estava habituado.*

*Estar naquela turma foi como estar de volta numa sala de aula, era cada dia aprendendo uma coisa nova com as crianças, como entender o raciocínio delas, as brincadeiras e ser mais compreensível. Entendi naquela turma como que era a felicidade das crianças, algumas de suas angústias, mas o principal foi ver como elas lidam uns com os outros. No fim do ano de 2019, decidi que tentaria o PID 25 horas para que eu pudesse estar numa turma e aplicar o GTD, indo para um outro lado da docência que ainda não havia experimentado.*

*Cheguei no colégio no dia solicitado para que os novos monitores se conhecessem e assim estabelecer como seria a organização naquele ano. Com isso, organizou-se de maneira que todos os monitores iriam passar um dia em todas as turmas do segundo ciclo. Como algumas crianças são muito extrovertidas e possui uma facilidade enorme de conversar com outras pessoas, nesse rodízio em toda sala que passava já encontrava um ou mais rostos conhecidos, o que me deu uma tranquilizada, pois achava uma maneira mais fácil de conhecer, uma vez que já saberia com quem eu poderia conversar inicialmente para saber sobre.*

*Algo que se mostrou mais evidente para mim neste segundo ciclo é a facilidade de conversar com as crianças e como elas tem várias curiosidades sobre sua vida e sobre as outras*

*coisas no geral; faço essa comparação em relação com a experiência que havia tido no ano anterior. Algo que eu cheguei já observando nessas turmas eram os assuntos que os alunos tinham e como eles lidavam com os alunos Público-Alvo da Educação Especial. Sobre os assuntos, quase todos já tinham uma certa noção do que se tratava: BTS, TikTok, Blackpink, Now United, Pokémon e outros; acredito que conhecer, mesmo que minimamente sobre o universo da criança facilita e aproxima muito mais ela de você, fato este que consegui estabelecer boas relações com vários alunos, usando como abordagem alguma dessas temáticas.*

*Neste ano, decidi que uma das temáticas do meu GTD seria a utopia, queria (e ainda quero) saber mais sobre a visão que as crianças têm do mundo, perguntando para “O você deseja para o mundo?”, questão esta que nomeia o GTD. Ao observar a lista de alunos, sabia que em cada turma de tal eu teria alguns rostos conhecidos e que sabia que eles diriam tudo o que pensa, algo que eu sempre desejei muito para abordar tal temática. Queria saber o que deixava eles tristes, com raiva, felizes, o que eles queriam de diferente. As respostas foram as mais diversas e que abordavam questões que eu não estava esperando: esgotamento de recursos, machismo e feminicídio, vício em drogas lícitas e ilícitas e LGBTfobia. Lembro que ao sair de sala fui logo contar para os outros monitores o orgulho que eu tava das respostas, pois não esperava várias dessas temáticas, principalmente de quem havia escrito elas, que o pré-julgamento que eu tive era que elas não abordariam questões e problemáticas sociais tão profundas, achava que seriam assuntos mais genéricos. Errei, e como eu errei. Mas ainda bem que errei. Com isso, apareceu para mim algo que deveria ser como meu norte: nunca espere menos de seus alunos, eles sempre irão te surpreender e com isso você acaba subjugando eles. Neste ponto ainda se destaca a possibilidade de estar incluído num projeto de pesquisa que os estudantes foram protagonistas, possibilitando pensar em um processo verdadeiramente ativo destes sujeitos feitos ao processo de ensino.*

*Vejo que os momentos de aprendizagem que possuo dentro do Colégio de Aplicação (**suprimido para fins de avaliação**), na maioria das vezes não vão ser durante as orientações, mas sim durante os momentos que menos esperamos, como alguma situação no recreio, na sala de aula ou então durante uma conversa despreziosa no intervalo, almoço ou na sala dos monitores. É necessário pensar como as pequenas ações, ainda que não aparentadas de significados, podem revelar muito sobre as crianças e possibilitam um melhor conhecimento e propiciam uma melhor atuação dentro de sala de aula.*

*Durante este tempo que estive no colégio, confesso que os momentos que mais aprendi foram juntos com os alunos, naquela conversa que ele te chama para te contar algo ou para fazer*

