



UNIVERSIDADE FEDERAL
DO ESPÍRITO SANTO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO (PPGMPE)

ANDRÉA MAXILANE SCHNEIDER KRÜGER

O PROFESSOR DA ESCOLA CAMPO E O ESTÁGIO CURRICULAR
SUPERVISIONADO: PERSPECTIVAS NA FORMAÇÃO DO FUTURO
PROFESSOR

VITÓRIA
2022



ANDRÉA MAXILANE SCHNEIDER KRÜGER

**O PROFESSOR DA ESCOLA CAMPO E O ESTÁGIO CURRICULAR
SUPERVISIONADO: PERSPECTIVAS NA FORMAÇÃO DO FUTURO
PROFESSOR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação na área de concentração Docência e Gestão de Processos Educativos. Orientadora: Profa. Dra. Kalline Pereira Aroeira.

VITÓRIA

2022

FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

K94p Krüger, Andréa Maxilane Schneider, 1972-
O professor da escola campo e o estágio curricular supervisionado: perspectivas na formação do futuro professor / Andréa Maxilane Schneider Krüger. - 2022.
130 f.

Orientadora: Kalline Pereira Aroeira.
Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Professor do Ensino Fundamental. 2. Estágio. 3. Formação de Professores. 4. Escola. I. Aroeira, Kalline Pereira. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37

ANDRÉA MAXILANE SCHNEIDER KRÜGER

**O PROFESSOR DA ESCOLA CAMPO E O ESTÁGIO CURRICULAR
SUPERVISIONADO: PERSPECTIVAS NA FORMAÇÃO DO FUTURO
PROFESSOR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação na área de concentração Docência e Gestão de Processos Educativos. Aprovada em 06 de setembro de 2022.

COMISSÃO EXAMINADORA



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por KALLINE PEREIRA AROEIRA - SIAPE 3354951 Departamento de Linguagens, Cultura e Educação - DLCE/CE Em 04/10/2022 às 15:29

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link:

<https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/5758567?tipoArquivo=O>

1

Profa. Dra. Kalline Pereira Aroeira
Universidade Federal do Espírito Santo
Presidenta da Banca



Documento assinado digitalmente

REGINA CELI FRECHIANI BITTE

Data: 08/10/2022 10:54:08-0300

Verifique em <https://verificador.itl.br>

²Profa. Dra. Regina Célia Frechiani Bitte
Universidade Federal do Espírito Santo
Membro Interno



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por ALEXANDRO BRAGA VIEIRA - MATRICULA 2094211 Coordenador - Coordenação do Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação Em 07/10/2022 às 09:18

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link:

<https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/5786517?tipoArquivo=O>

3

Prof. Dr. Aldieris Braz Amorim Caprini
Instituto Federal do Espírito Santo
Programa de Pós-Graduação em
Ensino de Humanidades - PPGEH
Membro Externo

1 Documento assinado digitalmente conforme descrito no(s) Protocolo(s) de Assinatura constante(s) neste arquivo, de onde é possível verificar a autenticidade do mesmo.

2 Documento Assinado digitalmente

3 Documento assinado digitalmente conforme descrito no(s) Protocolo(s) de Assinatura constante(s) neste arquivo, de onde é possível verificar a autenticidade do mesmo.

“[...] Espero que ele [o estágio supervisionado] seja um pretexto para a gente continuar conversando e aprendendo, nesse estágio, que é a vida.”

(LIMA, 2012, p. 20)

KRÜGER, Andréa Maxilane Schneider. O professor da escola campo e o estágio curricular supervisionado: perspectivas na formação do futuro professor / Andréa Maxilane Schneider Krüger. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo - UFES) Vitória ES, 2022.

RESUMO

Compreende o papel e a contribuição do professor da escola campo de estágio, que atua como supervisor em processos formativos no contexto do Estágio Curricular Supervisionado obrigatório, em escolas públicas; pesquisa produções científicas da área da Educação sobre possibilidades e a colaboração do professor da escola campo do estágio curricular supervisionado; identifica a concepção dos professores supervisores de estágio em relação ao seu papel e às perspectivas na formação dos futuros professores e busca produzir um blog formativo, focalizando contribuições para processos de estágios curriculares para licenciandos. Os participantes da pesquisa são professores da Rede Municipal de Ensino de São Gabriel da Palha, Espírito Santo, que atuam ou já atuaram como supervisores dos estagiários dos cursos de licenciaturas em escolas de Ensino Fundamental. Adota a abordagem qualitativa, com o uso dos procedimentos técnicos da pesquisa bibliográfica e utiliza o questionário e a entrevista semiestruturada, aplicados em formato on-line. Para a interpretação dos dados, recorre à técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 1977). Situa como aporte teórico o diálogo, principalmente, com os estudos de Pimenta e Lima (2018), Pimenta (2012) e Nóvoa (2012; 2019). As análises da pesquisa de campo foram organizadas em três eixos: as concepções desses participantes sobre o estágio e o seu papel de supervisor, para os processos formativos do futuro professor; as dificuldades e os cenários para atuar na supervisão de estágio e a sua articulação com a instituição de Ensino Superior, e; as possibilidades e contribuição do professor da escola campo no estágio curricular supervisionado para futuros professores. Os resultados apontam que, ainda, prevalece nas escolas campo do estágio uma concepção de estágio de aprendizagem por imitação de modelos e técnicas com base no entendimento dicotômico em relação à teoria e prática, não sendo exploradas pelos participantes as perspectivas de estágio com pesquisa e de aproximação da realidade profissional em que o futuro professor atuará. Apresentam, ainda, como dificuldades neste contexto a indisciplina escolar, o tempo insuficiente para as ações supervisivas. Constata-se com este estudo que o não

reconhecimento da participação institucionalizada desse professor supervisor de estágio, fragiliza a formação no conhecimento profissional dos futuros professores no contexto do estágio curricular supervisionado. Diante dessa demanda que exige uma atuação de parcerias e trocas, esta investigação apresenta também um blog como produto, que servirá de suporte, interação, compartilhamento de saberes e de conhecimentos nessa área, produzindo possibilidades de contribuição para os processos de ensino pesquisa e extensão em relação a ações formativas e colaborativas do professor da escola campo do estágio para a formação de futuros professores.

Palavras-chave: Professor Supervisor, Estágio Curricular Supervisionado, Ensino Fundamental.

ABSTRACT

It comprises the role and contribution of the school teacher in the internship field, who acts as a supervisor in training processes in the context of the mandatory Supervised Curricular Internship, in public schools; research scientific productions in the area of Education on possibilities and the collaboration of the school teacher in the field of supervised internship; identifies the conception of internship supervisors in relation to their role and perspectives in the training of future teachers and seeks to produce a training blog, focusing on contributions to curricular internship processes for undergraduates. The research participants are teachers from the Municipal Education Network of São Gabriel da Palha, Espírito Santo, who work or have worked as supervisors of interns in undergraduate courses in Elementary Schools. It adopts a qualitative approach, using the technical procedures of bibliographic research and uses the questionnaire and the semi-structured interview, applied in an online format. For the interpretation of data, it uses the technique of content analysis (BARDIN, 1977). It situates the dialogue as a theoretical contribution, mainly with the studies of Pimenta e Lima (2018), Pimenta (2012) and Nóvoa (2012; 2019). The field research analyzes were organized in three axes: the conceptions of these participants about the internship and their supervisory role, for the training processes of the future teacher; the difficulties and scenarios to act in the supervision of the internship and its articulation with the institution of Higher Education, and; the possibilities and contribution of the field school teacher in the supervised internship for future teachers. The results indicate that, still, a conception of apprenticeship learning by imitation of models and techniques based on the dichotomous understanding in relation to theory and practice prevails in schools, and the perspectives of internship with research and practice are not explored by the participants. approximation of the professional reality in which the future teacher will work. They also present, as difficulties in this context, school indiscipline, insufficient time for supervisory actions. It appears with this study that the non-recognition of the institutionalized participation of this internship supervisor teacher, weakens the formation in the professional knowledge of future teachers in the context of the supervised internship. Faced with this demand that requires partnerships and exchanges, this investigation also presents a blog as a product, which will serve as support, interaction, sharing of knowledge and knowledge in this area, producing

possibilities of contribution to the teaching, research and extension processes in relation to formative and collaborative actions of the school teacher field of the internship for the formation of future teachers.

Keywords: Supervisor Teacher, Supervised Internship, School de Ensino Fundamental.

AGRADECIMENTOS

A Deus pela oportunidade, vida e saúde.

Ao meu esposo Norberto, amor da minha vida, que tanto me deu força, acompanhou esteve literalmente ao meu lado, ou eu ao lado dele, pois fiz o mestrado remotamente e, em casa, ocupei espaço do seu escritório durante esses dois anos, em decorrência da pandemia causada pela COVID 19.

