

REFLEXÕES SOBRE A DOCÊNCIA DURANTE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO: UMA ANÁLISE A PARTIR DAS CARTAS PEDAGÓGICAS

REFLECTIONS ON TEACHING DURING SUPERVISED INTERNSHIP: AN ANALYSIS BASED ON PEDAGOGICAL LETTERS

REFLEXIONES SOBRE LA DOCENCIA DURANTE LAS PRÁCTICAS SUPERVISADAS: UN ANÁLISIS A PARTIR DE CARTAS PEDAGÓGICAS

Socorro Aparecida Cabral Pereira¹

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)

Vanessa Santos da Silva²

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo analisar as contribuições das cartas pedagógicas como instrumento potencializador da reflexão sobre a prática docente no estágio supervisionado nos anos iniciais, realizado pela turma de Pedagogia de 2024.1. Busca-se, também, compreender a relevância do estágio na formação dos estagiários e investigar as percepções destes sobre o papel da docente supervisora, conforme expresso em suas narrativas nas referidas cartas. A abordagem de pesquisa adotada é a qualitativa, conforme Ludke e André (2013), por buscar compreender fenômenos sociais, culturais e comportamentais a partir de uma perspectiva interpretativa e reflexiva. O método utilizado foi a pesquisa-formação que, segundo Santos (2014) e Macedo (2006), caracteriza-se pela reflexão conjunta entre pesquisador e participantes. As cartas, previamente autorizadas pelos discentes, foram utilizadas como dispositivo de pesquisa. A investigação mapeou as narrativas fundamentadas em Aroeira (2018), Pimenta e Lima (2006), Freitas (2020) e Pereira (2024). Das análises emergiram reflexões sobre a importância do estágio na formação inicial e sobre a colaboração das professoras regentes nesse processo. A pesquisa revela que as estagiárias reconhecem a relevância desse momento em sua formação, bem como a contribuição positiva das regentes no acompanhamento de suas práticas. Concluímos que as cartas pedagógicas possibilitaram uma imersão reflexiva, estimulando a produção autoral e a análise das vivências, desafios e conflitos enfrentados durante o estágio.

Palavras-chave: Estágio; Reflexão; Cartas pedagógicas; Formação; Docência.

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Professora do Departamento de Ciências Humanas e Letras (DCHL) na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e vice-coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisa Paulo Freire (NEPAF). Currículo: <http://lattes.cnpq.br/0532055330761941>. E-mail: socorro.cabral@uesb.edu.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0854-729X>.

² Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e membro do Núcleo de Estudos e Pesquisa Paulo Freire (NEPAF). Currículo: <https://lattes.cnpq.br/8008363983366425>. E-mail: chanessa14@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-9252-6092>.



Abstract

This study aims to analyze the contributions of pedagogical letters as a tool to foster reflection on teaching practice during the supervised internship in the early years of elementary education, carried out by the 2024.1 Pedagogy class. It also seeks to understand the relevance of the internship in the training of student teachers and to investigate their perceptions regarding the role of the supervising teacher, as expressed in their narratives within the letters. The research adopts a qualitative approach, as proposed by Ludke and André (2013), aiming to understand social, cultural, and behavioral phenomena from an interpretive and reflective perspective. The chosen method was research-formation, which, according to Santos (2014) and Macedo (2006), is characterized by joint reflection between the researcher and the participants. The letters, previously authorized by the students, were used as a research tool. The investigation mapped the narratives based on the works of Aroeira (2018), Pimenta and Lima (2006), Freitas (2020), and Pereira (2024). From the analyses, reflections emerged on the importance of the internship in initial teacher education and the collaboration of mentor teachers in this process. The study revealed that the interns recognize the significance of this formative moment and the positive contribution of the mentor teachers in supporting their practices. It is concluded that pedagogical letters enabled a reflective immersion, encouraging authorship and the analysis of experiences, challenges, and conflicts faced during the internship.

Keywords: Internship; Reflection; Pedagogical letters; Teacher education; Teaching.

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo analizar las contribuciones de las cartas pedagógicas como instrumento potenciador de la reflexión sobre la práctica docente en el período de prácticas supervisadas en los primeros años de la educación básica, realizado por la cohorte de Pedagogía de 2024.1. Asimismo, se busca comprender la relevancia de las prácticas en la formación de los practicantes e investigar sus percepciones sobre el papel de la docente supervisora, según lo expresado en sus narrativas en dichas cartas. El enfoque de investigación adoptado es cualitativo, conforme a Ludke y André (2013), ya que busca comprender fenómenos sociales, culturales y conductuales desde una perspectiva interpretativa y reflexiva. El método utilizado fue la investigación-formación, que, según Santos (2014) y Macedo (2006), se caracteriza por la reflexión conjunta entre investigador y participantes. Las cartas, previamente autorizadas por los estudiantes, fueron utilizadas como dispositivo de investigación. La investigación mapeó las narrativas fundamentadas en Aroeira (2018), Pimenta y Lima (2006), Freitas (2020) y Pereira (2024). De los análisis surgieron reflexiones sobre la importancia de las prácticas en la formación inicial y sobre la colaboración de las maestras titulares en este proceso. La investigación revela que las practicantes reconocen la relevancia de este momento en su formación, así como la contribución positiva de las maestras titulares en el acompañamiento de sus prácticas. Concluimos que las cartas pedagógicas permitieron una inmersión reflexiva, estimulando la producción autoral y el análisis de las vivencias, desafíos y conflictos enfrentados durante las prácticas.

Palabras claves: Prácticas; Reflexión; Cartas pedagógicas; Formación; Docencia.

INTRODUÇÃO

Sabemos que o estágio supervisionado desempenha um papel fundamental na preparação dos estudantes para o mundo do trabalho, proporcionando experiência teórico-prática, desenvolvimento de habilidades e orientação profissional indispensáveis para o sucesso em suas carreiras futuras. A regulamentação do estágio é feita pela Lei nº 11.788/2008 que estabelece os requisitos e diretrizes para a realização de estágios em instituições de ensino superior, escolas técnicas de ensino médio e educação profissional, além de estabelecer os direitos e deveres do estagiário e da parte concedente. Em seu artigo 2º consta que “O estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade



profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho”. Diante disso, o estágio contribui na preparação do estudante para enfrentar não apenas os desafios profissionais, mas também os aspectos sociais e éticos da vida adulta. Em sua definição sobre estágio, Pimenta e Lima (2006) defendem a finalidade do estágio como proporcionar ao aluno uma aproximação da realidade na qual atuará. Sob essa direção, conclui-se que o estágio é mais que uma disciplina curricular; é uma atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade.

A partir desse conceito, nascem pesquisas que ampliam a análise dos contextos onde os estágios acontecem; e, como consequência, a mobilização de estudos de casos que geram projetos, problematizações e pesquisas. No entanto, o desafio de articular teoria e prática torna-se mais complexo em cenários onde a reflexão não é incentivada. A reflexão de cada experiência vivenciada no chão da escola permite um ensaio acerca dos seus saberes, para que mobilizem sua identidade profissional e ajustem suas abordagens futuras. Assim, a reflexão ajuda a consolidar o aprendizado do estágio, promovendo um crescimento mais eficaz e direcionado na carreira.