*alguma pergunta para você. Percebi uma das maiores verdades da prática docente: vão ser nas pequenas coisas e nas surpresas quando a gente menos espera que vão aparecer os maiores momentos de alegria e aprendizagem.*

## **EXPERIÊNCIAS**

Nós temos muito em comum  
Nós discutimos o tempo todo  
Você sempre diz que eu estou errado  
Tenho certeza de que estou certo  
O que é divertido sobre o compromisso?  
Quando temos a nossa vida para viver  
Sim, nós somos apenas jovens, estúpidos e sem dinheiro  
Mas ainda temos amor para dar  
(Young Dumb and Broke - Khalid, 2017, tradução nossa)

A recorrência do erro nas experiências juvenis é constante, mas não são apenas os jovens que trazem consigo tais “erros”. A visão de um grupo pouco experiente na prática muitas vezes é confundida com uma incapacidade e uma prática sem validade. Porém, o que desejamos é ser escutados e colocarmos nossas percepções. Como o cantor Khalid (2017) representa em sua canção *Young Dumb and Broke*, podemos sim ser jovens, estúpidos e não ter dinheiro, mas temos a contribuir e desejamos promover a construção desse conteúdo. E é nessa busca de trazer nossas experiências e contribuições que o artigo busca pensar as contribuições possíveis.

Os erros e principalmente a oportunidade de errar, traz consigo a possibilidade de crescimento. Ambos os autores puderam verificar que o PID foi um momento acolhedor para ter o momento de erro e na organização de práticas que puderam obter novas experiências em outras redes de ensino, conforme veremos nos relatos a seguir:

### **RELATO DO(A) AUTOR(A) 2 SOBRE O ESTÁGIO EM UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL**

*No dia 13 de setembro, mesmo dia em que tomei a segunda dose da vacina, iniciei uma experiência de estágio não obrigatório na Prefeitura Municipal de (~~suprimido para fins de avaliação~~), cidade onde moro, e fui acolhida pela direção da Escola Municipal (~~suprimido para fins de avaliação~~). Em novembro do mesmo ano, iniciei na mesma escola o acompanhamento de aulas de geografia, ministradas pela professora Geise para a disciplina de Análise da Prática Pedagógica em Geografia e Estágio 4. A professora ministrava aulas para as turmas de 6º, 7º e uma turma de 8º ano, no turno da manhã. Devido à pandemia da Covid-19, o colegiado do curso de Geografia, buscando preservar a segurança dos alunos, orientou para que os estágios fossem*

realizados de forma remota, e caso o aluno optasse por estar de forma presencial na escola era preciso passar por um processo burocrático na secretaria do colegiado. Optei por realizar este estágio de forma remota, onde mantive contato com a professora por mensagens, e acompanhei o trabalho dela por meio dos materiais produzidos para o trabalho remoto da prefeitura de **(suprimido para fins de avaliação)** nomeado “Educa em Casa”. Mesmo não fazendo um contato tão próximo com os alunos e a sala de aula, estava imersa na escola, pois continuo realizando meu estágio não obrigatório. Dessa forma continuo em diálogo com a direção e a equipe pedagógica da Escola Municipal **(suprimido para fins de avaliação)**.

Antes de compartilhar minhas reflexões sobre o funcionamento da escola, preciso contar que aquele local tem um espaço significativo no meu coração. Passei os últimos quatro carnavais naquela escola em um retiro de mocidades espíritas da minha cidade. Vivi momentos muito lindos ali, cantei na quadra, no refeitório, no pátio, apresentei peças, dormi nas salas de aula. Além disso, a escola é linda, cheia de árvores e flores, e com a vista do pôr do sol mais linda da cidade. Mas como diria a canção do filme *A House Is Not a Home* de 1964, **“but a room is not a house and a house is not a home.”** Assim, mesmo com toda a emoção de estar naquele espaço, dentro de mim havia a certeza de que um cômodo não é uma casa, e uma casa não é um lar. A escola não é somente um prédio, e é preciso muito mais que alvenaria para construí-la.