Às minhas filhas, Julliany e Janniny, a meus genros, João Vitor e Diego, e a meus netos, João Vicente, Joaquim Vitor e Miguel, que tanto me apoiaram e me preenchem a todo tempo com carinho e amor.

Aos meus pais que incondicionalmente estiveram comigo, orando, pedindo a Deus para que tudo desse certo. Fizeram isso desde o começo, a cada etapa vencida no processo de seleção: “Vai filha, que nós estaremos aqui pedindo a Deus para te dar sabedoria”. Só Deus mesmo para me dar essa oportunidade de cursar e concluir o mestrado.

Às minhas irmãs pelo apoio constante. A Ariana sendo fonte de inspiração por também atuar como professora supervisora de estágio no contexto do Ensino Fundamental e a Simone por providenciar momentos especiais para descontrair e recarregar as forças para continuar no propósito da escrita, e, estendo este agradecimento a todos os meus familiares.

Às minhas amigas Lizie Pacheco e Keila Belo que sempre me deram muito apoio para continuar meus estudos e foram importantes, especialmente no início dessa caminhada. E à minha colega, Luana Bastos, que nem conheço pessoalmente, mas que já se tornou uma amiga, dando forças nos momentos mais difíceis.

Às minhas professoras de mestrado que são referências da docência, por saber o que representa a sensibilidade, conhecimento, dinamismo, alegria, enfim a afetividade no processo de aprendizagem. E nessa ordem de adjetivos cito com muita gratidão as professoras doutoras Júnia Freguglia, Regina Godinho, Renata

Duarte, Patrícia Trazzi e o querido Prof. Dr. Alex Braga pela excelente coordenação do PPGMPE, sou grata pela parceria, exigência e pelo comprometimento com a formação pela qual coordena.

À minha banca examinadora. Sinto-me honradíssima de ter sido orientada avaliada por pessoas tão renomadas, inteligentes, cultas. Faltam-me sinônimos para descrever as personalidades e toda minha gratidão. Sou grata pela Professora Kalline Aroeira, uma referência do saber, obrigada por ter me orientado e por ter me mantido no foco da pesquisa, para que depois de tantos estudos fragmentados da minha vida acadêmica eu pudesse chegar a me aprofundar em apenas um assunto numa perspectiva. À Prof.^a Regina Bitte, que com seu carisma encanta a todos que ouvem suas sábias palavras, muita gratidão. À excelentíssima Dra. Prof.^a Maria do Socorro, que honra ter a presença da autora do livro de referência desta pesquisa na banca examinadora. Sou grata por nos ter oportunizado, a pesquisadores/professores, uma obra tão magnífica, junto com a Prof.^a Selma Garrido Pimenta. Docência e Estágio são duas palavras que se tornaram nobres na amplitude da formação, por meio dos estudos e produções, e da minha história como docente. Obrigada por compartilhar tantos saberes, tantas experiências.

O meu agradecimento também vai para a Rede Municipal de Ensino na pessoa da Secretária de Educação, Prof.^a Marlene Teixeira de Souza, que prontamente apoiou esta pesquisa e permitiu a chegada até as professoras entrevistadas, que foram as participantes deste estudo, sendo o objeto de pesquisa a sua atuação como supervisora de estágio para formação inicial docente. Suas contribuições foram magníficas e enriqueceram a discussão. Agradeço de coração a cada uma de vocês.

LISTA DE SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAAE	Certificado de Apresentação para Apreciação Ética
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
ECS	Estágio Curricular Supervisionado
IES	Instituição de Ensino Superior
LDB	Leis de Diretrizes e Base
LDBEN	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PME/SGP	Plano Municipal de Educação de São Gabriel da Palha
PPGMPE	Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação
UCP/RJ	Universidade Católica de Petrópolis – Rio de Janeiro
UERGN/RN	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – Rio Grande do Norte
UFES/ES	Universidade Federal do Espírito Santo – Espírito Santo
UFF/RJ	Universidade Federal Fluminense – Rio de Janeiro
UFJF/MG	Universidade Federal de Juiz de Fora – Minas Gerais
UFPEL/RS	Universidade Federal de Pelotas – Rio Grande do Sul
UFPI/PI	Universidade Federal do Piauí – Piauí
UFPR/PR	Universidade Federal do Paraná – Paraná
UFRGS/RS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Rio Grande do Sul
UFSM/RS	Universidade Federal de Santa Maria – Rio Grande do Sul
UNESP/RC	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Rio Claro
UNISINOS	Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Rio Grande do Sul
USP/SP	Universidade de São Paulo – São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
CAMINHOS INVESTIGATIVOS: CARACTERIZANDO OS PERCURSOS E AS DECISÕES METODOLÓGICAS.....	18
CAPÍTULO 1 – O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO E O SEU PAPEL NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES.....	24
1.1 O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NAS NORMATIVAS E O SEU ASPECTO EDUCATIVO.....	24
1.2 O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO COMO CAMPO DE CONHECIMENTO E EIXO CURRICULAR CENTRAL NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	33
1.2.1 CONCEPÇÕES E PERSPECTIVAS DOS ESTÁGIOS PARA FUTUROS PROFESSORES.....	36
CAPÍTULO 2 – DIÁLOGOS SOBRE O PROFESSOR DA ESCOLA CAMPO DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO	41
2.1 O DEBATE SOBRE A SUPERVISÃO EM ESTÁGIOS NA ESCOLA: DISCUSSÕES DE DISSERTAÇÕES E TESES.....	42
2.2 REFLEXÕES COM BASE NOS ARTIGOS CIENTÍFICOS ACERCA DO PROFESSOR SUPERVISOR DE ESTÁGIO NA ESCOLA	56
CAPÍTULO 3 – A PESQUISA DE CAMPO, DIÁLOGOS COM PROFESSORES DA ESCOLA CAMPO DO ESTÁGIO.....	66
3.1 O CONTEXTO DA PESQUISA	66
3.1.1 O CENÁRIO PANDÊMICO E A PESQUISA.....	68
3.1.2 OS PARTICIPANTES DA PESQUISA – PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS	69
3.2 O PROFESSOR SUPERVISOR DA ESCOLA CAMPO DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO.....	70
3.2.1 CONCEPÇÕES SOBRE O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO, A ATIVIDADE DO PROFESSOR DA ESCOLA CAMPO E O SEU PAPEL NOS PROCESSOS FORMATIVOS DO FUTURO PROFESSOR.....	71
3.2.2 DIFICULDADES E CENÁRIOS PARA ATUAR COMO PROFESSORES	

SUPERVISORES DE ESTÁGIO E A SUA ARTICULAÇÃO COM A INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR.	76
3.2.3 POSSIBILIDADES E CONTRIBUIÇÃO DO PROFESSOR DA ESCOLA CAMPO NO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO PARA FUTUROS PROFESSORES.	82
CAPÍTULO 4 – BLOG FORMATIVO: UM PRODUTO EDUCACIONAL.....	86
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	96
REFERÊNCIAS	99
APÊNDICES.....	105
APÊNDICE A – Questionário On-line – Caracterização do Participante.....	106
APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	109
APÊNDICE C – Roteiro da Entrevista.....	113
APÊNDICE D – Quadro das Categorias	114
ANEXOS.....	130
ANEXO A – Carta de Anuência.....	130

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como principal preocupação analisar o papel e a contribuição do professor da escola campo nos processos formativos de estudantes de cursos de licenciaturas, uma vez que entendemos serem estes profissionais colaboradores que assumem, junto com os orientadores de estágio (professores das instituições de ensino superior), importante demanda nas redes formativas organizadas entre Instituições de Ensino Superior e da Educação Básica.

As inquietações a respeito dessa temática decorrem de vivências realizadas na condição de professora do Ensino Fundamental, de coordenadora pedagógica da Educação Básica em instituições públicas e de professora do curso de licenciaturas. Nesse cenário, identificamos a importância e a necessidade da coparticipação dos atores da escola nos processos formativos dos futuros docentes.

O professor da escola campo é o profissional que partilha saberes docente e colabora para a (re)construção do conhecimento com os pares da universidade, ou, em outras palavras, entre professores e futuros professores, seja para formação inicial ou desenvolvimento profissional docente. Sua formação acadêmica é para atuar como docente na Educação Básica, e, quando recebe e acolhe o futuro professor, no âmbito do estágio, passa a exercer a função de supervisor (BENITES, 2012).

No contexto dos estágios, entendemos que o professor da escola campo possui o conhecimento profissional docente que se fundamenta nas teorias, desenvolvendo uma atividade docente na escola campo, que exige ação, compreensão das disciplinas, dos estudantes e de todo processo que envolve a aprendizagem (NÓVOA, 2012).