Como campo fecundo de reflexão, o estágio potencializa a ocorrência de fenômenos discursivos, estratégicos, socioculturais, sociais, interativos, socio morais, colaborativos, de auto-observação e autoavaliação. Esses fenômenos influenciam diretamente a postura do futuro profissional, pois estes desempenham um importante papel na produção e estruturação do conhecimento pedagógico, porque refletem de forma contextualizada sobre a interação que se cria entre o conhecimento científico e a sua aquisição pelo aluno. Dessa forma, o docente, na busca por uma aula de qualidade e um bom relacionamento com os alunos, dialoga consigo mesmo sobre sua própria situação e o que está ao seu redor. Essa prática leva à reflexão identitária, se o sujeito for provocado. A consciência dessa identidade é adquirida através de suas próprias investigações de forma inteligente e flexível, com a intenção de resultar em conquistas e descobertas de potencialidades. Portanto, a refletividade representa a capacidade do professor de retornar a si mesmo, de procurar conhecer a si próprio, o seu trabalho e estar comprometido em evoluir seu ensino visando à melhor qualificação de seus alunos.

O trabalho com a reflexão, quando movimentado no estágio supervisionado, permite que os futuros professores conectem o conhecimento teórico adquirido na formação acadêmica com a prática vivenciada no estágio ou na sala de aula. A reflexão também é necessária, porque se fundamenta no conceito de que o ensino está em um estado



permanente de modificações, logo o professor precisa aprender a necessidade de reinventar seu plano de ação, visto que a aprendizagem é complexa e deve acompanhar as mudanças da sala de aula ao longo dos anos. Apesar de complexa, a prática reflexiva é valiosa para o profissional que precisa recortar, organizar e adicionar situações em suas intervenções. Os resultados dessa qualificação podem ser compartilhados em oficinas de reflexão para trocar experiências e analisar as diferentes metodologias entre os docentes.

Considerando que a prática reflexiva ainda é incipiente em muitos contextos formativos nas licenciaturas, justifica-se a realização de uma investigação aprofundada sobre como a reflexão foi instigada no estágio supervisionado dos anos iniciais, principalmente através das cartas pedagógicas. As cartas são um dos meios possíveis e inovadores de refletir sobre as vivências proporcionadas pelo campo, com o intuito de investigar e compreender o que acabou de se passar. Surgem nos primeiros rascunhos de como registrar experiências tão individuais e subjetivas, mas, ao mesmo tempo, com teoria e fundamentos. O gênero carta trata-se de um instrumento de escrita e reflexão que, ao longo da história, servia para comunicação das pessoas, registro dos acontecimentos e fatos sociais, culturais, econômicos, literários e políticos.

No conceito de cartas podemos encontrar o espaço ideal para relatar as experiências de um estágio, de uma residência ou até mesmo de uma observação. Para que uma carta tenha cunho pedagógico, ela precisa interagir, comunicar e provocar um diálogo pedagógico. Algumas obras de Paulo Freire estão escritas no formato das cartas pedagógicas, como *Cartas a Cristina*, *Professora sim, tia não* e *Cartas à Guiné-Bissau*. Diante desses exemplos, as cartas pedagógicas possuem a estrutura ideal para “professoras e professores que, chamados à reflexão pelos desafios em sua prática docente, encontrassem nelas elementos capazes de ajudá-los na elaboração de suas respostas” (Freire, 2000, p. 29). Assim, as cartas representam um instrumento de diálogo direto do processo de formação.

Diante do contexto de formação, a imersão no chão da escola é fundamental na vida de toda a sociedade. Fomos à posição de estagiária para a realização de atividades nas escolas e para o exercício de análise, avaliação e crítica a partir dos desafios e dificuldades que a rotina do estágio nas escolas revela. Tivemos um primeiro contato com a equipe, nos apresentamos, recebemos orientações individuais de como seria cada turma e apresentamos o planejamento a partir das demandas da escola elaborado por nós. Nossa supervisora se mostrou muito receptiva e nos acolheu durante a fase da regência com dicas e sugestões acerca da nossa gestão. No último dia do estágio, durante a culminância,



houve a leitura das cartas pedagógicas escritas por nós, todas estavam bastante emocionadas com o carinho e com os agradecimentos. Discutimos também como nós trouxemos muita coisa nova e semelhante à prática delas. Tendo como base a problemática delineada, formulamos a questão de pesquisa apresentada a seguir: como as cartas pedagógicas potencializam reflexões sobre a docência no estágio supervisionado nos anos iniciais?

Neste sentido, o objetivo da investigação é analisar as contribuições das cartas pedagógicas como instrumento potencializador da reflexão sobre a docência no estágio supervisionado nos anos iniciais, bem como investigar as percepções dos estagiários sobre o papel da docente supervisora. Assim, este estudo busca contribuir para a compreensão de como o trabalho com as cartas pedagógicas pode se constituir em um elemento-chave na construção de uma formação docente mais integrada, reflexiva e alinhada às demandas contemporâneas da educação.

A metodologia utilizada fundamentou-se na abordagem qualitativa, que tem como conceito a compreensão profunda e rica dos significados, contextos e experiências dos participantes, trabalhando na perspectiva da metodologia de pesquisa-formação, promovendo articulação entre a teoria e a prática e ressaltando a importância da reflexão crítica sobre as práticas educativas, incentivando os pesquisadores a serem agentes ativos no processo de aprendizagem. O cenário da pesquisa foi no curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), no campus de Jequié-BA. Os atores envolvidos foram 11 alunas, que através da elaboração das cartas pedagógicas expressaram suas perspectivas sobre o estágio supervisionado.

Dessa forma, o artigo em tela está estruturado na seguinte organização didática: apresentação da problemática de pesquisa com a questão norteadora e os objetivos, metodologia, seção teórica sobre estágio, reflexão e as cartas pedagógicas, a análise dos dados e conclusão da pesquisa.

METODOLOGIA

Compreender a importância das contribuições das cartas pedagógicas como potencializadoras de reflexões sobre a docência no estágio supervisionado dos anos iniciais requer do pesquisador o rompimento com uma concepção de ciência que relega a uma condição de não verdade toda e qualquer outra forma de conhecimento que não esteja pautada pelo método científico e suas regras metodológicas. Assim, optamos pela abordagem de pesquisa qualitativa. Nesse tipo de pesquisa os dados construídos são



descritivos e partem da perspectiva do pesquisador, que busca compreender as teorias defendidas e “servir como veículo inteligente e ativo entre o conhecimento construído na área e as novas evidências que serão estabelecidas a partir da pesquisa” (Ludke; André, 2013, p. 11), e que, nessa linha de raciocínio, está interagindo diretamente com a fonte da pesquisa.

