



HISTÓRIAS DE VIDA E RELAÇÕES COM A PESQUISA EM ESTÁGIO SUPERVISIONADO (FH UFG - 2020 A 2023)

Cristiano Nicolini

Universidade Federal de Goiás

cristianonicolini@ufg.br

Os estágios supervisionados em História correspondem a uma etapa fundamental da formação docente, pois possibilitam a articulação entre ensino, pesquisa e extensão. O presente texto enfatiza uma destas três dimensões, a pesquisa, pois toma como fontes um conjunto de relatórios produzidos pelos estudantes de licenciatura da Universidade Federal de Goiás entre os anos de 2020 e 2023. O olhar que se lança sobre esse conjunto de materiais parte da concepção de histórias de vida (GOODSON, 2019) para perceber as articulações entre as narrativas dos licenciandos e as suas opções de pesquisa ao longo dos quatro componentes curriculares de estágio. No primeiro e no segundo momento deste percurso, eles e elas elaboram um projeto de investigação cujos temas surgem a partir de escolhas dos próprios estudantes. Nessa etapa, as justificativas já evidenciam as relações das pesquisas com as experiências que marcam as trajetórias de vida familiar, escolar, social e acadêmica.

Na leitura desses relatórios, uma pergunta norteou a investigação: como a cultura histórica se entrelaça com o processo formativo e com a investigação científica no campo do ensino de História? Essa questão-chave orientou a leitura dos textos produzidos pelos estudantes, com ênfase na justificativa dos projetos de pesquisa, mas articulando também com os desdobramentos destes trabalhos ao longo dos demais períodos posteriores. Ao final do processo, os licenciandos elaboram um artigo científico que reúne, analisa e reflete sobre esse percurso proposto no começo dos estágios, cujos resultados podem apontar para possíveis direções que a licenciatura vem tomando em contextos difíceis tanto para a educação quanto para a área de humanidades, especificamente.

Pretende-se refletir, após esta análise, acerca das diretrizes que hoje delineiam a formação docente e às suas consequências para o processo formativo nas licenciaturas. Compreender a escola como espaço da vida tem a ver também com o entendimento da



universidade como lugar de articulação com a educação básica, cujos sujeitos trazem consigo as suas narrativas de vida e as confrontam com as narrativas historiográficas. Pretendemos, enfim, perceber como essa articulação se dá neste lugar e tempo específico que é o estágio supervisionado: as histórias de vida têm lugar nos projetos de pesquisa? Como essa articulação atua na constituição de saberes acadêmicos e saberes docentes?

Histórias de vida no processo formativo docente

Toda história é uma história de vida. Mesmo temática, contém sempre um viés biográfico. Ivor Goodson (2019) se refere a histórias de vida para demarcar uma mudança que ocorreu no escopo das narrativas, principalmente nas últimas décadas. A vida na pequena escala, segundo o autor, ganhou espaço e as “[...] grandes narrativas caíram em desgraça” (p. 121). Nesse movimento, emerge a história de vida pessoal, quando se reconhece que todos somos contadores de histórias. Goodson identifica essa mudança nas produções do cinema, que também passaram a privilegiar narrativas individuais para chegar na trama mais ampla. No mesmo sentido, programas políticos, propagandas, empresas e outros segmentos estão direcionando esforços para as narrativas individuais. Histórias de vida são, nesses casos, roteirizadas, combinando histórias.

As histórias de vida podem ser compreendidas como uma metodologia, porém apresentam variações conforme o campo de investigação ou a abordagem proposta. Inês Bragança (2012) evidencia que essas diferentes perspectivas assumem contornos metodológicos diversos, mas todos têm em comum a abertura para a subjetividade como elemento fundamental da constituição epistemológica do saber no campo das ciências humanas e sociais. Na História, de forma mais específica, a metodologia da história oral tem sido empregada mais comumente para articular as histórias de vidas a determinados fatos, momentos ou contextos históricos analisados.

No século XIX, com a especialização crescente da ciência histórica, a formação de uma classe de historiadores valorizou mais o documento escrito, abandonando em certa medida a oralidade. No século XX há uma retomada dessa dimensão, quando movimentos como a Escola dos Annales e a Escola de Chicago rejeitaram a concepção tradicional de história e lançaram luz sobre novos objetos, abordagens e problemas. Nesse sentido, as histórias de vida passaram a emergir em diversos campos de investigação, assumindo



lugar de destaque no ensino e no contexto escolar. A materialidade do chão da escola, a vida de professores e alunos passaram a representar importantes abordagens em que a subjetividade foi incorporada às investigações.