Nessa perspectiva, a articulação entre Instituições de Ensino Superior e a escola é necessária e ocorre principalmente por meio de ações relacionadas ao processo de formação inicial e continuada de professores. Logo, destacamos como aspecto favorável à formação do futuro professor o diálogo interinstitucional, realizado por meio das atividades colaborativas promovidas pelas instituições formadoras, a

Instituição de Ensino Superior e a escola básica “[...] pautado em relações de co-participação⁴, parceria e colaboração, num diálogo constante entre essas instituições” (AROEIRA, 2009, p. 131).

A interlocução entre o campo da profissão docente (Educação Básica) e o Estágio Curricular Supervisionado dos cursos de licenciaturas é reconhecida como lugar/tempo destinado à aprendizagem do fazer docente, que coloca o acadêmico diante da oportunidade de vivenciar o contato com a realidade de atuação profissional.

De acordo com Pimenta e Lima (2018), é importante que este contato aconteça desde o início do curso em formação, para que os futuros professores tenham a oportunidade de conhecer e interpretar os saberes que emergem das reais situações escolares e que são necessários para a atuação docente, articulando as observações no campo do estágio com todas as disciplinas do curso de licenciatura.

O estagiário, no contexto do Estágio Curricular Supervisionado, além de interagir em processos formativos com os professores do Ensino Superior, também realiza trocas formativas com o professor da escola campo. Esses professores propiciam elos entre os conhecimentos da instituição de Ensino Superior e a realidade da prática pedagógica, uma vez que todos esses sujeitos produzem saberes sobre a atividade docente (DANIEL, 2009).

Nesse sentido, as práticas pedagógicas devem se configurar não como atividade de responsabilidade de apenas um professor, mas de uma articulação triangular entre aluno estagiário, professor da escola campo de estágio e o professor da disciplina do Estágio Curricular Supervisionado (SILVEIRA, 2008), sendo este último o representante articulador do ambiente formador do Ensino Superior.

Essa compreensão dialoga diretamente com a concepção de estágio assumida neste estudo de que “[...] o estágio, como reflexão da práxis, possibilita aos alunos que ainda não exercem o magistério aprender com aqueles que já possuem experiências na atividade docente” (PIMENTA; LIMA, 2018, p. 100). Nesse contexto,

4 Antiga regra ortográfica

o professor da escola campo tem um papel de colaborador no processo formativo e pode contribuir diretamente para a formação do futuro professor.

Contudo, apesar de ser inegável a contribuição do professor da escola campo na produção de saberes do licenciando e ser reconhecida a importância da participação do professor da escola campo no Estágio Curricular Supervisionado, muitas vezes, os professores da Educação Básica ficam “indiretamente” encarregados pela formação docente, tendo as ações restritas à recepção dos estagiários e preenchimentos de documentos (CYRINO, 2012).

Diante desse cenário, apresentamos o problema de estudo desta pesquisa: **qual o papel do professor da escola campo em processo de estágio com estudantes de cursos de licenciatura? Como o professor da escola campo de estágio pode contribuir para os processos formativos da formação inicial no contexto do estágio no Ensino Fundamental?**

Nessa perspectiva, o estudo apresenta como objetivo geral: compreender o papel e a contribuição do professor da escola campo de estágio, que atua como supervisor do Estágio Curricular Supervisionado obrigatório, em escolas públicas.

Especificamente o estudo visa:

- Pesquisar produções científicas da área da Educação sobre possibilidades e a colaboração do professor da escola campo do estágio curricular supervisionado para a formação inicial docente;
- Identificar a concepção de professores da Rede Municipal de Ensino de São Gabriel da Palha, Espírito Santo, que atuam no Ensino Fundamental e em processos de Estágio Curricular Supervisionado obrigatório de estudantes de cursos de licenciatura, sobre o seu papel e as perspectivas na formação dos futuros professores;
- Produzir blog formativo, como espaço de troca e compartilhamento de produções bibliográficas e materiais relacionados à atuação do professor que leciona em escola campo de Ensino Fundamental, focalizando suas contribuições para processos de estágios curriculares para licenciandos.

CAMINHOS INVESTIGATIVOS: CARACTERIZANDO PERCURSOS E DECISÕES METODOLÓGICAS

As pesquisas em educação tradicionalmente são orientadas pelos pressupostos da abordagem qualitativa por exprimir a complexidade da realidade educacional e por apresentar o objeto de estudo centrado na compreensão da realidade pesquisada (BASTOS; FERREIRA, 2016). Bogdan e Biklen (1994, p. 49) afirmam também que a abordagem qualitativa “[...] exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo”.

A escolha pela abordagem qualitativa parte das características que esta pesquisa apresenta e por permitir a “[...] imersão do pesquisador nas circunstâncias e no contexto [...], respondendo a questões particulares e gerais, no sentido de dar significados para o problema previsto” (SOUZA, 2015, p. 69).

Com este pensamento investigativo, optamos por uma metodologia que fosse capaz de propiciar aproximações entre a pesquisadora e o objeto de estudo, com a possibilidade de dar voz aos participantes, considerando-os “[...] enquanto sujeitos-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada” (MINAYO, 2001, p. 57), em vez de tratá-los como simples objetos de estudos. Com essa visão, a escolha dos participantes deste estudo foi por professores da Rede Municipal de Ensino de São Gabriel da Palha,⁵ Espírito Santo, que atuam ou já atuaram como supervisores dos estagiários dos cursos de licenciaturas em escolas de Ensino Fundamental.

É importante esclarecer que diante de um longo período pandêmico, desde março do ano de 2020, o país foi obrigado a viver o distanciamento ou isolamento social,⁶ o que gerou a necessidade de reinvenção no campo educacional e de pesquisas científicas nesse contexto.

5 Localizada no noroeste do Estado do Espírito Santo, com data de emancipação política e territorial em 14 de maio de 1963, tendo em 2020 o número de 38.522 habitantes.

6 Decreto nº 4597-r, de 16 de março de 2020, Decreto nº 4606-r, de 21 de março de 2020, Decreto nº 4625-r, de 04 de abril de 2020, Decreto nº 4644-r, de 30 de abril de 2020, decreto nº 4659-r, de 30 de maio de 2020, Decreto nº 4683-r, de 30 de junho de 2020. Disponível em: <https://coronavirus.es.gov.br/legislacao>. Acesso em: 10 jul. 2020.

Diante de tais fatos, para a realização da pesquisa de campo, adotamos como instrumentos o questionário e a entrevista on-line, para produção de dados e, como procedimento na aplicação desses instrumentos, solicitamos à Rede Municipal de Ensino de São Gabriel da Palha – ES a permissão da investigação, por meio de uma Carta de Apresentação do Projeto de Pesquisa endereçada à Secretaria Municipal de Educação de São Gabriel da Palha, na pessoa da secretária municipal, em extensão aos diretores das escolas.

Com a autorização da instituição campo, por meio da Carta de Anuência (ANEXO A), e após a aprovação do Protocolo de Pesquisa junto ao Comitê de Ética de Pesquisa com Seres Humanos,⁷ disponibilizamos o questionário on-line (APÊNDICE A), com questões fechadas, para 156 professores da Rede Municipal de Ensino das escolas da etapa do Ensino Fundamental, instaladas na zona urbana da cidade, por meio de grupo do aplicativo Whatsapp, administrado pelo(a) diretor(a) de cada escola, com o objetivo de identificar os participantes e caracterizar o seu perfil.

Com aplicação do questionário, obtivemos o retorno de 44 professores. Esses participantes receberam previamente esclarecimentos referentes à pesquisa e ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (APÊNDICE B). Do total citado, 12 (doze) professores manifestaram disponibilidade em também participar do segundo instrumento da pesquisa, que foi a entrevista individual semiestruturada on-line (APÊNDICE C).

Para a realização dessas entrevistas, conseguimos agendamento prévio por telefone e o encontro on-line (pela plataforma Google Meet) com 10 (dez) professores que atuam ou já atuaram como supervisores de estágio. Vale destacar que, dentre esses 10 (dez) participantes, há representantes das 7 (sete) escolas de Ensino Fundamental, localizadas na zona urbana da cidade, locais de maior concentração de estágios.

7 O protocolo desta pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisas da Universidade Federal do Espírito Santo/Campus Goiabeiras em 2021 e aprovado no mesmo ano. BRASIL. PLATAFORMA BRASIL – Certificado de Apresentação para Apreciação Ética – CAAE (19278719.3.0000.5542). 2021. Disponível em: <http://plataformabrasil.saude.gov.br/login.jsf>. Acesso em: 20 nov. 2020.

Para responder ao problema desta pesquisa, também adotamos a pesquisa bibliográfica como instrumento de produção de dados. De acordo com Gil (2010, p. 29-30), a pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado “[...] praticamente toda pesquisa acadêmica requer em algum momento a realização de trabalho que pode ser caracterizado como pesquisa bibliográfica”.