A partir do pressuposto de ensinar e aprender no campo do estágio, mais especificamente na busca da articulação da produção de conhecimentos em conjunto com a ação educativa, adotamos a metodologia pesquisa-formação, que se caracteriza pelo fato de o pesquisador estar envolvido com a sua formação e com a aprendizagem simultaneamente, ou seja, ela não polariza a docência e a pesquisa. Dessa forma, todos os envolvidos na investigação formam e se formam enquanto produzem reflexões sobre a sua formação por meio do compartilhamento das vivências (Santos, 2014). Nessa linha de pesquisa, a busca pela interpretação dos dados deve ser orientada pelas questões e objetivos de pesquisa, relacionando as noções com os aportes teóricos, sistematizando e analisando criticamente. Em conclusão, entendemos que a pesquisa-formação tem como principais características uma metodologia colaborativa que objetiva socializar, trocar e compartilhar experiências que facilitam a reflexão e a mudança da prática. Além disso, a própria metodologia traz os sujeitos da pesquisa como praticantes, pois ela valoriza as suas experiências sociais. Assim, a pesquisa, desse modo, permite contemplar possibilidades de transformações e mudanças das práticas, bem como dos próprios sujeitos em formação.

Em sintonia com a pesquisa formação, utilizamos como dispositivo de pesquisa as cartas pedagógicas. As cartas pedagógicas são documentos elaborados por educadores com o intuito de compartilhar reflexões, experiências e práticas educativas. Elas podem abordar temas relacionados ao ensino, aprendizagem, gestão escolar, inclusão, entre outros. Geralmente têm uma linguagem acessível e são direcionadas aos colegas de profissão. Dentre suas características está a reflexão crítica, que permite aos educadores refletirem sobre suas práticas e as melhorias necessárias, e a troca de experiências, que facilita o compartilhamento de experiências bem-sucedidas e desafios enfrentados. Além de oferecer apoio como recurso para a formação continuada de professores, oferece novas perspectivas e ideias. No contexto desta orientação da escrita da carta na disciplina de Estágio foram utilizadas as seguintes rubricas avaliativas: organização da carta com a superestrutura esquemática do gênero; local, data, destinatário, corpo do texto, despedida e assinatura; presença das reflexões embasadas sobre o estágio na formação; os desafios e dificuldades que enfrentaram no planejamento do projeto de estágio; os desafios e



possibilidades de se atuar numa classe de alfabetização e, por fim, como o estágio na escola contribuiu na constituição de sua vida pessoal e profissional. Para melhor compreensão e embasamento, serão retiradas reflexões da produção de cada estagiária e analisadas à luz dos teóricos: Aroeira (2018) e Pimenta e Lima (2006) sobre as concepções de estágio e suas diferenças e Freitas (2020) e Pereira (2024) quanto à carta pedagógica como dispositivo de reflexão crítica.

Tendo em vista essas reflexões, a problemática desta pesquisa partiu da minha³ experiência no Estágio de Anos Iniciais do Curso de Pedagogia no período do dia 19 de março de 2024 ao dia 21 de maio de 2024. O Quadro abaixo retrata de forma clara o cronograma do estágio e a imersão das autoras na construção dos dados da pesquisa.

QUADRO 1 – Cronograma de estágio

Datas	Atividades na Escola
19/03	Apresentação da Proposta do Estágio para a gestão, coordenação pedagógica e docentes
25/03 a 27/03	Observação do espaço físico e das relações / Observação da prática docente / Entrevista com a docente e a coordenadora da escola
01/04	Diagnóstico de escrita
02/04	Diagnóstico de leitura
22/04 a 10/05	Estágio supervisionado dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental
21/05	Roda de reflexão sobre o Estágio / Entrega das Cartas Pedagógicas / Leitura das Cartas pelas docentes

Fonte: Elaborado pelas autoras

Ao todo, quatro estudantes do curso de Pedagogia participaram deste estudo. As fontes de dados foram 11 cartas pedagógicas, as quais foram autorizadas pelas alunas do sétimo semestre de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), no campus de Jequié-BA. Elas realizaram estágio supervisionado nos anos iniciais em uma escola do município, entre 25 de março e 10 de maio de 2024.

A elaboração das cartas na finalização do estágio, para serem entregues às suas respectivas docentes e socializadas em um grupo focal na escola do município, revelou-se um exercício profundamente reflexivo. Os participantes da pesquisa foram selecionados entre os estudantes da disciplina de Estágio nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental que:

³ A utilização do pronome possessivo *minha* no trecho refere-se à intenção de dar um tom pessoal e reflexivo à análise, destacando o envolvimento direto da autora com o tema da pesquisa, sem a intenção de limitar a pesquisa a uma visão única ou subjetiva, mas sim para contextualizar a relação da pesquisadora com o objeto de estudo.



1. elaboraram cartas pedagógicas com caráter reflexivo;
2. demonstraram interesse pela pesquisa e autorizaram a análise de seus textos; e
3. manifestaram disponibilidade para compartilhar experiências, crenças, saberes, dilemas, etnométodos e concepções relacionadas ao processo formativo vivenciado no estágio.

Por um lado, as professoras destinatárias demonstraram gratidão pelo reconhecimento do trabalho docente através da escrita autônoma das estagiárias. E, por outro lado, as estagiárias revisitaram a trajetória do estágio e seus aprendizados.

A leitura das 11 cartas demandou reflexões sobre a imersão na escola de educação básica e suas perspectivas de estágio, visto que todas aceitaram voluntariamente participar desta pesquisa. Enquanto as 11 cartas eram analisadas, foram encontradas narrativas de diferentes olhares. Quatro delas foram selecionadas por contemplarem os objetivos desta pesquisa. Para representar as cartas selecionadas serão utilizados os pseudônimos Xuli, Lana, Anathy e Rihanna. Todas elas são graduandas de licenciatura em Pedagogia do semestre 2024.1 e vivenciaram o estágio supervisionado nos anos iniciais do ensino fundamental no mesmo período.

É nesse contexto de discussões sobre o estágio enquanto espaço fecundo de reflexão, que se faz necessário aprofundar suas concepções a fim de compreender o potencial das cartas pedagógicas como potencializadoras dessa prática na licenciatura.

ESTÁGIO: DIFERENTES OLHARES

O estágio é um campo de conhecimento e de pesquisa no qual todos os acadêmicos em formação estão diretamente em contato com a sua profissão. No curso de pedagogia reconhecemos seu grande impacto, tanto pelos dilemas e desafios quanto pelas vivências e experiências proporcionadas pelo chão da escola, no papel de professores estagiários. De forma geral, muito se tem formado professores com currículos de saberes disciplinares. Disciplinas essas que se encontram cada vez mais distantes do campo de atuação do profissional em formação, visto que em alguns cursos propriamente ditos de formação de professores nota-se uma desvalorização traduzida em corte de gastos e, nesse contexto, as decisões têm sido reduzir a carga horária destinada ao estágio, ou transformá-lo em uma espécie de 'estágio à distância', dando margem a burlas. Essa desvalorização da prática de ida ao campo resulta no esvaziamento social, cultural e humano da ação desse



profissional. Para além, muitas grades curriculares têm colocado todas as articulações e interlocuções de um curso de formação somente nas disciplinas de didática e de estágio, quando, na verdade, é tarefa de todas as disciplinas contribuir significativamente para essa formação. É no período do estágio que se dá início ao processo de construção da identidade profissional que se almeja ser.

De acordo com Ferreira (2024), o estágio supervisionado é uma etapa essencial na formação inicial de professores: permite ao licenciando vivenciar a prática docente em contexto real de escola, contribuindo para a confirmação de sua escolha profissional e a construção de identidade como docente da Educação Básica. Além disso, o autor destaca a importância dos componentes curriculares relacionados ao estágio supervisionado, que garantem a articulação entre teoria e prática e favorecem a reflexão crítica sobre o papel social da docência. A respeito deste tema, existem diversos estudos e concepções.

