

EXPERIÊNCIAS E REFLEXÕES DO ESTÁGIO DE DOCÊNCIA: ENTREVISTA COM TERESA SARMENTO

EXPERIENCES AND REFLECTIONS ABOUT TEACHING INTERNSHIP: AN INTERVIEW WITH TERESA SARMENTO

Isa Mara Colombo Scarlati Domingues **1**

Tácio Assis Barros **2**

George Ivan da Silva Holanda **3**

Eliana Alves Duarte Gonçalves **4**

Neste dossiê, que versa sobre as experiências e reflexões do estágio de docência no PPGE/UFJ, publicado na Revista Humanidades e Inovação – Unitins, entrevistamos a Prof^ª. Dr^ª. Teresa Sarmento, da Universidade Federal do Minho, em Portugal, que possui uma experiência consolidada na formação de professores, tanto na graduação como na pós-graduação, onde, ao longo de sua carreira desenvolveu diferentes experiências de estágio e iniciação à docência. Na entrevista, realizada no mês de maio de 2022, tivemos a satisfação de conversarmos sobre sua trajetória formativa e sobre suas experiências como professora e pesquisadora na formação de professores em Portugal e suas relações com as experiências no Brasil. Tratou-se de um momento de muitas aprendizagens sobre as referências, concepções e experiências dessa pesquisadora portuguesa sobre a temática do dossiê.

-
- 1** Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Professora Associada da Universidade Federal de Jataí (UFJ), vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação. Membro do grupo de pesquisa Investigação (UFR) e Práticas Educativas, Memórias e Oralidades (PEMO). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2642625278261119>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4155-8719>. E-mail: isa.scarlati@gmail.com
 - 2** Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal de Jataí (PPGE-UFJ), bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (FAPEG). Especialista em Ensino de Língua Inglesa (Estácio de Sá). Graduado em Letras Inglês pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6644083326671970>, ORCID: 0000-0003-4969-8641. E-mail: tacio_barros@discente.ufj.br
 - 4** Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal de Jataí (PPGE-UFJ). Graduado em Educação Física pela Universidade Estadual de Goiás (UEG). profissional do Magistério - Educação Física – na Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Edéia e docente da Universidade Estadual de Goiás (UEG). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5959449417138968>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4671-7555>. E-mail: geo.holanda07@gmail.com
 - 5** Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal de Jataí (PPGE-UFJ). Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário UniFAEL. Docente da Rede Municipal de Caiapônia, Goiás. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4532398010308868>

Entrevistadores - Professora Teresa, agradecemos muito seu aceite em participar conosco desta publicação. Muitos de nós, estudantes, pesquisadoras e pesquisadores, professoras e professores temos acompanhado a sua produção acadêmica e ela tem contribuído para o avanço na compreensão acerca da formação docente, desenvolvimento profissional. Nesse sentido, gostaríamos, inicialmente, que nos falasse sobre a sua formação acadêmica, sua trajetória como pesquisadora na Educação e seus temas de interesse atuais.