Minayo (2007, p. 47) afirma que “[...] qualquer conhecimento é aproximado, é construído. A história da ciência revela não um *a priori*, mas o que foi produzido em determinado momento histórico com toda a relatividade que o dinamismo do processo social requer”. Diante disso, pesquisamos produções de dissertações, teses e artigos, em bases digitais, como da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e do Scientific Electronic Library On-line (SCIELO).

Nessa busca, os títulos selecionados tratam diretamente do objeto deste estudo. Contudo, detectamos que algumas dessas pesquisas foram produzidas em data anterior à implementação da Plataforma Sucupira, não estando disponíveis em repositórios gerais. Ou seja, com essa ocorrência identificamos a necessidade de também visitar o repositório institucional de algumas universidades para encontrar a obra selecionada. Pesquisamos, então, no repositório da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS/RS), Universidade Federal de Pelotas (UFPEL/RS), Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF/MG), Universidade Federal do Espírito Santo (UFES/ES), Universidade Federal do Paraná (UFPR/PR), Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN/RN) e a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ/RJ).

Realizamos o mapeamento bibliográfico, no período de maio de 2020 ao mês de abril de 2021. Utilizamos como descritores para a busca, os seguintes termos: Estágio Curricular Supervisionado, Professor da Educação Básica (regente, colaborador, parceiro, supervisor, titular) e Escola Campo. Com esses termos, localizamos uma significativa quantidade de produções, devido à sua abrangência em pesquisas relacionadas com: a formação inicial docente, a organização do trabalho pedagógico, a atividade do Estágio Curricular Supervisionado, a constituição e identidade do professor, os processos formativos e as instituições do Ensino Superior. Nesse contexto, identificamos 50 (cinquenta) produções, sendo 28

dissertações, 07 teses e 15 artigos publicados em periódicos e revistas no campo da educação, no período de 2020 a 2010. Apresentamos o recorte temporal em ordem decrescente, intencionalmente, demonstrando a necessidade de alcançar um maior número de produções acadêmicas para a constituição do corpus documental de estudos, compreendendo nesse percurso uma década de produção. Nesse caso, selecionamos 8 (oito) dissertações, 2 (duas) teses e 5 (cinco) artigos que tratam diretamente do tema professor da escola campo do estágio, no contexto do Ensino Fundamental, para a formação de futuros professores.

Para a análise de conteúdo, assumimos, com Bardin (1977, p. 31), que esta análise “não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos [...] marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações”. Desse modo, os dados produzidos por meio das entrevistas foram gravados, transcritos e compilados, nos seguintes termos:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrições do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 47).

Nesse sentido, a análise e a interpretação dos dados foram organizadas conforme os três polos cronológicos sugeridos por Bardin (1977, p. 95), como segue: “1. A Pré-Análise; 2. A Exploração do Material; e 3. O Tratamento dos Resultados, a Inferência e a Interpretação”.

Delineamos as unidades de registro e contexto, com frases temáticas, conforme as respostas que foram produzidas pelos participantes com relação à sua concepção de Estágio Curricular Supervisionado, ao seu papel no contexto do estágio e à sua contribuição para a formação de futuros professores (APÊNDICE D). Essas unidades subsidiaram a organização e a categorização dos dados “[...] em redor dos quais o discurso se organiza [...] agrupando-se à sua volta tudo o que o locutor exprime a seu respeito” (BARDIN, 1977, p. 106).

Diante disso, consideramos, a partir dos dados produzidos por meio do questionário e da entrevista semiestruturada on-line, a categorização dos seguintes eixos de discussão:

1. Concepções sobre o estágio curricular supervisionado, a atividade do professor da escola campo e o seu papel nos processos formativos do futuro professor.
2. Dificuldades e cenários para atuar como professores supervisores de estágio e a sua articulação com a instituição do ensino superior.
3. Possibilidades e contribuição do professor da escola campo no estágio curricular supervisionado para futuros professores.

Conforme os pressupostos teóricos e encaminhamentos assumidos para o alcance dos objetivos deste estudo, para respondermos às questões desta pesquisa organizamos o texto desta dissertação em quatro capítulos, conforme explicitado na descrição a seguir:

A **Introdução** registra as intenções e as decisões desta pesquisa considerando os objetivos, o referencial teórico, o problema e os encaminhamentos metodológicos;

No **Capítulo 1**, apresentamos um diálogo acerca do Estágio Curricular Supervisionado e o seu papel na formação inicial de professores, situando cenários legais e formativos, e, no aspecto conceitual, abordando-os como campo de conhecimento e eixo curricular central nos cursos de formação de professores;

No **Capítulo 2**, sistematizamos reflexões sobre o professor da escola campo e o estágio curricular supervisionado, na perspectiva de contribuição para a formação inicial docente, dialogando com estudos publicados em bases e portais acadêmicos científicos;

No **Capítulo 3**, situamos o contexto do estudo e a pesquisa de campo, apresentando a análise dos conteúdos produzidos por meio dos instrumentos, questionário on-line e entrevista semiestruturada realizada com os participantes da pesquisa;

No **Capítulo 4**, sintetizamos os processos, aspectos e pressupostos relacionados à construção do produto desta dissertação, situando-o como uma produção decorrente desta pesquisa de mestrado;

Por último, apresentamos as sínteses e as considerações finais deste estudo, indicando as principais reflexões sistematizadas no decorrer do trabalho e sua contribuição a esse campo de pesquisa.

CAPÍTULO 1 – O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO E O SEU PAPEL NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

Neste capítulo, contextualizamos discussões relacionadas ao Estágio Curricular Supervisionado, apresentando-o como um importante momento da formação inicial. Além disso, discutimos o seu papel educativo no processo da formação do futuro professor, considerando a análise dos cenários normativos e das atuais regulamentações sobre o assunto.

O Estágio Curricular Supervisionado é uma atividade que faz parte do currículo do curso de licenciatura, compreendido muitas vezes como “a parte mais prática” a ser desenvolvida na formação inicial, e de obrigatoriedade no seu cumprimento para o recebimento da certificação de conclusão (PIMENTA, 2012). No entanto, essa atividade é teórica e prática, sendo realizada no campo da universidade e da escola básica. Nesse caso, com a intervenção de outros professores, daqueles que atuam como supervisores de estágio para docência.

Para aprofundar a análise dessas questões, nas seções a seguir apresentamos as leis e regulamentações, que estabelecem as ações com relação ao Estágio Curricular Supervisionado dos cursos de licenciaturas.

1.1 O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NAS NORMATIVAS E O SEU ASPECTO EDUCATIVO

A temática desta pesquisa abrange os dois níveis do Sistema Educacional Brasileiro:⁸ a Educação Básica e o Ensino Superior. Os interlocutores são profissionais que possuem a formação num curso de licenciatura (Ensino Superior); estão atuando como docentes do Ensino Fundamental e, nesse contexto, têm a oportunidade de supervisionar estudantes estagiários, que, num futuro próximo,

8 O Sistema Educacional Brasileiro está organizado em dois níveis: a Educação Básica e o Ensino Superior, sendo o nível de Educação Básica subdividido nas etapas da Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio e o Ensino Superior pelas graduações e pós-graduação (BRASIL, 1996, Art. 21).

exercerão a função de professores da Educação Básica (BRASIL, 2019; BRASIL, 2015).

A formação de docentes é uma colaboração entre os Governos Nacional, Estadual e Municipal que juntos por meio de parcerias deverão incentivar a formação de profissionais do magistério (BRASIL, 1996). A lei magna da educação no Art. 82 confere aos sistemas de ensino a responsabilidade de estabelecer “[...] as normas de realização de estágio em sua jurisdição, observada a lei federal sobre a matéria” (BRASIL, 1996). Esta normatização do que se trata nesse artigo se refere à regulamentação apresentada na Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, que veremos logo mais.

Com a promulgação da LDB 9.394/1996 muitos aspectos relacionados à formação de professores foram legalizados, pretendendo alcançar a tão sonhada qualidade da formação, não só nas dimensões técnicas da profissão, enfatizadas na LDB 5.692/1971, mas também nas questões políticas e sociais, o que pode contribuir para melhoria na qualificação da Educação Básica brasileira.

Conforme a LDB 9.394/96, Art.39 parágrafo 3º, o Conselho Nacional de Educação – CNE, além de ser o órgão responsável por estabelecer as Diretrizes Educacionais da Educação Básica, normatiza, supervisiona e estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), que regem a organização dos cursos de licenciaturas, “[...] no que concerne a objetivos, características e duração [...]”, (BRASIL, 1996) e nestas diretrizes define sobre as práticas e os Estágios Curriculares Supervisionados.