A autora Selma Garrido tem investido suas pesquisas nessa discussão e apresenta-nos diferentes concepções de estágio. A autora discute ao menos três perspectivas: a prática como imitação de modelos, a prática como aplicação de técnicas e, por último, o estágio como pesquisa e reflexão. No que diz respeito à prática como imitação de modelos, Pimenta e Lima (2006) abordam que o exercício de qualquer profissão é prático, no sentido de que se trata de aprender a fazer 'algo' ou uma 'ação'. A profissão de professor também é prática, e no ponto de vista da imitação, fundamenta-se na observação, imitação, reprodução e, quando necessário, na re-elaboração dos modelos existentes na prática, consagrados como bons. Pimenta e Lima (2006) trazem a ideia de que muitas vezes os alunos aprendem com o docente, observando-os, imitando, mas também desenvolvendo sua própria maneira de ser a partir de uma análise crítica do comportamento observado. Nesse processo, eles absorvem o que foi observado, acrescentam suas experiências e saberes adquiridos, separam, escolhem e adaptam aos contextos nos quais se encontram.

Apesar de estarmos cientes de que é uma forma válida de aprender, ela não é suficiente e apresenta alguns limites. As autoras defendem que essa concepção trata a realidade do ensino como algo imutável e os alunos que frequentam a escola também o são. Sendo assim, não acompanha as mudanças históricas e sociais do espaço escolar, que trouxe para novas realidades sociais. Essa atividade gera o conformismo, a conservação de hábitos, ideias, valores, comportamentos pessoais e sociais, que resulta na redução de todos os anos de estudo e especialização em uma fórmula pronta para o profissional aplicar. Na posição de estagiário, portanto, reduz-se a observar os professores em aula e a imitar esses modelos, sem a necessidade de uma análise crítica baseada em



teorias e validada pela realidade social do processo de ensino.

Outro conceito a ser desmistificado é a redução da profissão à instrumentalização técnica, sem relação alguma com a teoria. O professor, assim como o dentista e o médico, necessita desenvolver habilidades específicas para operar os instrumentos próprios de seu fazer. No entanto, Pimenta e Lima (2006) ressaltam que as habilidades não são suficientes para a resolução dos problemas com os quais se defrontam, uma vez que a redução às técnicas não dá conta do conhecimento científico nem da complexidade das situações do exercício desses profissionais. Nesse sentido, o profissional fica reduzido ao 'prático', que não precisa do conhecimento científico, somente das rotinas de intervenção técnica.

Essa compreensão resulta na prática pela prática e pela aplicação de técnicas sem a devida reflexão, que podem contribuir para o pensamento nocivo de que há uma prática sem teoria ou de uma teoria desvinculada da prática. Nessas condições, as autoras apresentam o estágio como foco no 'como fazer', nas técnicas a serem utilizadas em sala de aula, no aprimoramento de habilidades específicas para a gestão da turma, além do preenchimento de relatórios de observação, diagramas e fluxogramas. A concepção técnica no estágio gera um espaço entre a vida e o trabalho concreto que ocorre nas escolas, uma vez que estão dissipadas entre as disciplinas dos cursos de formação a relação entre as teorias que desenvolvem e a realidade nas quais o ensino acontece. Portanto, o processo educativo é muito mais amplo, complexo e, de fato, possui situações específicas de treino, mas não se pode restringir o fenômeno escolar somente a essas situações.

Diante disso, Pimenta e Lima (2006) sublinham a necessidade de repensar essa questão, assumindo a crítica da realidade existente, mas numa perspectiva de encaminhar propostas e soluções aos problemas estruturais, sociais, políticos e econômicos dos sistemas de ensino e seus reflexos no espaço escolar e na ação de seus profissionais, constituindo o núcleo das pesquisas em várias áreas da educação, em especial no campo da pedagogia e da didática. É importante salientar que essas pesquisas têm exposto que a universidade é o espaço formativo excelente no âmbito da docência, uma vez que não é simples formar para o exercício da profissão de qualidade e que, como as autoras defendem, a pesquisa é o caminho metodológico para essa formação. Nesse cenário, foi preciso repensar a prática do estágio, que resultou em diversos núcleos investigativos na área que superam muitas dessas visões tecnicistas e conservadoras de educação.

Há sim uma técnica na profissão, porém ela é mais ampla, complexa e inclui situações específicas. A profissão do educador é uma prática social que significa intervir na sociedade com a educação. A ação sempre está relacionada a finalidades, objetivos e



meios. No contexto escolar, a ação pedagógica envolve os objetivos educacionais, articulados pelas interações entre alunos, professores e o conteúdo. Na luz de que nem sempre os professores têm conhecimento sobre os objetivos que cercam sua ação pedagógica, faz-se necessária uma reflexão ligada à teoria. O papel das teorias será indagar, oferecer instrumentos de análises, questionar a situação e o próprio instrumento e iluminar o caminho da prática. Nesse contexto, o estágio, em colaboração com todas as disciplinas do curso, oferece a vivência da complexidade das práticas institucionais como preparo para sua entrada profissional.

Em concordância com Pimenta e Lima (2006), a finalidade do estágio é oferecer ao aluno uma aproximação da realidade na qual atuará. Esse conceito afasta o estágio do mito da parte prática do curso e aproxima da reflexão a partir da realidade; e, para as autoras, cabe ao professor orientador do estágio aproximar o estagiário dessa realidade com o intuito de análise e questionamento sob a luz das teorias, para proporcionar, assim, uma trilha para a proposição de novas experiências. Conclui-se que, nessa perspectiva, o estágio não é atividade prática, mas sim uma atividade teórica, instrumentalizadora da práxis docente, entendida esta como a atividade de transformação da realidade. Nesse sentido, concordamos com o estágio definido como uma atividade teórica e curricular de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade.

As autoras Pimenta e Lima (2006) definem a pesquisa no estágio como uma estratégia, um método, uma possibilidade de formação do estagiário como futuro professor. Ela também pode ser uma oportunidade de formação e crescimento para os professores da escola diante de sua interação com os estagiários. Perante esse conceito, Aroeira (2018) traz um novo perfil ao estágio supervisionado; um perfil colaborativo, que tem como fundamento ambientes de colaboração, cooperação e diálogos entre todos os envolvidos no processo. É um acordo entre professores orientadores, professores supervisores, estagiários, unidade concedente e universidade. Essa abordagem favorece um rico momento para começar a aprendizagem da profissão e para exercitar o diálogo coletivo sobre a práxis entre a universidade e a escola. Em um cenário onde o estagiário tem seu primeiro contato direto com a sala de aula como professor, almeja-se uma aula de qualidade e inicia-se o processo de construção identitária. Durante esse período, é fundamental permanentes retornos e *feedbacks* dos docentes supervisores aos estagiários, para que o próprio desenvolva a autorreflexão de sua prática. É nesse cenário que o iniciante se torna autor e coautor das práticas pedagógicas, defendidas por Freire (1997) como verdadeira aprendizagem.