De forma interdisciplinar, a História foi dialogando com a Sociologia e a Antropologia, principalmente, ao longo do século XX. Essa confluência rompeu o paradigma lógico-formal das pesquisas, focalizando a vida e as tramas individuais e coletivas que constituem os processos sociais e históricos. Nesse bojo, a temporalidade assumiu grande relevância nas diferentes abordagens, rompendo com a linearidade do paradigma simplificador e intensificando as reflexões que cruzam passado, presente e futuro (BRAGANÇA, 2012).

No processo de formação docente, especificamente, as histórias de vida se relacionam com a forma como as pessoas gerenciam as suas trajetórias. Quais propósitos e significados estão envolvidos nas escolhas profissionais? Qual é o espaço para a dimensão da vida nesses percursos formativos? Goodson (2019) analisa histórias de vida de professores em diferentes períodos do século XX e percebe características que marcaram cada geração: aqueles profissionais que atuaram nos anos 1950/60 e 1970/80 demonstram uma certa “paixão” pelo ato de ensinar; a vida pessoal, nesses casos, era marcada pela profissão, num processo que envolvia projetos coletivos e vocacionais; já as gerações que atuaram nos anos 1990/2000 perderam esse propósito; sua relação com o trabalho passou a ser predominantemente lógico-formal, sem que a docência conferisse maior sentido às suas experiências de vida. Segundo o autor, a nova ordem mundial vem impondo perspectivas individuais nas quais o trabalho, a escola e a docência não se conectam com esses projetos de vida.

Se o âmbito comercial media a vida no tempo presente, como pensar o processo formativo de futuros docentes? No caso da licenciatura em História, cuja especificidade epistemológica lida com a construção de sentidos e de orientação temporal, quais são as perspectivas para que os estudantes não percam a motivação para ingressar e permanecer nesse percurso? Não existe uma resposta ou fórmula para lidar com tamanho desafio, mas algumas alternativas surgem quando se tem acesso a um conjunto de relatos elaborados pelos próprios graduandos em contexto de estágio. Há evidências nesses documentos que podem auxiliar no mapeamento de possibilidades.



Maurice Tardiff (2014, p. 54) evidencia que a docência requer e se constitui como “[...] saber plural, formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana”. A formação docente é, assim, um processo que se articula com as histórias de vida, na medida em que os estudantes trazem consigo, ao optarem pela licenciatura, diversas experiências anteriores que acabam interferindo nessa escolha. No presente estudo, essa pergunta está direcionada especificamente à licenciatura em História, considerando a Universidade Federal de Goiás como lugar de análise. A partir da leitura de um conjunto de relatórios finais de estágio supervisionado, buscou-se compreender como essas narrativas de vida se entrelaçam nestes registros, especialmente na parte destinada ao desenvolvimento do projeto de pesquisa, porém sem descartar as dimensões das observações de campo, dos planos de aula e demais aspectos que compõem esses documentos.

Os estágios supervisionados em História e seus registros

A Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015 (BRASIL, 2015), apresenta diversos aportes para a melhoria da formação inicial e continuada de professores e suas dinâmicas formativas. Dentre eles, destacam-se alguns que apresentam relação direta com o incentivo à pesquisa durante os estágios supervisionados. Dourado (2015, p. 305) menciona essas diretrizes: “a) sólida formação teórica e interdisciplinar; b) unidade teoria-prática; c) trabalho coletivo e interdisciplinar; d) compromisso social e valorização do profissional da educação; e) gestão democrática; f) avaliação e regulação dos cursos de formação”.

A partir dessa resolução, passou-se a pensar o estágio supervisionado associado à pesquisa de forma mais articulada. Na Faculdade de História da UFG, tal premissa consta no próprio Projeto Pedagógico da unidade, bem como se desdobra no regulamento que norteia os estágios. Porém, essa perspectiva não significa que a dimensão da vida prática está colocada em segundo plano: pelo contrário, são justamente essas experiências que devem despertar os temas de pesquisa que os estudantes desenvolvem ao longo dos quatro estágios, cada um deles totalizando 100h de atividades nas escolas-campo. Como as sensibilidades perpassam essas investigações, que se dão em contato direto com diferentes experiências de vida no contexto escolar?