As diretrizes dos cursos de licenciaturas tiveram alterações significativas nas resoluções a partir da Lei 9.394/1996. Para compreensão das alterações, da oscilação e da evolução ou dos retrocessos com respeito à carga horária dos cursos, das práticas de ensino, dos estágios supervisionados, apresentamos o quadro comparativo contendo a síntese das principais resoluções do Conselho Nacional de Educação, que definem as diretrizes dos cursos de licenciaturas nessas duas últimas décadas:

QUADRO 01 - SÍNTESE DAS RESOLUÇÕES A PARTIR DA LDB 9.394/1996					
NÚMERO E DATA DE PUBLICAÇÃO	RESOLUÇÃO CP N.º 1, DE 30/09/1999	RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 18/02/2002. RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 19/02/2002	RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 15/05/2006	RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 1º/07/2015	RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 20/12/2019
ASSUNTO	Dispõe sobre os Institutos Superiores de Educação, considerando os Art. 62 e 63 da Lei 9.394/96 e o Art. 9º, § 2º alíneas "c" e "h" da Lei 4.024/61, com a redação dada pela Lei 9.131/95.	Nº 1 Institui DCNs para a Formação de Professores da Ed. Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Nº 2 Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior.	Institui DCNs para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.	Define as DCNs para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de 2ª licenciatura) e para a formação continuada.	Define as DCNs para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).
C/H DOS CURSOS	Art. 6º II § 2º 3.200 horas.	Art. 1º 2.800 horas.	Art. 7º 3.200 horas.	Art.13 3.200 horas.	Art. 10 3.200 horas.
C/H DOS ECS	No Art. 9º § 2º 800 horas práticas	Art.1º I e II 400h ECS	Art.7º, II 300h ECS	Art.13 § 1º, II 400h ECS	Art.10, III, a 400h ECS
QUANDO REALIZA O ESTÁGIO	No Art. 9º A prática ⁹ é oferecida ao longo dos estudos, vedada a sua oferta exclusivamente ao final do curso.	Art. 12 § 2º A prática deve estar presente desde o início e permear por todo o curso. Art. 13 § 3º o ECS será desenvolvido a partir do início da segunda metade do curso.	Art. 8º, IV Realizado ao longo do curso.	Art. 13 § 3º Deverá ser garantida, ao longo do processo, efetiva e concomitante relação entre teoria e prática [...]. E no § 6º O ECS é uma atividade específica intrinsecamente articulada com a prática e com as demais atividades.	Art. 15 § 3º A prática deve estar presente em todo o percurso formativo desenvolvido em uma progressão coerente ao estágio supervisionado.
RELAÇÃO INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR E EDUCAÇÃO BÁSICA	Art. 10, I Instituição e organização de mecanismos com base no projeto pedagógico da escola.	No Art. 7º Avança na organicidade buscando interação sistemática desenvolvendo projetos compartilhados.	Não consta a relação Mas no Art. 8º Cada IES integralizará as práticas docentes conforme projeto pedagógico da instituição, realizadas em escolas ou outros ambientes educativos.	Art. 11. Interação sistemática para a elaboração do projeto de formação.	Art. 7º Reconhecimento delas como parceiras imprescindíveis e formalizadas Art. 9º Integração entre docentes da IES e Rede de ensino. Promover a ponte orgânica entre as instituições formadoras.
O PROFESSOR DA ESCOLA CAMPO E SUA	No Art. 10, IV Que seja ouvida a escola	Art. 13 § 3º Regime de colaboração	Não evidencia ações específicas deste professor,	Art. 3º § 6º e Art. 7º, § único, VII Considera o	Art. 7º VIII e X Considera o professor

9 Nesta Resolução de 1999, não se menciona “estágio curricular supervisionado” nem somente o termo “estágio”, mas se refere a “parte prática do curso”, às atividades desenvolvidas na escola da Educação Básica.

CONTRIBUIÇÃO	(professor) para avaliar o estagiário.	provocando inclusão da competência profissional, porém de forma geral.	mas subentende-se no Art. 8º II que enseje aos licenciandos a observação e acompanhamento, a participação.	professor experiente. Trabalho em regime de colaboração.	experiente que acompanha e da mentoria na realização do planejamento, regência e a avaliação de <i>aula</i> . <i>Dá feedbacks das atividades registradas em portfólios</i>
APRENDIZAGENS DOCENTES	No Art. Art. 8º § 1º Preparação de aulas e no trabalho de classe em geral e o acompanhamento o da proposta pedagógica da escola, incluindo a relação com a família dos alunos e a comunidade.	No Art. 13 § 1º A ênfase nos procedimentos de observação e reflexão, visando à atuação em situações contextualizadas, com o registro dessas observações realizadas e a resolução de situações-problema.	Art. 8º IV a – e assegurar aos graduandos experiência de exercício profissional, [...] que fortaleçam atitudes éticas, conhecimentos e competências: nas etapas da Ed. Básica.	Art.2º § 2º Uma formação voltada para as “[...] dimensões técnicas, políticas, éticas e estéticas [...]”.	Art. Art. 8º, II Competências gerais e específicas, didático-metodológicas alinhadas à BNCC. Art. 15 § 5º Planejamento e aplicação de sequências didática.

Fonte: Elaboração própria (2021).

Nesse percurso, a Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002, que instituiu novas DCNs para a Formação de Professores da Educação Básica, apresentou, no Art. 13 parágrafo 3º, avanço na organicidade dos processos formativos, buscando uma “interação sistemática” e avaliando como “[...] regime de colaboração entre os sistemas de ensino [...]” (BRASIL, 2002). Observamos que é a primeira vez em que se utiliza o termo “colaboração” entre as instituições formadoras nas diretrizes referentes à formação de futuros professores da Educação Básica.

Na mesma resolução, no entanto, os avanços não chegaram à definição das atribuições dos professores envolvidos no processo, além da decorrência do recebimento de estagiários na sua sala de aula. Percebemos aqui menção às ações desse professor como colaborador, porém sem as especificidades de sua contribuição para a formação inicial (BRASIL, 2002).

A Resolução CP N.º 2, de 1º de julho de 2015¹⁰, situou a necessidade de articular as diretrizes do nível do Ensino Superior com o nível da Educação Básica em regime de colaboração; instituindo uma formação voltada para as “[...] dimensões técnicas, políticas, éticas e estéticas [...]” (Art. 2º § 2º), destinada “[...] à preparação e ao

¹⁰ Esta resolução revogou a Resolução CNE/CP nº 1, de 18/02/2002 e suas alterações, a Resolução CNE/CP nº 2, de 19/02/2002 e suas alterações, a Resolução nº 1, de 11/02/2009, e a Resolução nº 3, de 7/12/2012 (BRASIL, 2015, Art. 25).

desenvolvimento de profissionais para funções de magistério na Educação Básica em suas etapas [...]” (Art. 3º). Compreendemos que nesse regime de colaboração, associado às dimensões da formação, visa-se produzir conhecimentos inerentes à prática docente vivenciada pelos futuros professores, por meio dos estágios supervisionados.

A partir da Resolução (2015), a carga horária de todos os cursos de licenciaturas passou a ter o mínimo de 3.200 (três mil e duzentas) horas, e, segundo o Art. 13 § 1º, com a realização do “[...] Estágio Supervisionado, na área de formação e atuação na Educação Básica, contemplando também outras áreas específicas [...] conforme o projeto de curso da instituição [...]” (BRASIL, 2015). A carga horária destinada ao estágio totaliza 400 (quatrocentas) horas, permanecendo com a mesma quantidade na legislação atual (BRASIL, 2019). Nessas resoluções, a questão da carga horária uniformiza os projetos pedagógicos dos cursos de licenciaturas. Na Resolução CNE/CP nº 2/2015, há uma preocupação em se valorizar os fundamentos, as didáticas e as práticas de ensino necessárias, em cada etapa da Educação Básica, e os conhecimentos pedagógicos, específicos e interdisciplinares inerentes às diversas áreas do conhecimento, considerando a sua importância nos cursos de formação docente.

Nessa perspectiva, as instituições de Educação Básica são reconhecidas, conforme Brasil (2015), como “[...] espaços necessários à formação dos profissionais do magistério” (Art. 3º, § 5º, VI). Valorizadas como “[...] espaço privilegiado da práxis docente” (Art. 3º, § 6º, II). É nesse contexto que se utiliza o termo colaboração como um princípio entre os entes federados (nacional-estadual e municipal) (BRASIL, 2015), o que sinaliza a Instituição de Ensino Superior e a Escola Básica como instituições coformadoras dos futuros professores.

A Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, é a normatização vigente para a formação dos professores e define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica e institui a Base Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC- Formação).

Contudo, é válido ressaltar que o conteúdo dessa normativa repercutiu negativamente entre as entidades que congregam os pesquisadores da área, por

considerarem a Resolução CNE/CP nº 2/2015, revogada pela publicação de 2019, como um documento que sintetiza as lutas históricas em favor da formação e da valorização dos profissionais da educação.