Nessa relação colaborativa e dialógica, a universidade entra com o desenho do processo de estágio. Nesse caso, para Aroeira (2018), é preciso valorizar uma preocupação intensa em instaurar oportunidades para a compreensão e ressignificação da prática pedagógica produzida por futuros professores num processo institucional entre a universidade e a escola. Nesse sentido, ambas estão articuladas para promover atividades formativas e supervisionadas ao estagiário. Em conjunto, a escola necessita da prática da supervisão e da estrutura escolar, e a universidade investe principalmente em redes coletivas de trabalhos com a escola, na formulação de práticas interdisciplinares e na exposição dos trabalhos desenvolvidos durante o período de estágio, para que toda a comunidade envolvida possa olhar e aprender com os resultados. Com ambos caminhando lado a lado (estagiário, universidade e escola), há uma mobilização de saberes para que essa formação inicial de novos e futuros professores ressignifique e redimensione a prática através da reflexão.

A valorização da pesquisa no que se refere ao estágio no Brasil, segundo Pimenta e Lima (2006), tem início a partir dos anos 1990, por meio de questionamentos sobre a indissociabilidade entre teoria e prática. Como consequência, as autoras discutem a formulação do estágio como atividade teórica instrumentalizadora da prática, baseada na perspectiva do professor intelectual em um processo permanente de formação, e a educação como o desenvolvimento dialético de um homem historicamente situado. Assim, dá-se início à compreensão do estágio na perspectiva da autora como uma investigação das práticas pedagógicas nas instituições educativas. Essa visão do docente como um profissional pensante, que sofre as alterações do espaço e do tempo histórico, que é capaz de consciência sobre o caráter coletivo e social da sua profissão, ampliou a perspectiva de estágio como pesquisa e traz um novo conceito para o perfil desse profissional: o professor reflexivo.

Na vista dos fracassos de certas abordagens de formação com carácter tecnicista e mecanicista, que frustraram o humano racional e dispensam a reflexão, se revalorizam hoje os processos cognitivos e se atende à dimensão humana na aprendizagem. Batizada por Donald Schön, essa expressão vai muito além do adjetivo: trata-se de um atributo do próprio ser humano. Schön (1997) propõe que a formação dos profissionais não possa ser mais nos moldes de um currículo que primeiro apresenta a ciência, depois a sua aplicação e por último um estágio, pois estes não conseguem responder aos dilemas profissionais do dia a dia, porque, para além de ultrapassar os conhecimentos elaborados pela ciência, as respostas técnicas que esta poderia oferecer ainda não estão formuladas. Nessa lógica,



deve-se pensar em uma didática que permita a prática de pensamento reflexivo, na qual o professor seja capaz de descobrir o poder do conhecimento produzido ao cumprir uma ação e refletir sobre o que fez.

Em Schön (1997) encontramos a ideia de se pensar em uma formação profissional baseada na prática como momento de construção de conhecimento, por meio de reflexão, análise e problematização desta. Tal expressão fará uma crítica direta aos profissionais moldados por currículos que não conseguem lidar com situações que vão além do que lhe foi ensinado. Ser professor reflexivo traz como fundamento a epistemologia da prática, que valoriza a experiência e sua reflexão como um momento de análise e problematização dessa prática. Percebe-se, então, que o autor defende não só uma forte valorização da prática na formação dos profissionais; mas uma prática refletida, que movimenta os saberes diante das situações novas, de incertezas e indefinições.

A perspectiva do professor que se deseja alcançar está relacionada com o conceito de profissional intelectual crítico reflexivo, sendo intelectual definido por Contreras (2002) como um conhecimento que reconhece e questiona sua natureza socialmente construída e o modo pelo qual se relaciona com a ordem social. Assim, como transformador implícito do contexto social, surge a necessidade de refletir criticamente sobre esse conhecimento, defendida por Ghedin (2008) como o ato de colocar-se no contexto de uma ação, na história da situação, participar em uma atividade social e tomar postura ante os problemas. Nessa perspectiva, a concepção deste profissional está longe da aplicação de modelos prontos que transformam o educador em um mero instrumento incapaz de pensar e como protagonistas do conhecimento. Estamos falando de um professor com possibilidade de avançar na sua prática pedagógica em conjunto com sua transformação intelectual, pois a reflexão crítica traz a necessidade de criticar os valores sociais dominantes e suas origens.

Desse modo, percebe-se o poder formativo que a teoria possui, pois oferece aos professores perspectivas de análise para compreenderem os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para neles intervir, transformando-os. Portanto, é essencial o constante exercício da reflexão crítica sobre as condições materiais em que o ensino se desenvolve. Para Pimenta e Lima (2006), as atividades de pesquisa têm como objetivo promover a análise e a problematização das ações e práticas, confrontando-as com as explicações teóricas a elas relacionadas, com as experiências de outros envolvidos, com perspectivas de diferentes áreas do conhecimento, com os objetivos a serem alcançados e com as finalidades da educação na formação da sociedade humana. Portanto, as pesquisas estão



privilegiando a análise de situações da prática e dos contextos escolares e revelando a importância que a perspectiva da epistemologia da prática vem assumindo.

Os conceitos de professor crítico-reflexivo e professor pesquisador mostram fertilidade na realização do estágio como pesquisa e para o uso de pesquisas no estágio. Nessa direção, os currículos de formação de profissionais começaram a valorizar as atividades no campo do estágio com o intuito de desenvolvimento da capacidade de reflexão e da realização de pesquisas. Transformar em prática e conseguir conciliar a ideia de um professor reflexivo e pesquisador é um dos maiores desafios das propostas curriculares dos cursos de formação de professores e dos planos de ensino dos docentes formadores. De maneira individual ou coletiva, existem diversas tentativas de concretizar essa proposta por meio das diferentes modalidades de estágio. Portanto, o aperfeiçoamento do professor na formação inicial fundamenta-se na relação entre o conhecimento prático e teórico, ampliando suas habilidades para entender como lidar com os dilemas que surgem na prática docente. A formação inicial na perspectiva reflexiva leva em consideração o aspecto de que o ato de ensinar é uma prática que necessita de preparo específico.

Na perspectiva de potencializar o modo de se refletir a própria profissão docente, existem muitos instrumentos capazes de otimizar seus estudos de si mesmo. Diários, *feedbacks*, cursos e autoavaliações são alguns exemplos. O educador e pensador da educação Paulo Freire tem muito a contribuir com suas ideias de uma educação crítica e libertadora. Diante dessas características, o autor inaugura uma nova modalidade de escrita: as cartas pedagógicas. As cartas são consideradas um instrumento repleto de intencionalidades e vontades que dialogam com as vivências e com os conteúdos, além de retornar à importância de fazer uma avaliação crítica e revisitar nossa trajetória. Entender, conhecer, estudar e pesquisar cartas pedagógicas nos permite ampliar, inovar, criar e renovar. O gênero carta também se adapta ao avanço tecnológico dos dias atuais, visto que ela pode ser escrita à mão ou digitalizada. Tudo isso sem perder seu propósito pedagógico.