Jörn Rüsen (2015) aponta que a ciência histórica nasce das carências de orientação e retorna a elas com respostas. Portanto, não está separada desse ciclo constante em que acrescenta sentido às experiências de vida que, nesse movimento, se tornam históricas. Como isso perpassa os relatórios dos licenciandos em História? De que forma as histórias de vida atravessam essas narrativas elaboradas ao longo do processo formativo? Essas e outras questões podem ser mapeadas num conjunto de fontes selecionadas para esse texto: relatórios produzidos no período de 2020 a 2023, cujo momento histórico foi permeado por um contexto pandêmico e cujo governo brasileiro reforçou ataques à ciência, à educação e à formação docente. Buscou-se analisar esse conjunto de textos para compreender como as experiências do tempo presente acionaram ou não as narrativas de vida desses sujeitos, aqui compreendidos como profissionais e humanos em formação permanente.

Quais histórias cabem nesse percurso formativo?

Os relatórios de estágio supervisionado em História registram um percurso de quatro etapas de 100 h cada, totalizando 400 h de atividades na escola-campo. Durante esse processo, os estudantes elaboram e desenvolvem um projeto de pesquisa que articula a teoria e a prática, incorporando tanto os referenciais do campo da História quanto da Educação, predominantemente, mas também de outras disciplinas que permeiam as pesquisas. Nesse sentido, buscou-se identificar se as histórias de vida estão presentes nestas narrativas e de que forma elas aparecem, principalmente quando os estudantes decidem sobre o tema de pesquisa e de que forma justificam essas escolhas. Obviamente as histórias de vida aparecem também nas observações de campo, no desenvolvimento e análise das aulas, dentre outros momentos registrados nesses relatórios. No entanto, aqui privilegia-se a parte da pesquisa para justamente perceber se a subjetividade das experiências de vida prévias ganha espaços no âmbito científico. Ou seja: é possível perceber esse diálogo quando o estágio assume contornos de pesquisa, ou as histórias de vida se restringem tão somente aos relatos de experiências, como algo à parte da dimensão científica desse processo?

Aqui direciona-se o olhar para os estágios supervisionados como momentos de formação, compreendendo-se tanto a dimensão do conhecimento científico quanto o



humano dos sujeitos. Afinal, a escola e a universidade são espaços de socialização, de discussão sobre moralidade e propósitos, ideais, cidadania, bens públicos e outros temas que em contexto de globalização foram cedendo espaço para a privatização da vida (GOODSON, 2019). Analisar como as pessoas falam sobre a sua vida e a gerenciam e como perseguem seus sonhos no âmbito da formação profissional são formas de resistência diante de um quadro de comercialização da educação.

Nesse sentido, a seguinte passagem de um relatório evidencia uma articulação entre os desafios surgidos no contexto de estágio e as experiências prévias de vida:

Em 2021, passei em um processo seletivo para estagiar como monitora de sala em uma escola particular de nível fundamental 2. Na parte da entrevista me perguntaram qual era o meu relacionamento com a tecnologia e respondi, muito empolgada, que era ótima. Desde que ganhei meu primeiro computador aos dez anos de idade passava horas abrindo todo tipo de programa que vinha instalado na máquina, inclusive ele teve que ir para a uma assistência técnica poucos meses depois, após eu ter desinstalado um programa essencial para seu funcionamento. Costumo pensar que é errando que se aprende, mas a sociedade tem uma grande tendência a não tolerar o erro. Fiquei de castigo, é claro, e só contrataram internet, discada na época, um ano depois. Em todo caso, fui contratada com mais doze outros estagiários que desempenhariam a mesma função, uma nova função especialmente pensada para dar conta do ensino híbrido com revezamento de grupos de até 14 alunos para participar das aulas presenciais [...]. A “mesa do professor” tinha um notebook e ligado a ele montes de fios que se conectavam a internet, a uma webcam que ficava em posição para a captura do quadro branco, o cabo do projetor, do microfone e da caixa de som. Todas as cadeiras e mesas ficavam posicionadas de modo que os alunos ficassem distanciados a dois metros, como medida de segurança e saúde em via do novo coronavírus (Relatório 2, 2021/2, p. 29-30).

O excerto da narrativa relaciona a experiência vivenciada durante a pandemia a vivências anteriores que marcaram a formação da estudante. Nesse caso, a biografia é considerada na construção de sentidos para a docência. O desenvolvimento e a mudança pessoal, como lembra Goodson (2019), são fundamentais para a constituição da identidade profissional de professores. Nesse sentido, o trabalho nas escolas é compreendido como algo maior do que simplesmente entregar tarefas ou cumprir orientações, pois as histórias de vida e a subjetividade estão associadas a sonhos, missões, perspectivas.