A visão instrumental que dá suporte à Resolução CNE/CP nº 2/2019 põe por terra os avanços previstos e não efetivados na Resolução CNE/CP nº 2 /2015, tendo em vista sua revogação, antes mesmo de ser avaliada e de ter sido concluído seu processo de implantação dentro dos prazos ampliados.

Com as atuais Diretrizes de Formação de Professores, passa a vigorar os fundamentos pedagógicos dos cursos de formação inicial, com ênfase no desenvolvimento de competências gerais e específicas, “[...] alinhadas com a BNCC [...]” (BRASIL, 2019, Art. 8º, II). Esse é o documento atual que tem direcionado e instituído, a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em nível superior ou em “[...] nível médio na modalidade Normal [...]”, conforme registrado em Brasil (2019, Art. 18). No entanto, esse documento tem sido alvo de críticas no campo educacional, especialmente considerando a maneira como ele foi instituído.

As competências específicas se referem a “[...] três dimensões fundamentais, as quais, [...], se integram e se complementam na ação docente. São elas: I - conhecimento profissional; II - prática profissional; e III - engajamento profissional” (BRASIL, 2019, Art. 4º). Observamos que o Estágio Curricular Supervisionado abrange essas três dimensões no seu contexto, produzindo conhecimento, prática e engajamento profissional.

No Art. 7º, inciso VIII, verificamos que, na organização dos cursos de formação docente, um dos princípios norteadores é a “[...] centralidade da prática por meio de estágios que enfoquem o planejamento, a regência e a avaliação de aula, sob a mentoria de professores [...] experientes da escola campo do estágio [...]”, valorizando suas vivências com base em situações reais e provocando reflexão das ações docentes. Informações como estas, contextualizadas, exprimem o conhecimento profissional docente (BRASIL, 2019). Observamos neste caput a primeira menção, nas diretrizes, sobre a mentoria desse professor.

As práticas, conforme Brasil (2019) no artigo 15, devem ser desenvolvidas desde o início do curso de forma progressiva, harmoniosa e coerente até as práticas realizadas no Estágio Curricular Supervisionado. Nessa perspectiva, no § 2º do mesmo artigo, vemos a obrigatoriedade do acompanhamento do professor do Ensino Superior e do professor da escola básica na realização do estágio, por meio de uma formalização entre as instituições “[...] com vistas à união [...] entre a instituição formadora e o campo de atuação” (BRASIL, 2019). A obrigatoriedade do acompanhamento de ambos os professores foi instituída na vigente Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, que dispõe sobre o estágio.

No artigo 9º das atuais diretrizes curriculares nacionais para formação de professores, define-se que as instituições superiores precisam garantir “[...] um ambiente organizacional que articule [...] programas da formação [...] para integrar os docentes da instituição formadora aos professores da rede de ensino, promovendo uma ponte orgânica entre a Educação Superior e a Educação Básica” (BRASIL, 2019) para um processo mais natural de envolvimento entre essas instituições.

Identificamos que essa pretensa “ponte orgânica” entre a formação inicial e a continuada pressupõe uma interação mais intensa entre as instituições formadoras, com foco além dos projetos compartilhados, para uma colaboração maior entre os atores deste processo e responsabiliza o Ministério da Educação para que defina “em instrumento próprio” como deverá ser o acompanhamento do professor da Educação Básica (BRASIL, 2019). Contudo, a formação de professores com base nessa política passa a ser pautada não em princípios, mas em competências e habilidades bastante específicas, a serviço da implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da Educação Básica, apresentando uma concepção reducionista de docência, cujas funções principais são o conhecimento e a aplicação da BNCC.

Sobre o Estágio Curricular Supervisionado, para entendermos como se dá a sua regulamentação no Brasil, recorreremos a Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, que alterou e revogou normativas anteriores e “[...] dispõe sobre o estágio de

estudantes; [...] e dá outras providências”¹¹. Essa lei compreende o termo estágio como

[...] o ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando [...] as instituições de educação superior [...]. O estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando. [...] 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 (BRASIL, 2008, Art. 1º).

O estágio é uma atividade realizada de forma “obrigatória” e “não obrigatória”. Portanto, o Estágio Curricular Supervisionado configura-se como um componente curricular, em que os estagiários possuem direitos e deveres com relação às atividades escolares. Mas para valer esses direitos, o estudante deve estar matriculado no curso e celebrar um termo de compromisso, junto à instituição de Ensino Superior e a escola concedente do estágio, que garanta a compatibilidade entre as atividades descritas no termo com as realizadas no contexto do estágio (BRASIL, 2008). Com a organização desses documentos, o estágio curricular supervisionado torna-se uma atividade oficializada a ser realizada no campo escolar.

Na realização do Estágio Curricular Supervisionado, o estagiário é acompanhado pelo professor da instituição formadora (orientador) e pelo professor da escola básica (professor supervisor), sendo este último o responsável por dar vistos nos relatórios que o estagiário deverá entregar periodicamente ao orientador da instituição de Ensino Superior (BRASIL, 2008).

Esse direcionamento mais específico da participação do professor da escola campo, mencionado na Lei 11.788/2008, provoca-nos reflexão sobre o reconhecimento desse profissional, na legislação, considerando o seu papel de supervisor de estágio e sobre a necessidade de políticas formativas para esse profissional, não podendo, portanto, este ser esquecido nas políticas de formação contínua de professores brasileiros.

11 Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revogam as Leis nº 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória nº 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências (BRASIL 2008).

Nessa perspectiva, corroboramos com Nóvoa (2012), quando incide sobre as implicações e responsabilidades de se devolver a formação de professores para os professores, valorizando o conhecimento profissional docente e o próprio campo educacional para a formação de futuros professores.

Embora as Diretrizes Curriculares Nacionais¹² apresentem preferência para realização dos estágios em escolas públicas, a Lei do Estágio afirma que toda escola seja privada ou pública poderá oferecer estágio, desde que observada a legislação, que estabelece obrigações que competem às instituições de ensino em relação aos estágios e às obrigações da parte concedente (BRASIL, 2008), que, no caso desta pesquisa, denominamos de escola campo do estágio.

Dentre as obrigações da parte concedente, a Lei do Estágio estabelece a cada escola o dever de indicar um professor experiente, que exerça a docência na etapa de realização do estágio para “[...] supervisionar [as atividades] até 10 (dez) estagiários simultaneamente [...]” (BRASIL, 2008, Art. 9º, III), ou seja, estabelece o limite de estagiários para cada professor acompanhar no campo da futura profissão.

A LDB 9.394/96 e as Diretrizes Curriculares Nacionais referentes aos cursos de licenciaturas posteriores a essa lei, bem como a Lei do Estágio 11.788/2008 apresentam os aspectos legais que regulamentam as ações referentes aos estágios obrigatórios e à atuação dos professores da escola campo deste estágio, como também demonstra a importância do ambiente como espaço de apropriação de conhecimentos do trabalho.

As normativas sobre os estágios, de modo geral, demonstram a necessidade de esse componente curricular estar presente no decorrer de todo curso. Além disso, indicam a importância da interação sistemática entre as instituições formadoras, de forma a instigar o planejamento de ações com parcerias que devem contribuir para a formação inicial docente. Entendemos que a regulamentação evidencia a participação do professor da educação escolar no contexto do estágio curricular supervisionado. No entanto, a importância dessa participação não está ligada apenas ao aspecto legal, mas principalmente à valoração da sua participação e das

12 Conforme Brasil (2015, Art. 3º, § 6º, II) e Brasil (2019, Art. 7º, IX e Art. 15, § 1º).

suas contribuições e mediações diante da construção desse processo formativo com futuros professores.

1.2 O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO COMO CAMPO DE CONHECIMENTO E EIXO CURRICULAR CENTRAL NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O estágio é uma atividade obrigatória a ser realizada nos cursos de formação inicial docente, compreendido por muitos como a parte “prática do curso” de professores, que se realiza no campo do futuro trabalho (PIMENTA, 2012). É considerado também como “[...] componente curricular e eixo central nos cursos de formação de professores [...] indispensáveis à construção [...] da identidade, dos saberes e das posturas necessárias” (PIMENTA; LIMA, 2018, p. 24).

Nesse caso, o estágio trata-se de campo do conhecimento profissional, com oportunidades de se desenvolver atividades docentes, e que favorece observar, problematizar e refletir sobre as práticas exercidas pelos profissionais, o que pode auxiliar o futuro professor no processo da inserção profissional (PIMENTA; LIMA, 2018). Não se trata apenas de lidar com o conhecimento mais de mobilizá-lo “[...] em situações de relações humanas” (NÓVOA, 2019, p. 205).

Pimenta e Lima (2018, p. 31) definem a profissão docente como uma prática social, que pode “[...] intervir na realidade social, no caso, por meio da educação que ocorre, não só, mas essencialmente nas instituições de ensino”, e compreende a atividade docente sob duas perspectivas: a prática e a ação.