Assim, as Cartas Pedagógicas, para Freitas (2020), são instrumentos formativos-metodológicos na universidade e como modalidade de escrita em trabalhos acadêmicos. A autora acredita no potencial e na convicção de que este é um caminho que liga a relação subjetiva com a escrita – como consequência traz o prazer de escrever. São excelentes no que se diz quanto a um recurso didático que une a sistematização do conteúdo proposto por uma disciplina ou mais de uma quando em caráter interdisciplinar e das inter-relações



entre os estudantes, suas vivências, experiências e reflexões sobre os desafios, dilemas, conflitos de crenças e ideias encontrados na prática. As cartas são instrumentos de escrita e reflexão de suma importância, pois permitem a eternização desses escritos e seu compartilhamento entre a comunidade acadêmica. Pereira (2024, p. 4) reconhece que:

As cartas se constituem como produção afetivo-acadêmico-autoral, de memórias de experiências vividas no cotidiano da sala de aula, devendo ser, portanto, publicadas para que o trabalho pedagógico não se restrinja à quadratura da sala de aula, mas siga seu fluxo dialogando com outros/as estudantes, docentes e comunidade.

Como pontua Perrenoud (2002), as práticas reflexivas podem ser compartilhadas através de seminários, oficinas, grupos de reflexão que têm como objetivos troca de experiência com outros docentes e análise de práticas e metodologias aplicadas por esses profissionais da educação. Assim, nesse processo de reflexão, o trabalho apresentado neste artigo constitui-se de escritos dos estudantes desenvolvido no final do estágio supervisionado em anos iniciais orientados por duas professoras da disciplina, com o objetivo de narrarem suas atividades, vivências, reflexões e aprendizagens no chão da escola e nos seus antecedentes, como planejamento, reuniões e demais atividades.

AS CARTAS PEDAGÓGICAS E SEU POTENCIAL REFLEXIVO: DESVENDANDO AS NARRATIVAS DOS ESTAGIÁRIOS DO CURSO DE PEDAGOGIA

Buscamos compreender, a partir da pesquisa-formação, como as cartas pedagógicas potencializam reflexões sobre a docência no estágio supervisionado nos anos iniciais. No bojo da análise das cartas construídas pelas alunas do 7º semestre do curso de Pedagogia, trarei reflexões sobre a experiência do estágio, a contribuição da professora supervisora da escola nessa caminhada e a importância da escrita desse gênero narrativo.

Ao utilizarmos a pesquisa-formação, que se destaca por integrar a formação do pesquisador e o aprendizado de maneira simultânea, sem separar docência e pesquisa, todos os participantes da investigação se formam e refletem sobre sua formação através do compartilhamento de experiências. Nesse contexto, a interpretação dos dados deve estar alinhada às questões de pesquisa e aos objetivos propostos, relacionando as informações com fundamentos teóricos e analisando-as criticamente. Em síntese, a pesquisa-formação utiliza uma metodologia colaborativa que promove a socialização e a troca de experiências, facilitando a reflexão e a transformação das práticas. Além disso, valoriza as vivências dos participantes, permitindo, assim, a transformação tanto das

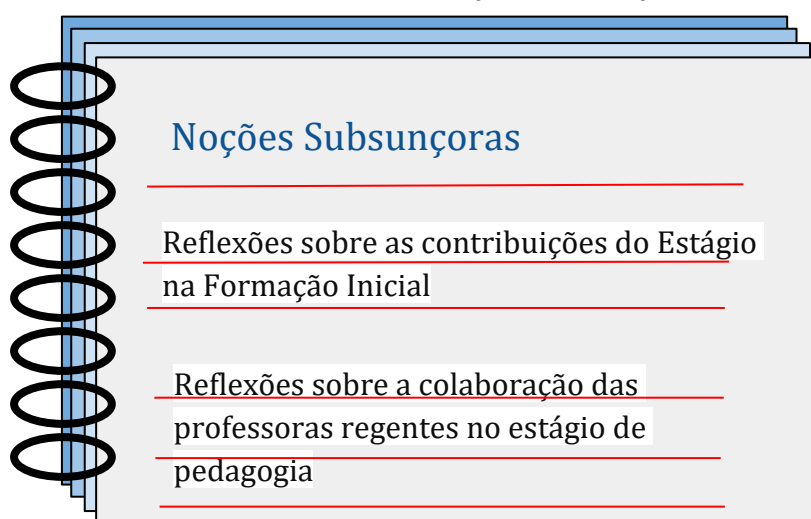


práticas quanto dos próprios sujeitos envolvidos.

Nesse sentido, buscamos compreender na pesquisa formação quais reflexões sobre a docência são proporcionadas pelo estágio supervisionado. Em sintonia com os pensamentos de Macedo (2006), destacamos que as noções subsunçoras, também conhecidas como categorias analíticas, têm a função de organizar sistematicamente as informações que surgem no campo de pesquisa, apresentando-as de forma clara. Segundo o autor, algumas operações cognitivas são fundamentais no processo de pesquisa-formação: a identificação de elementos significativos dentro do fenômeno; a análise detalhada desses elementos; a codificação dos dados examinados; a reorganização dos elementos por meio das noções subsunçoras; a sistematização textual do conjunto e a elaboração de uma metanálise ou uma nova interpretação do fenômeno investigado.

Para melhor compreensão, após a leitura das 11 cartas pedagógicas, fomos sintetizando e reorganizando as informações com o objetivo de revelar as noções subsunçoras. Após a análise, selecionamos quatro narrativas que responderam melhor nossa questão norteadora. Mantendo sempre um olhar plural sobre as cartas e as narrativas construídas no estágio, emergiram duas noções subsunçoras: reflexões sobre as contribuições do estágio na formação inicial e reflexões sobre a colaboração das professoras regentes no estágio de Pedagogia.

Figura 1 - Noções subsunçoras



Fonte: Elaborada pelas autoras (2024).

A figura acima retrata as noções subsunçoras resultantes da nossa análise e imersão no campo de pesquisa a partir da leitura das cartas pedagógicas das alunas do curso. Destarte, analisaremos com mais acuidade as reflexões sobre as contribuições do Estágio



na Formação Inicial e a colaboração das professoras regentes no Estágio de Pedagogia.

Reflexões sobre as contribuições do estágio na formação inicial

É importante ter em vista a importância do estágio supervisionado na formação de professores, porquanto oferece a oportunidade do exercício da práxis de maneira contextualizada e próxima à realidade do mercado de trabalho. Nessa etapa, o estagiário ainda está em processo de construção e desconstrução do conhecimento de sua área e pode explorar áreas mais específicas, o que pode ajudá-lo a definir com mais clareza sua área de atuação futura. Essa experiência pode ser decisiva para a escolha de uma especialização ou mesmo para a busca por um campo mais alinhado com seus interesses e habilidades, de suas áreas de interesses e no fortalecimento do seu compromisso com a carreira escolhida. O estágio também funciona como um espaço de reflexão sobre a formação acadêmica do estudante. Ao se deparar com a realidade do ambiente de trabalho, o aluno pode perceber lacunas em sua formação e reavaliar escolhas feitas durante a graduação. Em sua definição, Perrenoud (2001, p. 223) assevera que ser um “professor profissional é tomar essa distância que permite adaptar-se a situações inéditas e, sobretudo, aprender a partir da experiência”. Sendo assim, ao interagir com o ambiente profissional o estudante começa a adquirir competências fundamentais, como o senso de responsabilidade, a capacidade de adaptação e o entendimento das demandas reais da profissão.