No estágio não obrigatório, fui encaminhada para o turno da noite, acompanhando os professores do EJA. Não estava me sentindo muito segura de voltar a escola, tenho muita preocupação em não adoecer, ou mesmo transmitir o vírus a alguém, mas por se tratar de uma escola com poucos alunos me senti muito confortável desde o primeiro dia, além de muito bem acolhida. A coordenação me explicou que os alunos foram organizados nas famosas “bolhas”, e que naquela semana seriam 20 alunos divididos em seis turmas. Acompanhei algumas aulas e percebi uma realidade muito diferente da vivenciada por mim no acompanhamento das aulas do Colégio de Aplicação **(suprimido para fins de avaliação)**.

As aulas se resumiam a acompanhar o bloco de atividades mensal, na maioria das vezes uma leitura conjunta e resolução das atividades em sala, em algumas turmas apenas um aluno e a professora. Em outros turnos as aulas também eram orientadas em relação aos blocos de atividades. Devo ressaltar que a volta ao ensino híbrido não foi obrigatória, e muitos estudantes estavam realizando as atividades em casa, assim os blocos acabavam por unificar o ensino dos que estavam de forma presencial e os que não estavam. As aulas online por meio dos grupos de Whatsapp eram também uma extensão desse auxílio para realização das atividades remotas.

*No turno da noite poucos alunos optaram pelo ensino híbrido, sendo que havia turmas com apenas um estudante. Acompanhando os professores e conversando com muitos deles, percebia que para uma parte dos docentes, ir à escola e ter apenas um aluno era desmotivador, para outros aquela aula pequena com um aluno nem chega a incomodar. Identifiquei um motivo em comum em ambas as conversas. A maioria chega no turno da noite com todo o cansaço de uma jornada de trabalho que parece nunca acabar. As professoras trabalham em outras escolas, sendo assim, são blocos para corrigir, aulas para planejar e ministrar online, responder os alunos no Whatsapp, deslocar até a escola, ir às reuniões com a supervisão pedagógica, e ter um tempinho para viver. Assim, ter poucos alunos era menos trabalhoso, dentro de uma rotina cansativa, mas ao mesmo tempo não proporciona uma motivação para estar presente na sala de aula.*

*Em minha experiência no Colégio de Aplicação (**suprimido para fins de avaliação**), era bastante comum discutir as aulas, as vivências e outros assuntos relacionados à docência com os professores/as da escola. Eram conversas na copa durante o café, nos corredores, na saída da escola, nos encontros na Faculdade de Educação, além das reuniões do PID. Acredito que naturalizei de certa forma, as reflexões sobre a prática e sobre a escola, o que fez com que houvesse certo estranhamento, de minha parte, quando ingressei no estágio em uma escola Municipal. Quando puxava assuntos sobre o que estava observando, sentia que estava de alguma forma sendo cansativa ou repetitiva, pois percebia que muito do que acontecia no cotidiano escolar era, de certa forma, ignorado e automaticamente abandonado em uma partida para a próxima demanda.*

*Não conseguia não comparar com parte da minha formação feita no Colégio de Aplicação (**suprimido para fins de avaliação**). Sentia a ausência daquelas trocas informais e das formalizadas também. Acredito que o ensino remoto por meio dos blocos de atividades, aprofundou essa sensação de uma escola inóspita, uma vez que diminuí essas trocas que poderiam acontecer devido a uma aula que foi bem sucedida, ou uma experiência não tão legal, onde as pessoas envolvidas sentem a necessidade de compartilhar o que viveram. Com as relações acontecendo por meio de um bloco de papel, as trocas se davam muito mais no sentido burocrático das demandas escolares, como lançamento de resultados, preenchimentos de diário, processos seletivos, contagem de tempo. Em vários momentos que estive na sala dos professores, não acompanhei nenhuma conversa sobre a sala de aula, sobre a prática, sobre desafios e possibilidades.*

*Entendo que cada docente está em uma fase da carreira, e que cada um deles viveu experiências diversas nas diferentes escolas por onde passou. Sentia que minha energia de conversar sobre tudo às vezes era muito para o momento, mas não consigo desconsiderar o quanto dessa energia não seria importante no cotidiano escolar. Enxerguei em mim algo que acreditava*