A prática refere-se à forma institucionalizada de ressignificar conteúdos e métodos, adaptando tradições metodológicas à realidade social, ou a cada contexto institucionalizado, conforme as alternativas encontradas pelos professores nas escolas em que atuam (PIMENTA; LIMA, 2018), ou seja, a prática docente está intrínseca à instituição escolar, e suas características se diferem conforme a constituição, o ambiente e a realidade social da escola. Nesse caso, por que permanecer tão pouco tempo dentro de uma escola básica se nela é possível aproximar-se do campo de atuação docente e problematizar a prática docente?

Além disso, a atividade docente é vista também como ação e se refere “[...] aos sujeitos, seus modos de agir e pensar, seus valores, seus compromissos, suas opções, seus desejos [...], seu conhecimento, [...], seus modos de ensinar, de se relacionar com os alunos, de planejar e desenvolver seus cursos” (PIMENTA; LIMA, 2018, p. 32). Essas ações se diferem conforme as características pessoais de cada professor. Nesse caso, entendemos que cada professor da escola campo do estágio poderá contribuir com as suas dimensões pessoal e profissional, que são singulares, na atuação diante das situações humanas que acontecem no ambiente escolar para a constituição do ser profissional do futuro professor.

Desse modo, não há como distanciar o professor da escola. É preciso compreender a importância da “[...] imbricação entre sujeitos e instituições” (PIMENTA; LIMA, 2006, p. 12). Nessa imbricação, as particularidades de uma instituição podem interferir totalmente na formação do professor, seja ela inicial ou continuada, e este, por sua vez, interferir e contribuir com a constituição da instituição por meio das participações nas ações pedagógicas (PIMENTA, 2018). Nessa relação, existe uma construção mútua e recíproca, resultando em ações benéficas para um coletivo institucional, um campo de aprendizagens docentes do futuro professor.

Os professores nunca agem sozinhos. Existe um coletivo formado por diferentes sujeitos que praticam diferentes ações pedagógicas realizadas no âmbito escolar com “finalidade a efetivação do ensino e da aprendizagem por parte dos professores e alunos” (PIMENTA; LIMA, 2006, p. 12). Dessa coletividade podem surgir diferentes e inúmeras ações, pois uma comunidade escolar é composta por diferentes professores e alunos, com diferentes formas de pensar e agir, mas que se unem por um objetivo comum que é a educação escolar, a formação do humano (PIMENTA; LIMA, 2018).

Nas ações pedagógicas, acontecem “[...] as interações entre os professores, alunos e conteúdos educativos, [...] [mas] nem sempre os professores têm clareza sobre os objetivos que orientam suas ações no contexto escolar e no meio social em que se inserem [...]” (PIMENTA; LIMA, 2018, p. 33). Diante disso, faz-se necessário buscar suporte nas teorias, que têm o papel de:

[...] iluminar e oferecer instrumentos esquemas para análise e investigação que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos

sujeitos e, ao mesmo tempo, pôr elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade (PIMENTA; LIMA, 2018, p. 33).

É comum observarmos que os professores e, especialmente, os estagiários apresentam dificuldades em fazer uma análise dos aportes teóricos em relação às práticas institucionalizadas, sendo recorrente ouvirmos, dos próprios formandos em cursos de licenciatura e/ou até de professores supervisores de estágio, que os cursos nem sempre são satisfatórios, que os estudantes estão no ano de conclusão do curso e parece que pouco sabem, considerando o momento curricular de seus cursos. Pimenta (2018) afirma que resultados assim indicam a não concretude de teoria e prática nessa formação, daí a necessidade de sempre estarmos analisando esses contextos formativos e curriculares da formação inicial.

Nesse sentido, Pimenta e Lima (2018, p. 46) reforçam que uma postura investigativa no estágio possibilitará o desenvolvimento de “[...] habilidades para o conhecimento e análise de escolas [...] habilidade de leitura e reconhecimento das teorias presentes nas práticas pedagógicas das instituições escolares [...]”. Essa habilidade de reconhecimento da presença da teoria nas práticas poderá diminuir as fragilidades (limitações) que os estagiários sentem, geralmente, na etapa final do curso e ao se depararem com as situações concretas da sala de aula, no contexto dos estágios.

Os estudos de Pimenta (2012, p. 51) indicam que existem algumas disciplinas consideradas como “disciplinas inúteis” nos cursos de formação e ainda outras que mostravam um distanciamento entre disciplinas com a realidade escolar, como era o caso da Psicologia, que embora os alunos a estudassem, não conseguiriam relacioná-la com situações concretas em relação à adaptação da criança ao ambiente ou ainda à família e à escola, ou seja, não conseguiam associar a disciplina com práticas institucionais.

Pimenta e Lima (2018, p. 34) enfatizam que “[...] todas as disciplinas necessitam oferecer conhecimentos e métodos para esse processo [de formação]”. As autoras complementam que nos estágios os futuros professores têm a oportunidade de estar alinhando as complexidades das práticas institucionais com a fundamentação teórica, alinhando-as com as ações que lhes são próprias.

Como discutimos nesta seção, é importante que a prática e a teoria permeiem o curso de formação docente do início ao fim. Concordamos com Pimenta (2012, p. 35) quando sustenta o conceito de prática na ideia de que “[...] é preciso saber, conhecer e ter os instrumentos adequados e disponíveis”, e mobilizar as teorias para fundamentar e realizar a ação docente. Na próxima seção, apresentamos as concepções e as perspectivas dos estágios para a formação dos futuros professores, analisadas com enfoque na construção de saberes docentes por parte do futuro professor, partindo-se da aproximação com a realidade do contexto escolar.

1.2.1 CONCEPÇÕES E PERSPECTIVAS DOS ESTÁGIOS PARA FUTUROS PROFESSORES

Estudos e pesquisas recentes mostram que existem duas perspectivas que concebem o Estágio Curricular Supervisionado, partindo da realidade escolar. A primeira é a concepção do estágio como aproximação da realidade, não como um centro de aplicação da prática, mas sim como uma aproximação do estagiário à realidade do seu futuro trabalho (PIMENTA; LIMA, 2018, p. 34). A segunda é a concepção do estágio como pesquisa que vem ganhando espaço nos currículos da formação de professores.

O estágio na concepção de aproximação da realidade pode ser ineficaz quando a aproximação não passa de momentos burocráticos, como, por exemplo, preenchimento de fichas e observações vagas em salas de aulas, apenas para cumprir tabela. Nesse caso, faz-se necessário que orientadores¹³ e supervisores¹⁴ estejam próximos dos estagiários, para que juntos possam analisar a realidade que só terá sentido se tiver envolvimento de todos com intencionalidade (PIMENTA; LIMA, 2018).

13 Professores do Ensino Superior, responsáveis pelo acompanhamento e pela orientação das atividades dos estágios.

14 Docentes das escolas campo dos estágios, que recebem os estagiários.

Mas, segundo Pimenta (2012), essa concepção de aproximação da realidade deve estar ancorada na ideia de que “[...] teoria e prática são o núcleo articulador da formação profissional” (PIMENTA, 2012, p. 80), sendo teoria e prática indissociáveis e determinadas, e o desenvolvimento do estágio como pesquisa, como possibilidade para envolver a reflexão e a intervenção da/na vida escolar (PIMENTA; LIMA, 2018). Nesse caso, o estágio passa a ser um campo de aquisição de conhecimento não só de práticas pedagógicas como muitos o compreendem, mas como um espaço de aprendizagens docentes.

Nóvoa (2019, p. 204) chama-nos a atenção para o “terceiro gênero de conhecimento” que é o “conhecimento profissional docente”, assegurando a trilogia da formação docente (conhecimento científico – conhecimento pedagógico e conhecimento profissional docente). De fato, reconhecemos que o estágio, a articulação entre a escola e a universidade, e os processos formativos deles decorrentes auxiliam diretamente no fortalecimento da unidade teoria e prática.

Pimenta (2012) provoca-nos a refletir sobre isso, ao destacar que ninguém será um profissional/professor só porque conhece as teorias dos cursos de formação docente, ou seja, nestes o licenciando pode aprender “o que ensinar” e “como ensinar”, mas será somente na profissão que vai aprender “para quem” e “para que”, está ensinando. Diante disso, a autora concebe o estágio como “[...] uma atividade teórica de conhecimento da práxis de ensinar [...]” (PIMENTA; LIMA, 2018, p. 36), que estabelece “[...] a unidade entre os conteúdos teóricos e os instrumentos do currículo” (PIMENTA, 2012, p. 78), em que o estagiário aprende uma teoria epistemológica com base na experiência docente deste professor da Educação Básica, e que esta possibilita o desenvolvimento da sua própria práxis (PIMENTA; LIMA, 2018). Logo, compreendemos que o estágio com pesquisa permite investigar a atividade docente promovendo a problematização e a reflexão sobre a práxis, com base nas teorias educacionais, bem como a construção de possibilidades para superar os dilemas da educação escolar.