Ainda se referindo ao contexto da pandemia, alguns estagiários evidenciam o distanciamento social como um obstáculo a ser enfrentado durante as atividades realizadas nesse período. Os registros destacam, por outro lado, o reconhecimento do papel dos professores orientadores e supervisores:

Toda nossa comunicação foi feita por ERE, proporcionando um estranhamento de conhecer alguém que nunca teve contato. Porém, isso não diminuiu a disposição e profissionalismo dos nossos professores em relação à competência e paciência no atendimento para dúvidas e auxílios necessários durante o estágio (Relatório 1, 2020/2, p. 10).

Durante o período da pandemia e do lockdown, eu fiquei morando em uma cidade do interior do estado de Goiás, Serranópolis, juntamente com a minha família. Em razão disso, meu acesso à internet era limitado, o que dificultou qualquer tentativa de buscar uma formação complementar. Do mesmo modo, se a UFG ofereceu atividades formativas nessa fase, eu não fiquei sabendo (Relatório 6, 2021/2, p. 29).

Outras passagens reconhecem a experiência do estágio como momento fundamental para a compreensão da docência, valorizando a cultura escolar na construção de sentidos para o conhecimento histórico acadêmico. Ao mesmo tempo, tais considerações apontam perspectivas para o futuro, retomando o que Goodson (2019) reconheceu nas histórias de vida de “antigos professores”, ou seja, o entendimento do trabalho de ensinar para além da recompensa material e da entrega técnica. Destaca-se, em consonância com o pensador, que não se trata de atribuir à docência um caráter de devoção, pois como toda profissão ela é marcada por dias ou períodos ruins, mas isso não deslegitima os ideais de quem escolheu essa profissão:

São vários os autores, renomados ou não, da historiografia que abordaram a importância do ensino de história, isso é matéria de qualquer estudante do curso desde o princípio, porém foi somente no estágio, lidando com as diferentes práticas que envolvem a docência, onde pude realmente perceber o potencial que uma aula de história possui de tocar nos mais diversos temas e trazer aos alunos a inquietação, que é necessária para se buscar mudanças nas práticas sociais, essa percepção ampliou o meu horizonte enquanto futuro professor e trouxe certo ânimo para o enorme desafio que está pela frente (Relatório 3, 2021/2, p. 47).



O estágio pode ser entendido como um espaço que busca orientar o investigador em sua análise da realidade, valendo-se da vivência empírica como objeto de pesquisa [...] a pesquisa na licenciatura não pode pretender afastar-se do eixo da realidade, porque além de estar intimamente inserida num espaço habitado por inúmeras individualidades, em que cada uma delas possui particularidades e características intercambiáveis, em que representações e vivências compõem uma relação multilateral, polissêmica e imprevisível; (Relatório 6, 2021/2, p. 3).

Outros aspectos que podem ser destacados nos relatórios são aqueles que buscam nas histórias de vida motivos para as escolhas temáticas das pesquisas desenvolvidas nos estágios, de forma mais direta:

O cinema sempre foi uma grande paixão pessoal que carreguei ao longo da vida. E a partir dele é que foi também desenvolvida a minha paixão pela história. O cinema teve um papel fundamental na minha experiência de assimilação de uma parte significativa do conteúdo da história. O objetivo do projeto de pesquisa é explorar de forma aprofundada como o cinema pode ser usado como uma ferramenta de ensino para a disciplina da história (Relatório 4, 2021/2, p. 6).

Meu interesse pela História e Música se iniciou desde os primeiros períodos da faculdade, quando busquei associar minha área de trabalho e acadêmica que no caso é a História juntamente com minha área de lazer que é a música. Meu contato com a música veio desde a infância, devido aos meus familiares e aos ambientes frequentados, como Igreja e escolas de músicas. Sempre tive a sensação de que a música salvava vidas e quando ingressei na vida acadêmica busquei relacionar a música com minha área de estudo e profissão, no caso a História, conseguindo relacionar a música com conceitos como consciência e aprendizagem histórica (Relatório 5, 2021/2, p. 14).