Teresa Sarmento - Eu quero agradecer a gentileza que vocês tiveram em me convidar, considerando que o que eu sei e partilho tem significado para vocês, e para mim isso é um reconhecimento acima das minhas expectativas. Muito obrigada! Eu comecei minha atividade profissional como educadora de infância e, ao cursar o bacharelado, reconheceram que eu tinha competências que poderiam ajudar na formação de educadores. Fui trabalhar como educadora porque eu quis. Sempre gostei muito de estar com crianças, trabalhar com crianças, de saber coisas sobre crianças e sobre quem está com as crianças, particularmente os profissionais que trabalham com as crianças. Depois de trabalhar alguns anos na formação de educadores, percebi as coisas evoluindo em Portugal: a formação de educadores iria passar para o ensino superior. Então, para continuar a trabalhar na formação de educador e desenvolver a investigação na área de formação do educador, tive que me preparar para ser professora universitária. Tirei a licenciatura em ensino de História e de Ciências Sociais, e isso, a certificação de uma licenciatura, permitiu ter uma condição de base, uma das condições básicas para ingressar no ensino superior. Acabei no mesmo ano em que a formação de educadores e de professores do 1º ciclo passa para o ensino superior. Nessa altura, eu tinha, portanto, experiência, formação específica na área da educação da infância, experiência específica na formação de educadores da infância, tinha uma licenciatura e por isso ingressei para o concurso no ensino superior. É aí que estou a trabalhar há 33 anos. Ao longo do tempo, também pela forma em que a Universidade vai se organizando, como cada uma das Unidades e dos Institutos vão se organizando dentro da Universidade, naturalmente também tive que me envolver na formação de professores de outros níveis de ensino, desde professores do primeiro ciclo (do fundamental vosso), mas também tenho trabalhado na formação de professores de todos os níveis de ensino. Em termos de investigação, sempre me interessou muito a questão das identidades profissionais e o meu trabalho de doutoramento é exatamente sobre identidades profissionais de educadores de infância, pois sempre me interessou muito a questão da formação de professores, sobretudo para essas faixas etárias. E nessa formação de professores tem sempre a questão relacionada com a criança, a forma que os professores desenvolvem a sua ação a partir das concepções que têm de infância e de educação. Há 5 anos atrás iniciei e desenvolvi um projeto sobre como as crianças influenciam a ação docente do professor. Outros anos eu trabalhei bastante sobre questões de gênero também, me considerando feminista, no sentido de lutadora pelos direitos das mulheres e dos homens também, mas particularmente das mulheres, considerando que realmente tem havido ao longo dos tempos e continua a haver uma discriminação ainda bastante grande. Nesse campo de investigação fui especialista e consultora da União Europeia em questões de gênero, tendo desenvolvido alguns estudos que estão publicados em conjunto com os estudos de investigadores de outros países da União Europeia. Foi um trabalho muito interessante e muito importante para a minha formação, sem dúvida, pelo conhecimento que me permitiu ter da realidade, da investigação, da condição da mulher, do trabalho da mulher nos países pertencentes à União Europeia. Outro trabalho que eu tenho desenvolvido bastante e que me interessa muito é com a África, particularmente com São Tomé e Príncipe, em articulação com a Unicef (Fundo das Nações Unidas para a Infância) e o Ministério da Educação de São Tomé e Príncipe, sobre as questões da educação inclusiva, sobre as questões de educação pré-escolar, sobre programas de competências parentais, onde lancei um programa que tem tido continuidade. Tem sido para mim, sem dúvida, muito importante o trabalho que tenho desenvolvido com o Brasil, com os professores que vêm para Portugal, e com as oportunidades que tenho de ir ao Brasil, seja no âmbito de congressos ou ações de formação de professores, seja também no âmbito dos métodos autobiográficos, e na relação com a professora Conceição Passeggi, com Eliseu Clementino, com Simone Albuquerque, também com Isa Mara Domingues e com Rosenilde Paniago, enfim, tenho já aí realmente muitos e muitas colegas com quem tenho aprendido muito e tem sido extremamente importante esse meu

contato com o Brasil.

Entrevistadores - *Estudos apontam as potencialidades e lacunas de programa de inserção/ indução à docência e como esta pode ser uma alternativa para minimizar o choque com a realidade do docente iniciante e promover o desenvolvimento profissional. Qual sua avaliação acerca dessas políticas e programas de formação inicial e inserção na docência, em especial o estágio para a docência na formação de professores para o ensino superior, como parte do processo de desenvolvimento e aprendizagem da docência?*