Sobre as contribuições do estágio na formação inicial, Xuli salienta:

O estágio foi uma experiência enriquecedora que me fez refletir profundamente sobre a complexidade das práticas institucionais e das atividades dos professores. Mais do que uma simples imersão no ambiente escolar, representou uma oportunidade única para me preparar para a inserção profissional.

Na narrativa da carta de Xuli, o estágio transcende o simples cumprimento de uma exigência curricular, tornando-se uma experiência transformadora e fundamental na formação do futuro educador. A estagiária demonstra uma compreensão crítica do ambiente escolar, reconhecendo que a educação é repleta de nuances e desafios. Em concordância com Xuli, Pimenta e Lima (2006, p. 14) informam que “[...] o estágio curricular é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, este sim objeto da práxis”. A oportunidade de mobilizar os conhecimentos teóricos em um contexto real não apenas solidifica a aprendizagem, mas também prepara o estudante para as demandas do mercado de trabalho.



Observamos nessa reflexão que a carta pedagógica potencializa a narrativa livre da estagiária, que, nesse contexto, está enriquecida de intenções e propósitos, que se conectam tanto às experiências vividas com o propósito do estágio supervisionado quanto aos conteúdos estudados. Assim, é um instrumento didático que une as abordagens disciplinares entre si.

Em sintonia com Xuli, Lana também destaca em sua carta que:

O estágio, para mim, foi o lugar que me fez refletir sobre as minhas práticas como docente, além de me possibilitar construir minhas próprias experiências, agregando na formação da minha identidade profissional.

A narrativa trazida por Lana coloca em evidência o estágio como um componente essencial na formação do educador, proporcionando um espaço para reflexão, construção de experiências e desenvolvimento da identidade profissional. Aroeira (2018, p. 18) destaca que “O estágio é o primeiro momento em que podemos ser professores, assumir as primeiras experiências com a docência e aprender sobre a profissão”. Essa vivência é fundamental para que os futuros docentes se tornem profissionais comprometidos, adaptáveis e capazes de impactar positivamente a aprendizagem de seus alunos.

Observamos na escrita da carta de Lana a valorização da reflexão. Assim, a carta é encarada como um espaço de reflexão crítica que incentiva os alunos a refletirem sobre seu aprendizado e suas experiências, com a oportunidade de retomar o conteúdo e compreender o que se passou. Desse modo, Lana consegue aprimorar habilidades de escrita e organização de ideias, como fez em sua carta.

Além de Xuli e Lana, Rihanna também narra na carta que:

O estágio permite que os conhecimentos e as atividades que constituem a base formativa dos futuros professores se apropriem de instrumentos teóricos e metodológicos para a compreensão da escola, dos sistemas de ensino e das políticas educacionais. Essa formação tem por objetivo preparar o estagiário para a realização de atividades nas escolas, com os professores nas salas de aula, bem como para o exercício de análise, avaliação e crítica que possibilite a proposição de projetos de intervenção, a partir dos desafios e dificuldades que a rotina do estágio nas escolas revela.

A partir da reflexão de Rihanna na sua carta, observamos que o estágio é uma etapa fundamental na formação de futuros professores, pois permite a movimentação dos conhecimentos teóricos adquiridos durante o curso. Ao se envolver diretamente com o ambiente escolar, os estagiários têm a oportunidade de compreender melhor as dinâmicas da sala de aula, as realidades dos sistemas de ensino e as políticas educacionais que



influenciam a prática docente. Essa vivência não apenas enriquece a formação, mas também desenvolve habilidades essenciais, como a análise crítica e a capacidade de propor intervenções significativas. Rihanna concorda com Perrenoud (2001, p. 223): “tornar-se um professor profissional é, acima de tudo, aprender a refletir sobre sua prática, não somente a posteriori, mas no momento mesmo da ação”. Assim, o estágio se torna um espaço de reflexão e ação, preparando os futuros educadores para enfrentar os desafios da profissão e contribuir de maneira efetiva para a melhoria da educação.

4.2 Reflexões sobre a colaboração das professoras regentes no estágio de Pedagogia

Em concordância com Aroeira (2018), acreditamos que a aprendizagem só alcança êxito por meio de ambientes colaborativos, cooperativos e dialógicos. No campo do estágio, é importante que a relação entre os supervisores e os estagiários em formação esteja em sintonia, juntos como aprendizes nessa etapa, como defende Freire (1997, p. 29): “[...] os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e de reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo”. Essa prática reconhece que o aprendizado não acontece apenas no ambiente acadêmico, mas também na prática profissional e, como veremos a seguir, servirá de inspiração para quem está iniciando na docência.

Com isso em vista, Xuli também traz sua narrativa em outro parágrafo da carta:

E não posso deixar de mencionar o apoio fundamental de Isli, que sempre esteve lá para dar uma mãozinha quando precisávamos. Anal, aprender juntos é também contar com a força da nossa rede de apoio. Espero que essa parceria entre a escola e minha instituição continue, permitindo que outros futuros professores também possam se beneficiar dessa experiência enriquecedora.

Nesse trecho da carta de Xuli destaca-se a importância da colaboração e do apoio mútuo na formação de futuros educadores. O reconhecimento da figura de Isli como um suporte fundamental demonstra como a presença de mentores e colegas pode enriquecer a experiência de aprendizado, criando um ambiente propício ao desenvolvimento profissional. Além disso, ressalta-se que a formação de um professor não ocorre isoladamente; ela é fortalecida por relações colaborativas, como menciona Aroeira (2018, p. 21): “No espaço da escola e da convivência com instituições públicas de ensino, a interação e a importância da pesquisa e do olhar observador do estagiário permitem as aprendizagens do trabalho educativo”. Essa prática exalta a esperança de que a parceria



entre a escola e a instituição de formação continue e reflete um compromisso com a construção de uma trajetória educativa sólida, beneficiando não apenas Xuli, mas também aqueles que virão, evidenciando a importância da continuidade dessas colaborações para uma formação mais completa e enriquecedora.

A carta, então, revela-se um instrumento de muita conexão sentimental, pois permitiu a expressão criativa e pessoal que facilita a comunicação de ideias e sentimentos. Assim, torna o processo avaliativo mais significativo e envolvente.

Lana também aborda suas reflexões enriquecedoras na sua carta pedagógica:

Lidar com esses mecanismos não é nada fácil, mas a sua prática e ética como profissional, foram para mim como um combustível que me encorajou a continuar. Enfim, foi um privilégio tê-la como minha professora regente. Sua prática como professora alfabetizadora me marcou de uma forma muito especial e me fez acreditar ainda mais na educação da escola pública, como um espaço de ascensão e transformação social.

Ressalta-se, aqui, o papel vital do educador não apenas como transmissor de conhecimento, mas como um agente de mudança social e inspiração para seus alunos, assim como defendia Freire (1979, p. 84): “A educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas mudam o mundo”. A prática ética e a dedicação do professor regente são fatores que não apenas encorajam, mas também reafirmam a crença no potencial da educação pública como um espaço de crescimento e transformação. Essa visão é essencial para promover uma educação que valoriza todos os indivíduos e suas trajetórias.