Como é possível perceber nessas passagens, as histórias de vida articulam as trajetórias dos sujeitos e a historicidade, construindo sentidos na trama que toma forma nas narrativas registradas nos relatórios. Dentre todas as metodologias que envolvem as histórias, pode-se considerar que esses documentos se aproximam da autobiografia de professores em formação. Incorporam a subjetividade em contraposição a uma racionalidade técnica que insiste em fragmentar o fazer pedagógico, reaproximando a docência do seu caráter criativo e autoral.

Nóvoa (1992) sinaliza que os professores foram vistos de diferentes formas ao longo do século XX: nos anos 1960, a sua autonomia era ignorada; na década de 1970,



foram acusados de contribuir com a reprodução; e finalmente nos anos 1980, apesar de controlados pelos sistemas de avaliação, são compreendidos em suas trajetórias de vida e percursos formativos, ressaltando-se as suas biografias e autobiografias docentes. A ênfase recai sobre o desenvolvimento profissional, considerando as suas histórias de vida.

No tempo presente, os estágios supervisionados precisam persistir nessa compreensão, ainda que o contexto neoliberal tente moldar essas trajetórias a demandas lógico-formais. Professores são intelectuais orgânicos e atuam nas escolas como espaços de mediação com a sociedade, onde se constroem saberes cotidianamente na interação entre diferentes histórias de vida, cuja coletividade é fundamental para a recuperação da autonomia e da valorização das experiências que se cruzam nesses espaços. Escola é lugar de sentir, crer, pensar, agir. Não pode ser reduzida a um serviço que cumpre tarefas para dar conta de metas exteriores, cujo processo esvazia de sentido um lugar que deve funcionar justamente para produzi-lo.

Considerações finais

Apesar da metodologia das histórias de vida envolver um investigador e o sujeito que narra, os relatórios de estágio supervisionado registram de alguma forma essa narrativa, ainda que escrita pelos estudantes sem a intervenção oral de um entrevistador. São, de toda forma, registros autobiográficos que os licenciandos utilizam em seus relatos para justificar escolhas temáticas ou mesmo para interpretar situações vividas durante as atividades desenvolvidas nas escolas-campo.

Observar esses registros é uma estratégia fundamental quando se pretende pensar a dimensão da subjetividade desse processo formativo, compreendendo-se que há experiências de vida anteriores ao curso de História e aos estágios supervisionados. Cada docente em formação chega a essa etapa formativa trazendo consigo memórias que são ativadas durante as diversas proposições encaminhadas pelos orientadores e supervisores de estágio. Nenhum deles recebe essas informações sobre a docência e sobre a cultura escolar de forma passiva ou neutra, pois tais coordenadas se somam aos conhecimentos que trazem sobre as suas vivências escolares enquanto estudantes, sobre como entendem a escola e a educação, tudo isso entrelaçando as suas carências de orientação.



A formação docente é como uma tessitura de uma colcha (BRAGANÇA, 2012) em que o humano é trazido para o centro da reflexão. A educação, nesse entendimento, consiste na apropriação e na recriação do conhecimento acumulado pela humanidade, permeando as histórias de vida e construindo novos sentidos. Instituições educativas são, assim, espaços privilegiados para que os estagiários desenvolvam as suas pesquisas concomitantemente ao processo de inserção na cultura escolar, sem ignorar, entretanto, que a formação vai além desse processo formal. Formar-se requer que as experiências pessoais permitam-se transformar pelo conhecimento, nos mais variados espaços e tempos possíveis. Em contexto de aceleração e comercialização da vida, é urgente que tenhamos consciência dessas demandas da vida, ainda que inúmeros atores sociais tentem interditar o diálogo, a partilha, o encontro e a reflexão. Nesse percurso, registrar, ouvir, ler e dialogar sobre histórias de vida são formas de construir pontes entre as experiências dos sujeitos e o conhecimento.

Referências

- BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. *Histórias de Vida e formação de professores: diálogos entre Brasil e Portugal*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2012.
- DOURADO, Luiz Fernandes. Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 36, nº. 131, p. 299-324, abr.-jun., 2015.
- GOODSON, Ivor. *Currículo, narrativa pessoal e futuro social*. Campinas: Editora da Unicamp, 2019.
- NÓVOA, António (org.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.
- RÜSEN, Jorn. *Teoria da História: uma teoria da história como ciência*. Curitiba: EdUFPR, 2015.
- TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 17. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

Documentos

- Relatórios de Estágio Supervisionado (2020 a 2023). *Faculdade de História da Universidade Federal de Goiás*. Disponível no Arquivo da Coordenação de Estágios. 2023.