Teresa Sarmento - Eu entendo que o estágio é fundamental na formação dos professores. Tem a finalidade também de preparar a inserção no mundo profissional, mas ainda antes dessa questão e dessa finalidade, a inserção no mundo profissional é mesmo a formação de base sobre a ciência do que é a profissão. E para isso tem que decorrer no âmbito da própria formação, ao longo da própria formação para que os formandos possam ir se apropriando do que é isto de ser professor. Eu entendo o estágio como um componente formativo muito envolvente nos cursos de formação de professores. A Universidade do Minho tem desenvolvido algumas ações para a formação pedagógica dos professores universitários porque nós sabemos muito bem que alguns professores do campo da educação vão estudando sobre educação e sobre Pedagogia ao longo do seu curso, mas os professores da área de Engenharia chegam com conhecimentos de Engenharia, e os do Direito da área do Direito, e os de Medicina da área de Medicina. Portanto, fazem todo um percurso de preparação em uma área específica, que não é aquela que estão a exercer, ou seja, não é a totalidade do que estão a exercer. Claro que têm que ser muito bons engenheiros, claro que têm que saber muito sobre Direito e Medicina, mas para ser professor, além disso, é preciso saber outras coisas. Nós sabemos que tem havido problemas sérios, dificuldades que muitos professores têm, porque não têm informação de base e porque acham que ter isso nem é tão importante, nem é preciso, mas há queixas. Naturalmente que a pandemia e o confinamento trouxeram novidades que nós não conhecíamos e muitas pessoas ficaram muito atrapalhadas: “como nós vamos tomar por diante nosso barco?”. A Universidade se mobilizou, as pessoas se mobilizaram para apoiar e para fazer a formação de professores a distância e em áreas específicas, sobretudo aproximação por meios tecnológicos, construção de materiais, etc. Em relação à formação de professores nos outros níveis educativos, a nossa formação de professores-Atualmente é feita em dois ciclos: tem que ter obrigatoriamente uma licenciatura e depois da licenciatura é que entra no Mestrado em Ensino, sendo que os Mestrados em Ensino são condição obrigatória nesta altura também para ser professor; os cursos estão construídos com base em orientações vindas do Ministério da Educação. E eu valorizo o estágio e reconheço que a formação prática é fundamental e que, sendo feita enquanto os alunos estão dentro da Universidade, acaba por ser possível fazer uma formação prática mais fundamentada, muito mais apoiada. Eu considero que o estágio é fundamental porque ao compreenderem e ao desenvolverem essa práxis, também já preparam a sua inserção profissional, porque a inserção profissional é autônoma, até na carreira docente. No estatuto da carreira docente em Portugal, fala-se que no primeiro ano de trabalho o professor deve ser acompanhado por um professor já experiente, só que de fato depois não há esse acompanhamento; o Ministério da Educação não quer gastar dinheiro em um professor mais velho ou mais experiente para apoiar um professor novato, de maneira que o estágio facilita essa inserção profissional; quando o novo profissional entra ao serviço já o faz com a experiência do contato com as práticas.

Entrevistadores - *Quais exemplos dessas políticas/programas em Portugal que poderiam nos trazer e o que as pesquisas apontam em relação a aspectos positivos e negativos dessas iniciativas?*

Teresa Sarmento - Posso dizer o que os estudos mostram sobre a pertinência da frequência do estágio, e o que podemos retirar daí. Efetivamente, a formação prática, em termos de ação, de reflexão e de fundamentação sobre a mesma, é muito importante e ajuda mesmo os jovens professores a aprenderem a construir conhecimento significativo, capaz de promover maior sucesso para às crianças. Nós verificamos também que entre os professores do ensino superior tem vindo a crescer o número de profissionais a reconhecer o valor dessa formação, porque sentem falta disso, e observam as pessoas no campo da educação e muitos frequentam formações específicas sobre a

construção de conhecimento em estágio. Na questão das tecnologias, por exemplo, os professores que formam professores observam a importância, a relevância e o interesse nessa informação; também noutras áreas da relação pedagógica os professores precisam de formação até porque os alunos hoje não se calam facilmente face às ações docentes menos conseguidas. Os alunos queixam-se, a voz dos alunos é ouvida na Universidade e todas as coisas são pautadas; nenhum professor gosta de ouvir dizer: “os alunos estão a se queixar das suas aulas”. Nós, docentes universitários, somos classificados em termos da nossa capacidade de docência e ninguém gosta de receber uma má nota e de ser chamado à atenção de ter que fazer a formação para voltar. De maneira que há uma maior sensibilização, há uma maior consciência de que trabalhar com alunos implica ter um conhecimento que se chama Pedagogia e que esse conhecimento não cai do céu e não nasce conosco, é algo que também se aprende.