Em concordância com as colegas, Anathy traz na sua carta a perspectiva sobre a sua regente como coformadora:

Seu comprometimento com o processo de ensino-aprendizagem e sua sensibilidade para com seus alunos são verdadeiras inspirações para mim, e levarei comigo ensinamentos que certamente influenciarão minha atuação.

Assim como “Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática” (Freire, 1991, p. 58), a narrativa dela abriga a essência de uma educação eficaz, onde o comprometimento e a sensibilidade do educador não apenas facilitam o aprendizado, mas também moldam a identidade e a visão de futuro dos alunos. É um lembrete de que o papel do educador vai além da simples instrução, abrangendo a formação de relações significativas e impactantes que perduram ao longo da vida.



Por fim, Rihanna traz também uma narrativa positiva em sua carta. Ela afirma:

O mimo de boas-vindas aqueceu demais o meu coração; acredite, isso fez uma grande diferença. Sua presença foi muito importante para nos ajudar, mesmo que indiretamente, passando uma confiança de “eu estou aqui”. Foi crucial a forma como você articulou sua presença, mas não interferia em nossa forma de condução dos conteúdos.

O zelo que a professora regente teve pela estagiária foi significativamente positivo em sua chegada, demonstra cuidado e uma ótima recepção em um momento em que muitas estagiárias sentem insegurança e apreensão. Esta narrativa destaca o impacto da presença e da influência positiva de indivíduos no processo educacional, pois, como defende Aroeira (2018, p. 19), “O sucesso da aprendizagem dos futuros professores passa por ambientes de colaboração, cooperação e diálogo entre eles e os docentes”. Assim, o permanente *feedback* dos supervisores para que o formando descubra e desenvolva habilidades pessoais e profissionais é crucial para seu desenvolvimento profissional.

A partir dessas reflexões, destacamos a importância da carta pedagógica como um dispositivo que expõe dilemas, incertezas, inseguranças, agrados, desagradados e a inclusão de diferentes perspectivas. Os alunos apresentam suas visões e interpretações, com o objetivo de avaliar a si mesmos e de refletir sobre suas vivências passadas. Esses escritos permitem a preservação desses textos e seu compartilhamento com a comunidade acadêmica. Assim, as cartas podem servir como um instrumento de avaliação formativa, que permite que o professor acompanhe o progresso dos alunos a cada evento formativo no curso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo compreender as contribuições das cartas pedagógicas como potencializadoras da reflexão sobre a docência no estágio supervisionado nos anos iniciais e, desse modo, a experiência da escrita narrativa da carta pedagógica como potencializadora da reflexão no estágio mostrou-se essencial não apenas para revelar o estágio como campo da práxis educativa, mas também para a reflexão crítica, com a confiança e apoio mútuo entre alunos e professores. As narrativas apresentadas contribuem para o fortalecimento da relação colaborativa entre escola, universidade e estagiário, além do reconhecimento quanto à importância do estágio na formação inicial da licenciatura em Pedagogia.

Acreditamos que a experiência com a escrita das cartas pedagógicas foi fundamental



na itinerância da formação dos estagiários de pedagogia, pois ao analisar e interpretar suas narrativas devidamente autorizadas, categorizá-las através das noções subsunçoras, encontramos suas próprias vozes no que diz respeito a reflexões sobre as contribuições do estágio na formação inicial e reflexões sobre a colaboração das professoras regentes no estágio de Pedagogia. Essas narrativas também fornecem uma visão abrangente da experiência de estágio na formação inicial de professores. O estágio não só aproxima os futuros educadores do mundo do trabalho, mas também os ajuda a iniciar o processo de desenvolver um olhar crítico sobre as práticas educacionais. Essa combinação de reflexão pessoal, prática e fundamentação teórica é crucial para a formação de educadores competentes e engajados. As percepções das estagiárias sobre o papel da docente supervisora ficam em evidência em suas respectivas narrativas: todas as narrativas ressaltam a importância do suporte emocional e prático no processo de formação docente. A presença e a ética do educador são destacadas como fatores que contribuem significativamente para a motivação e o desenvolvimento dos alunos.

As narrativas analisadas indicam que as cartas pedagógicas se revelam como dispositivos valiosos no contexto educacional, pois ajudam a organizar e apresentar informações de forma clara e visual, promovem a participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem como autores do próprio pensamento crítico ao trabalharem com problemas e cenários reais. É importante destacar que a pesquisa foi limitada a um grupo de estagiárias da turma de Pedagogia, no semestre de 2024.1. Sendo assim, concluímos que as cartas pedagógicas podem ser construídas e elaboradas para outras turmas e práticas, pois em um cenário de rápidas transformações como o espaço escolar o registro dessas narrativas torna-se uma boa fonte para pesquisas futuras.

REFERÊNCIAS

- AROEIRA, Kalline Pereira. A didática e os estágios em licenciaturas: uma articulação necessária na produção de práticas pedagógicas. In AROEIRA, Kaline Pereira; PIMENTA Selma Garrido (Orgs.) **Didática e Estágio**. São Paulo. Apris. 2018
- BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre a regulamentação do estágio de estudantes. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 26 set. 2008. Seção 1, p. 1.
- CONTRERAS, José. **Autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.
- FERREIRA, João Rydllem Alcantara. O papel do estágio supervisionado na formação inicial de professores. **Revista Amazônida: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas**, v. 9, n. 2, p. 1-11, 2024.



FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**: Cartas Pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação**: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. Tradução de Kátia de Mello e Silva. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. **Andarilhagens de uma educadora pesquisadora**: Cartas Pedagógicas e outros registros de participação no Fórum de Estudos Leituras de Paulo Freire. 1. ed. São Paulo: BT Acadêmica; Porto Alegre: Poiesis & Poiética Casa Publicadora, 2020.

GHEDIN, Evandro. Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs.) **Professor reflexivo no Brasil**: Gênese e crítica de um conceito. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U., 2013.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa crítica/etnopesquisa formação**. Brasília/DF: Liber Livro Editora, 2006.

PEREIRA, Sonilda Sampaio Santos. Prefácio. In: PEREIRA, Sonilda Sampaio Santos (Orgs.) **Cartas Pedagógicas**: uma possibilidade de sistematização dos saberes em fonética e fonologia. 1. ed. Jaguaquara, BA: Colégio Batista Taylor-Egídio, 2024.

PERRENOUD, Philipe. **A prática reflexiva no ofício de professor**: profissionalismo e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PERRENOUD, Philippe. **Ensinar**: Agir na urgência, decidir na incerteza. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e Docência: Diferentes concepções. **Revista Poiesis**, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2005/2006.

SANTOS, Edmea. **Pesquisa-formação na cibercultura**. Santo Tirso: White Books, 2014.

SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, Antonio (Org). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1997.



Artigo recebido em: 07 de janeiro de 2025

Aceito para publicação em: 28 de julho de 2025

Manuscript received on: January 07th, 2025

Accepted for publication on: July 28th, 2025

Endereço para contato: Universidade Federal do Amazonas, Faculdade de Educação/FACED, Programa de Pós-Graduação em Educação, Campus Universitário, Manaus, CEP: 69067-005, Manaus/AM, Brasil