*que não havia, a experiência. Não falo aqui de uma experiência como tradução de anos de carreira, mas de uma vivência que faz parte da construção da minha identidade como docente. Quando compartilho minhas vivências, estou oferecendo algo de mim que não deveria ser classificado em uma escala de importância relacionada aos anos que passei em sala de aula. Porém, o que percebo muitas vezes, é que minhas experiências são consideradas apenas empolgação de iniciante, dotadas de um otimismo que não é compatível com a realidade. Reconheço então, que por mais que haja um acolhimento, essa recepção de professores em formação de forma não estruturada (pelos campos de estágio), acaba não possibilitando tudo que um programa de imersão como o PID pode proporcionar.*

## RELATO DO(A) AUTOR(A) 1 SOBRE O ESTÁGIO EM UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL

*A partir deste momento de saída do Colégio de Aplicação (suprimido para fins de avaliação) e realizar o estágio num colégio privado, alguns choques de realidade ocorrem. Ainda que este colégio tenha feito parte da minha formação escolar, a realidade aponta aspectos comuns da formação docente e na busca de compreender a profissão e condição docente.*

*A imersão em estágios curriculares e também não-obrigatórios apontam momentos que nos fazem pensar de forma mais imersiva como a prática docente se coloca e como que apresenta perante as distintas demandas da sociedade. A frustração é algo que se coloca como passível de qualquer trabalho, recordo muito de várias conversas com colegas de estágio no colégio de como lidamos com erros e demandas que não foram cumpridas, atividades que não deram certo e tais. A nossa profissão é envolta de pessoas, lidamos com diferentes sujeitos a todo momento, o que aponta que nem sempre vamos conseguir dar o nosso melhor e que tudo vai dar certo, por mais planejados que estejamos. E está tudo bem! Vamos errar e precisamos lidar com isso e entender que somos passíveis de errar. O medo que se aponta é devido a uma certa instabilidade profissional, o que aponta certas forças no “medo pelo erro”.*

*A perspectiva de trabalhar com alguns temas mais delicados já apresentava um certo receio na rede particular, mas agora acrescida do momento de acompanhamento dos pais. A partir disso, coloca-se a necessidade de pensar não só na possibilidade dos erros, mas também da pressão colocada por tais familiares. Essas reflexões expostas não são apenas de um estagiário dentro de um colégio, mas também de um estudante de que em que a todo momento pode repensar não só no seu papel enquanto estudante e no seu papel enquanto futuro docente, mas numa relação*

*intermediária que está no momento para aprendizado e formação. A possibilidade de realizar esses estágios coloca-se como uma experiência tão necessária quanto primordial para que possamos entrar dentro da comunidade escolar e também fazer um movimento de reflexão e discussão de que são necessárias escutar as demandas dos estudantes, das famílias e também de todas as pessoas envolvidas nesse processo educacional. E também nesse movimento que a gente entende a variabilidade dos sujeitos e suas distintas formas de aprendizagem, não apenas por ser uma temática que tem um grande interesse, mas também por ser uma realidade que será enfrentada a todo momento dentro do contexto escolar. Afinal é por isso que se faz necessário entender cada sujeito como um sujeito único individual e possibilitar distintas formas de promover o aprendizado desses estudantes no geral.*

*Neste momento cabe aqui refletir: existe um lugar e um espaço – escolar – neste contexto pandêmico? Dado que com o avanço da pandemia a escola acabou ocupando nossas casas, quartos, salas e outros locais em que as aulas são vistas... Ferreira e Tonini (2020) aponta essa discussão, na qual nos possibilita pensar, por exemplo, a superficialidade do ensino, da aprendizagem, da participação e, de forma mais gritante, escancara as desigualdades presentes no Brasil e no mundo. O relato da escola que pude acompanhar é um ponto fora da curva, dado que diferentemente das redes públicas de ensino, houve um constante número de aulas síncronas, tendo rapidamente “entrado” dentro do contexto remoto. “Se a percebermos como lugar, teremos que nos atentarmos para as inter-relações que ali se estabelecem” (MASSEY, 2009, apud FERREIRA; TONINI, 2020, p. 31).*

*Aponto, por fim, que conseguir atuar de uma forma mais efetiva e compreender o processo de ensino-aprendizagem, principalmente em um contexto remoto, só foi possível a partir da compreensão de um processo de imersão pela prática pedagógica. São programas como este que possibilitam com que o erro seja colocado e seja posto como uma realidade sem que seja transformado em um monstro de sete cabeças.*