Os estudos mostram que efetivamente o estágio é fundamental para a construção fundamentada e bem sustentada da formação. Como dizem muitos profissionais, os alunos sabem o que fazem, e sabem o porquê o fazem; atualmente há toda uma fundamentação, uma intencionalidade, há toda uma argumentação que sustenta a formação e os estudos mostram isso. Foi a partir da Declaração de Bolonha¹ que a formação de professores para os primeiros níveis passou a fazer-se em dois ciclos, primeiro ciclo que é a licenciatura e o segundo ciclo que é o Mestrado em Ensino. Nesta altura, se lerem notícias de Portugal, está-se sempre a falar que em pouco anos vamos ficar sem professores, porque a idade avança para todos. Então, isso vai implicar também quer nos professores que trabalham na formação de professores, quer nos professores do ensino básico e secundário. Mas também há uma grande falha em relação aos professores do ensino superior, sobretudo no campo da educação; estamos todos a começar a sair para a aposentação. Isso tem a ver totalmente com política, uma coisa acaba por influenciar outras e isto vai implicar também em alterações das políticas da formação de professores. Já têm saído alguns estudos sobre isso e que nos permitem aceder a resultados. Há uma percentagem muito elevada, cerca de 50%, que demonstram que os cursos que se estão a desenvolver têm falta da aprendizagem prática, muita falta, e então há um incentivo da reformulação de cursos e uma maior insistência na prática. Eu acho que precisa haver aqui um equilíbrio, porque senão podemos cair novamente naquela perspectiva de que o professor é um “experientialista”, que um professor é técnico, que utiliza um conjunto de instrumentos e que resolve os problemas, e nós não queremos que isso aconteça, porque o professor tem que saber fazer, mas também tem muito que saber o porquê do que faz, e tem que ser muito crítico sobre o que faz e sobre aquilo que o sistema leva a que se faça. Sabemos que o professor não é aquele que só desenvolve um conjunto de atividades muito engraçadas e muito bonitas com o aluno, mas não percebe que essas atividades desenvolvidas dessa forma estão, por exemplo, a fazer a promoção da desigualdade de oportunidades. Alunos que têm em casa pais que os ajudam, têm condições melhores em comparação àqueles que têm condições económicas paupérrimas, que não têm qualquer outra ajuda suplementar, que estão numa turma de muitos alunos e que, por isso, por muito esforço que façam nunca conseguem atingir a classificação do outro de melhores condições e, portanto, essas questões têm que ser pensadas, essas questões têm que ser criticadas, têm que ser refletidas. Isso porque a escola e a educação não é só ensinar o ‘A B C D’, porque também se pode aprender a falar fora da escola; é preciso saber - e vocês com Paulo Freire sabem disso muito bem - que a questão da autonomização, da cidadania, da participação é fundamental na formação de professores.

Entrevistadores - *E no Brasil, teve contato com essas políticas e programas? O que lhe chama a atenção nas experiências fora de Portugal?*

Teresa Sarmiento - Eu conheço algumas coisas do Brasil em termos da formação de professores porque já orientei algumas pessoas no doutorado e também porque pertenço a algumas redes com

¹ Em Portugal, os cursos são atualmente norteados pelos princípios definidos pelo designado Processo de Bolonha, o qual decorre da Declaração de Bolonha, documento assinado, em Bolonha, a 19 de junho de 1999, pelos Ministros da Educação de 29 países europeus, em que se comprometeram a promover reformas no sistema de ensino superior dos seus países, segundo critérios comuns, de forma a viabilizar a mobilidade académica, com o principal propósito da promoção da educação para o desenvolvimento sustentável de sociedades tolerantes e democráticas.

pesquisadoras brasileiras, o que me tem permitido perceber sobre as realidades diversas deste país e refletir sobre alguns aspectos que me parecem pertinentes. Um deles é mesmo a diversidade; o vosso país eu nem sei quantas vezes é maior que o nosso, é um país enorme, portanto, mau seria se não houvesse essa diversidade. Depois sei que há muitas desigualdades sociais e que essas desigualdades sociais também estão geograficamente repartidas e, além disso, sei que há um grande investimento na escolarização privada e que a escola pública não usufrui do mesmo reconhecimento. Sei que há muitas pessoas, muito bons investigadores nesta área, no Brasil, muitos e muito bons professores que têm trabalhado imensamente no sentido do compromisso social com a educação. Vocês têm uma noção de responsabilidade social enorme, estão muito cientes do que isso implica na educação, tem a ver com a sociedade, com os direitos, com as questões de desigualdade. Os professores brasileiros assumem essa prerrogativa, consideram essencial o professor atender a essa questão da igualdade de oportunidades. Eu entendo que realmente há pessoas muito implicadas na formação de professores, conheço alguns programas em particular o PIBID (Programa de iniciação à docência), mas também conheço alguma coisa do EJA (Educação de Jovens e Adultos) que não é tanto da formação de professores, do PROFLETRAS (Programa de Mestrado Profissional em Letras). Enfim, uma série de programas, mas conheço melhor o PIBID, e acho que é um programa que tem coisas muito interessantes. Naturalmente que eu não posso fazer uma apreciação geral, agora reconheço muito o trabalho feito na área da formação de professores, reconheço investigadores extremamente comprometidos e que têm trabalhado neste campo, a professora Marli André que já nos deixou, Bernadete Gatti, Selma Garrido, e muitas outras; essas pessoas que já são de uma geração mais velha que a vossa, mas também pessoas ainda muito jovens, que efetivamente demonstram uma preocupação e um investimento muito grande na formação de professores, isso me agrada. Acontece que, muitas vezes, quer se comparar o Brasil com Portugal e vice-versa, mas a realidade é tão diferente que não é comparável, porque para fazer um estudo comparativo teria que ser Portugal com um estado do Brasil com a mesma dimensão e a mesma história socio política e cultural; podem-se identificar as grandes diferenças e alguns aspetos pretensamente comuns, mas Portugal e Brasil definitivamente não são comparáveis, os problemas são outros.

Entrevistadores - *A relação entre bacharelado e licenciaturas é um ponto recorrente nas pesquisas acerca da formação e da prática do docente universitário, uma vez que - muitas vezes - o bacharel torna-se professor sem nenhuma formação pedagógica ou reflexão didático-pedagógica, passando a reproduzir práticas que vivenciou como estudante, por exemplo. Diante disso, programas como o estágio de docência podem contribuir para esse processo formativo. Há, na sua leitura, alguma singularidade da formação do docente para o ensino superior que exigiria programas específicos para este nível de ensino?*

Teresa Sarmiento - Eu penso que na minha primeira questão, de certa forma, já falei um bocado sobre isso. Acho que efetivamente os professores do ensino superior deveriam fazer obrigatoriamente uma formação para serem docentes do ensino superior, isto porque naturalmente uma pessoa que desenvolve o doutorado, já me estou apropriando da vossa linguagem, é muito focada, especializa-se, pode ser muito boa numa área do saber, que é um saber específico de uma área científica específica, mas depois tem que perceber que, enquanto professor universitário, tem que saber como trabalhar essa especificidade, porque está formando outros nessa especificidade, e isso não se faz de qualquer forma. Digo sempre aos meus alunos: “pensem que quando chegarem em uma situação de terem família, filhos, vocês já contataram com não sei quantas crianças, mas pensem em todos os milhares de colegas vossos aqui da Universidade que estão fazendo um curso de formação em Engenharia e que podem nunca ter contactado com uma criança”, com os professores é a mesma coisa; os professores do ensino superior sabem muito da sua área específica, mas também têm que saber muito do como se ensina essa área específica, e já que nos seus cursos não tiveram essa formação, a Universidade tem que criar condições para que as pessoas possam preparar para um exercício que venha a dar resposta às necessidades de aprendizagem dos alunos. Como diz o professor Antônio Nóvoa: isso não é um problema muitas vezes de aprendizagem, é um problema de “ensinagem”, ou seja, o problema não está de lá para cá, está de cá para lá e, portanto,

as Universidades têm investido mais nisso porque é necessário.

Entrevistadores - *Nossa compreensão parte do pressuposto que apenas programas de inserção/indução à docência não são suficientes para o desenvolvimento profissional. Quais outras ações precisam estar articuladas para garantir este desenvolvimento (carreira, salário, condições de trabalho, formação permanente) de modo a não apenas auto responsabilizar o professor pelo seu exercício profissional?*

Teresa Sarmiento - A profissão de professor é uma profissão no coletivo, um professor não se forma sozinho, voltando a Paulo Freire: Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo. A educação é uma função da sociedade, logo, não é tarefa só de uma pessoa e nós sabemos que um aluno lida com vários professores, pelo que tem que haver também entrosamento de uns com os outros. Deixar que isso seja uma responsabilidade restrita de cada professor é um risco enorme, não faz sentido, porque se a educação é um bem da sociedade, a sociedade tem que assumir isso, e tem que preparar os agentes para o exercício disso também, desde a macro sociedade à microsociedade (a escola). Portanto, naturalmente que a escola em si mesma, as instituições de ensino superior, as associações profissionais, sindicalistas, mas - sobretudo - as associações profissionais das áreas disciplinares, têm a obrigação de intervir porque realmente um professor sozinho não consegue fazer nada, pode até tentar, mas depois falha, porque qual é a atividade central de qualquer professor? O que é o ato pedagógico? Qual é a primeira característica? A relação pedagógica é interação, se não há interação dificilmente haverá conhecimento; logo, a educação tem que ser uma responsabilidade assumida pelas diferentes entidades, não retirando a responsabilidade individual, pois cabe a cada um identificar as suas necessidades formativas, as áreas em que precisa investir mais e, em colaboração com o coletivo, encontrar resposta para as mesmas. A educação é um bem comum e tem que ser vista como um bem comum, assumida como um bem comum e desenvolvida como um bem comum.