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Minha dor é perceber  
Que apesar de termos  
Feito tudo o que fizemos  
Ainda somos os mesmos  
E vivemos  
Ainda somos os mesmos  
E vivemos  
Como os nossos pais  
(Como nossos pais – Belchior, 1976)



A canção de Belchior, eternizada na voz de Elis Regina, traz consigo a dor de muitas vezes não haver transformações significativas para a evolução pessoal e social. Mas... não é com esta reflexão que é possível pensar como podemos alterar e movimentar essa perspectiva? Como podemos atuar frente a esta sociedade e na busca de compreender as práticas docentes dos jovens? Será que as atuações futuras dos docentes serão as mesmas como as dos nossos pais?

A possibilidade de atuação em um Colégio de Aplicação possibilitou com que fosse possível a abertura ao erro e a construção de um profissional mais aberto e completo para ter suas atuações nas demais redes de ensino. É nesse movimento que a busca por questionar a formação que muitas vezes foi a de nossos pais, avós, que acreditamos na valorização de experiências práticas e iniciais para que a imersão docente seja valorizada enquanto uma formação prática e reconhecida.

Os relatos autobiográficos são uma potente ferramenta formativa, uma vez que não se trata apenas de reconstituir memórias, e sim uma autorreflexão, onde é possível compreender o que foi formativo em nosso percurso. A partir desse reconhecimento e compreensão de nossas experiências, passamos a construir nossa identidade docente.

É a partir da vivência, e da reflexão sobre o que foi vivido que os professores em formação conseguem “[...] construir sua própria formação com base num balanço de vida (perspectiva retrospectiva) e não apenas numa ótica de desenvolvimento futuro.” (NÓVOA, 2014, p. 152). Ainda segundo Nóvoa (2014), a formação acontece nas relações, nos vínculos que o sujeito estabelece, assim, ninguém se forma sozinho. Porém, por mais que no processo formativo aconteça a socialização das experiências, elas são individuais e construtoras das subjetividades dos sujeitos em formação que vivem em contextos diversos. Assim a reflexão pessoal ajuda os estudantes a criar interpretações sobre os contextos escolares, onde ele enxerga a relação entre sua ação, o outro e o ambiente. Assim não se cria uma visão isolada de escola, aluno, professor e prática.

Nesse ponto, acreditamos que as escolas receberem estudantes em fase de formação inicial seja benéfico para ambas as partes, mas deve ser estruturado de forma que as trocas sejam possíveis. Acolher o estudante em formação é muito importante, mas mais que isso, é preciso reconhecer as experiências e conhecimentos que ele traz consigo. Aponta-se isso pois não há troca unilateral, é preciso que tenha abertura para os dois lados, assim, para os estudantes em formação, ouvir e observar professores mais experientes, faz com que suas ideias sejam “invadidas” por novos contrastes, cores e contornos que ele não havia percebido, enriquecendo sua compreensão sobre o campo educacional, e ainda enriquecendo seu imaginário para novas possibilidades.

## REFERÊNCIAS

FARIA, J. B. **O naufrágio, o baile e a narrativa de uma pesquisa:** experiências de formação de sujeitos em imersão docente. 2018. 385f. Tese. (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

FERREIRA, D. S.; TONINI, I. M. Há uma escola como lugar em período de pandemia?. **Revista Ensaios de Geografia**. Niterói, v. 5, n. 0, p. 10, 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 28<sup>a</sup>. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

LEAL, A. A. A. **Desafios comuns, enfrentamentos singulares: narrativas de jovens docentes iniciantes no ensino médio público.** 2017. 412f. Tese. (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

NÓVOA, A. A formação tem que passar por aqui: as histórias de vida no Projeto Prosalus. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação.** 2<sup>a</sup>. ed. Natal: EDUFRN, 2014. p. 143-175.

OLIVEIRA, V. M. de; SATRIANO, C. R. Narrativa autobiográfica do próprio pesquisador como fonte e ferramenta de pesquisa. **Linhas Críticas**, [S. l.], v. 23, n. 51, p. 369–386, 2018. DOI: 10.26512/lc.v23i51.8231. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/8231>. Acesso em: 20 nov. 2021.