Entrevistadores - *Em Portugal, cremos que a partir da Declaração de Bolonha, os cursos de formação de professores, como a Pedagogia, não incorporam na sua estrutura curricular as experiências de estágio, que são desenvolvidas nos cursos de pós-graduação (Mestrado). Como avalia essa experiência?*

Teresa Sarmiento - As Universidades têm autonomia pedagógica, isso quer dizer que cada Universidade tem sua autonomia, as Escolas Superiores de Educação, que são também instituições de ensino superior, já não têm essa condição, ou seja, todas as Escolas Superiores de Educação são obrigadas a seguir o mesmo modelo de formação. Isto tem que ser avaliado diferenciadamente, eu posso dizer que encontro em Portugal, coisas diversas e apropriações diferentes a partir de Bolonha. Vejo que há instituições que conseguem introduzir as práticas, os estágios, desde a Licenciatura e outras que se fixam mais no Mestrado. Também não tem só a ver com Bolonha, isso tem a ver muito com questões que se prendem mais com a avaliação de desempenho dos professores de ensino superior, que é uma condicionante muito grande, porque nós somos sujeitos a avaliação de desempenho e é essa avaliação que nos permite, ou que nos permitiria, se as condições econômicas fossem favoráveis, o que já não acontece há muitos anos, nos permitiria subir na carreira, ou mesmo sem subir na carreira, subir em escalões e, portanto, aumentar o vencimento. Mas para subir na carreira, quem está no ensino superior é avaliado pela produção científica na sua área específica. Isso faz com que muitos professores estejam muito condicionados à avaliação de desempenho e, por isso, não valorizam, como se esperaria, as práticas. Porque orientar práticas, orientar um aluno nas práticas dá muito trabalho, são muitas horas e isso vai retirar tempo para a investigação e, portanto, não quer investir nessa área; logo, uma coisa não pode ser vista sem ser vista a outra, porque as avaliações de desempenho dos professores do ensino superior e Bolonha vieram praticamente ao mesmo tempo, isso condiciona o desenvolvimento do que se passa nos cursos. Como podemos ver, isso ocorre na minha própria universidade, eu já estou em fim de carreira, a minha preocupação sempre foi efetivamente a formação, tenho outros colegas que são como eu,

mas tenho outros que não o são, e eles dizem: “Porque vou investir nisso? Porque vamos fazer uma jornada de partilhas de práticas quando temos que fazer relatórios, temos que ler mais, escrever mais um texto para sair na revista de *Scopus*, etc.?”. Ao mesmo tempo exige-se dos professores do ensino superior investigarem e formarem e depois publicarem em revistas que só os académicos recebem e leem? Ou seja, de que forma a investigação dos professores do ensino superior pode ser focada nas práticas e ajuda a transformar as práticas e a formar as pessoas que estão nas práticas? Há muitos constrangimentos que dificultam a formação, mas eu não acho que Bolonha tenha vindo estragar a formação de professores, eu não acho que se possa dizer isso. Eu acredito que Bolonha pode ter introduzido novas e positivas condições para a formação de professores, desde que essas condições sejam acompanhadas de outras que permitam aos professores dedicar-se à formação. Isto é, só por si, Bolonha não faz a diferença toda; há um conjunto de fatores que fazem com que Bolonha tenha ou não bons resultados. O que eu vejo é que os nossos alunos têm que fazer estágio, durante o qual desenvolvem uma investigação que sustente as práticas e sobre a qual elaboram o relatório final. Na apresentação dos trabalhos finais, muitas vezes dou comigo a pensar: “Sim, o estagiário sabe o que está a dizer e sabe o que está a fazer!”. Ainda assim, reconheço que faz falta mais prática ao longo do curso, o tempo de práticas tem que ser aumentado, essa é a minha opinião.

Entrevistadores - *Por fim, como o uso de narrativas (biográficas, autobiográficas) podem contribuir para os processos de inserção profissional tanto na educação básica quanto no ensino superior (como é o caso do estágio de docência)?*

Teresa Sarmiento - Eu acredito que podem contribuir em qualquer grau de ensino. Não acredito que haja uma grande parte de professores de ensino superior que considere que aprende com as narrativas dos outros, porque, infelizmente, muitos professores do ensino superior gostam muito de se ouvir a si próprios. Entendo que, e a investigação que tenho desenvolvido mostra isso, que as narrativas são fundamentais. Mais uma vez voltando a Paulo Freire: nós aprendemos uns com os outros. As narrativas, enquanto partilhas efetivas das experiências, ajudam muitas vezes a resolver problemas. Minha experiência em formação continuada de professores é que, efetivamente, as narrativas são um instrumento rico como componente formativo da educação, porque ao ouvir os outros não só podemos aprender coisas e trazer coisas dos outros para nós, mas também, mais do que isso, elas obrigam-nos a refletir nas nossas próprias práticas, nas nossas decisões e nas nossas dúvidas, ou seja, a partilha traz conhecimentos. Voltando a falar sobre Portugal, que vai ter uma percentagem muito elevada de professores a sair e vai entrar uma grande parte de gente muito nova, com isso eu penso assim: e vai se perder tudo que se fez durante esses anos todos? Será que não se vai refletir sobre as experiências? Será que o mundo e que a sociedade se faz por cortes? A continuidade, com avanços e retrocessos, não será geradora de estabilidade? E a questão das narrativas de jovens, nós vemos isso, por exemplo, nos estágios, os nossos estagiários são gente muito nova, entram com 18 e anos, e se formam normalmente com 22, 23 anos. Temos alunas de 23 anos que estagiam com pessoas de 60 anos e mais, porque aqui a aposentadoria é 66 anos, e as educadoras quando sabem das nossas estagiárias dizem: “Que bom virem estagiárias para trazerem ideias novas”, então aquela ideia de que os mais velhos vão ensinar não é certa; há uma partilha entre os mais velhos e os mais novos. O que acontece é que nós, mais velhos, estamos a aprender com os mais novos. A esse respeito, a pandemia mostrou-nos muito isso. A média de idade dos professores no ativo está acima dos 50 anos de idade; a maioria tem alguma formação nas tecnologias, mas muito inferior àquela que têm os jovens. No primeiro momento do ensino a distância foi um susto e um grande medo, as pessoas diziam: “Não quero estagiários porque não sei como vai ser isto”, e nós dizíamos: “Tenha calma, porque o estagiário vai ajudar a resolver os problemas”, e no fim tivemos imensos agradecimentos. Valorizemos isso, a partilha de narrativas, as narrativas podem ser também de outros professores, que não sejam exclusivamente narrativas (auto)biográficas dos membros do grupo, mas que tragam também narrativas de outras pessoas. Mais uma vez, eu subscrevo completamente que a profissão do professor está no coletivo, e que é na relação de um com os outros que nós aprendemos que estamos nos desenvolvendo, e nos identificamos com a profissão, daí entra a importância da partilha.

Referências

SARMENTO, T. Contributos do estágio, numa rede colaborativa, para a construção profissional. In Paniago, Sarmento, T. e Nunes (Org). **Estágio Curricular Supervisionado Docente Baseado na Pesquisa: debates lusobrasileiros**, 2021, p. 41-60. ISBN: 9786586074789.

SARMENTO, T.; ROCHA, S. Narrativas sobre o estágio na formação de professores no Brasil e em Portugal. **Revista de Estudos e Investigación en Psicología e Educación**, vol. extr., n. 6, p. 383-388, 2017.

SARMENTO, T. Tempos de mudança na formação das educadoras de infância. **Essentia: Revista de Cultura, Ciência e Tecnologia**. v. 17, n. 1, p. 67-102, 2016.

PANIAGO, R. N.; SARMENTO, T. O processo de estágio supervisionado na formação de professores portugueses e brasileiros. **Revista Educação em Questão**, v. 53, n. 39, p. 76-103, set./dez., 2015.

Recebido em 06 de junho de 2022.

Aceito em 29 de julho de 2022.