Nesse sentido, o estagiário, ao interagir com este professor da escola campo, tem a oportunidade de se aproximar do campo de atuação profissional em que atuará, problematizando questões e construindo reflexões sobre as situações relacionadas à didática, à sala de aula e aos processos educacionais.

Vale ressaltar que Pimenta e Lima (2018, p.36) se referem ao termo práxis, partindo do conceito de Marx, que compreende a práxis, como uma “atitude (teórica e prática) humana de transformação da natureza e da sociedade [...] não basta conhecer e interpretar o mundo, teoricamente, é preciso transformá-lo [...]”, iniciando esta transformação por si mesmo. O conhecimento teórico de fato não transforma a realidade. O que transforma a realidade é exatamente a práxis (PIMENTA; LIMA, 2018), que é construída a partir da atuação em situações reais no contexto escolar, com base na ressignificação das teorias.

Nessa compreensão, concebemos a ideia de que o estágio se constitui em atividade teórica, quando oportuniza ao futuro professor se tornar um pesquisador das práticas aplicadas, ou seja, pesquisador da sua própria práxis, nos contextos onde se situam, considerando a dimensão histórico-social de cada instituição para contribuição de uma práxis emancipatória que transforma vidas, inclusive a sua própria vida (PIMENTA; LIMA, 2018). E se traduz em uma atividade prática quando aproxima o futuro professor das práticas docentes escolares, permitindo por meio da reflexão coletiva, problematização e investigação a construção do saber docente.

Como realizar pesquisa no contexto do estágio? O estágio como pesquisa e a pesquisa como estratégia ou método de aquisição de aprendizagens docentes no estágio possibilitam a construção e a execução de projetos, que desenvolvem habilidades e posturas investigativas necessárias à profissão docente. Esse movimento se iniciou nos anos 1990, com a formulação do estágio como atividade teórica instrumentalizadora da práxis.

A concepção do professor (ou futuro professor) como intelectual em processo de formação e a educação como um processo dialético de desenvolvimento do homem historicamente situado, abriu espaço para um início de compreensão do estágio como uma investigação das práticas pedagógicas nas instituições educativas (PIMENTA; LIMA, 2018, p. 38).

Com esse propósito, o estágio é desenvolvido para além da imitação de modelos, instrumentalização técnica, aproximação por questões burocráticas e seguirá para uma concepção de professor crítico-reflexivo da sua prática, conforme apresentam Pimenta e Lima (2018). Nesse contexto, as autoras destacam a potência de uma formação que se fundamenta na epistemologia da prática, na valorização da prática profissional por meio da reflexão, da análise e da problematização, permitindo-lhes

“[...] responder com situações novas, às situações de incerteza e indefinição” (PIMENTA; LIMA, 2018, p. 40). Essas situações estão presentes nos contextos de estágios e/ou nos contextos de atuação profissional (PIMENTA; LIMA, 2018).

A reflexão e a problematização dessas situações nos remetem ao que discutem Lima e Aroeira (2011), que nos chamam a atenção para a importância da reflexão coletiva no contexto do Estágio Curricular Supervisionado, como estratégia formativa que auxilia na transposição de situações problemas e seus dilemas e que “[...] pode contribuir para a busca de alternativas entre pares, que são assumidas de acordo com a resignificação das teorias relacionadas à prática educativa refletida [...]” (2011, p. 124). Desse modo, a reflexão se dá nos âmbitos individual e coletivo. Contudo, o ato coletivo é potencializado na relação, na troca e na partilha com seus pares, que embasados pelas teorias constroem níveis mais elevados de discussões e aprendizagens docentes.

Nesse sentido, a ideia de realização do estágio com pesquisa e uma atuação docente investigativa têm levantado propostas de “[...] reconhecimento do professor como produtor de saberes e uma epistemologia da prática docente, capaz de conferir estatuto próprio de conhecimento ao desenvolvimento dos saberes docente” (PIMENTA; LIMA, 2018, p. 40). Nesse cenário, o professor da escola campo do estágio estará em pleno e permanente desenvolvimento profissional, diante da possibilidade de reflexão sobre a sua práxis docente e da oportunidade de produzir e colaborar para a construção de saberes docentes de futuros professores.

Com essa perspectiva, o estágio deixa de ser um “apêndice” ou uma disciplina isolada das demais e passa a integrar o corpo do conhecimento da formação inicial docente, em que proporcionará aos estudantes a realização dos estágios supervisionados nas escolas básicas com a oportunidade de:

[...] desenvolver atividades que possibilitem o conhecimento, a análise, a reflexão, do trabalho docente, das ações docentes, nas instituições, a fim de compreendê-las em sua historicidade, identificar seus resultados, os impasses que apresentam as dificuldades (PIMENTA; LIMA 2018, p. 46).

Logo, o estágio com pesquisa colabora para a unidade teoria e prática, envolvendo “[...] análise e a problematização das ações e das práticas, confrontadas com as explicações teóricas [...]” (PIMENTA; LIMA, 2018, p. 41) no contexto escolar,

permitindo, portanto, vivenciar e compreender as situações concretas do futuro campo de trabalho.

Como exposto nesta seção, entendemos que é importante que os cursos de licenciaturas compreendam o estágio como eixo curricular entre as disciplinas consideradas teóricas em articulação com as práticas para compreensão da práxis educativa realizada na escola (PIMENTA, 2018). As situações concretas vivenciadas nesse contexto do estágio, mediadas por processos de flexibilidade, configuram o diálogo com a epistemologia da prática docente desses futuros professores.

No próximo capítulo, dialogaremos com produções que tematizam aspectos relacionados ao Estágio Curricular Supervisionado e ao papel do professor da escola campo, considerando reflexões voltadas para formação inicial de professores.

CAPÍTULO 2 – DIÁLOGOS SOBRE O PROFESSOR DA ESCOLA CAMPO DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

Sintetizamos, neste capítulo, as análises dos trabalhos identificados por meio da pesquisa bibliográfica. Consideramos nessa discussão duas inquietações: o papel do professor da escola campo em processos de estágio com estudantes de cursos de licenciaturas e a contribuição deste professor para os processos formativos da formação inicial no contexto do Estágio Curricular Supervisionado realizado no Ensino Fundamental.

O levantamento das produções existentes acerca da temática foi realizado no período de maio de 2020 a abril de 2021. Para esse mapeamento bibliográfico, acessamos as bases de dados da CAPES¹⁵, da BDTD¹⁶ e do SCIELO¹⁷ em busca de material científico como: produções de dissertações, teses e artigos publicados. Em seguida, ampliamos a pesquisa para o repositório de algumas universidades como UFRGS/RS, UFPEL/RS, UFJF/MG, UFES/ES, UFPR/PR, UERGN/RN e UERJ/RJ, pois, nos bancos digitais, encontramos as indicações das produções, porém os documentos em formato Adobe Acrobat Reader – PDF não estavam à disposição para acesso ao público, por ser um trabalho anterior à Plataforma Sucupira, no caso da CAPES.

No mapeamento bibliográfico, utilizamos os seguintes termos descritores: Estágio Curricular Supervisionado ↔ professor da Educação Básica (regente – colaborador – parceiro – supervisor – titular) e escola campo.

Nas pesquisas selecionadas, identificamos que os professores das escolas campo de estágio são participantes nesses cenários de discussões, ora como protagonistas, ora como coadjuvantes nas produções científicas, ou seja, protagonistas, ao assumirem a responsabilidade de coformadores dos futuros

15 Coordenação de aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior Disponível em: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 15 mai. 2020.

16 I Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Disponível em: <http://bdt.d.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 21 mai. 2020.

17 Scientific Electronic Library On-line. Disponível em: <https://www.scielo.br/?lng=pt>. Acesso em: 23 mai. 2020.

professores, e coadjuvantes, ao contribuírem apenas com preenchimentos de fichas e de eventuais formalidades desta atividade.

Nesse cenário, também localizamos produções que retratam a instituição escola da Educação Básica como coformadora (CUSTÓDIO, 2010, ARAÚJO, 2014, CARNEIRO, 2016) destes futuros professores, com relação às instituições formadoras do Ensino Superior, que são responsáveis diretamente pela formação dos licenciados, sendo o professor da escola campo o responsável pela mentoria da experiência docente.

Verificamos que a ampliação das discussões referentes aos estágios supervisionados tem ocorrido em várias áreas profissionais, bem como nas etapas ou modalidades de atuação na Educação Básica. Nesse contexto, identificamos 50 (cinquenta) produções, sendo 28 (vinte e oito) dissertações; 7 (sete) teses e 15 (quinze) artigos apresentados em periódicos e revistas no campo da educação, publicadas no período de 2020 a 2010. Para efeito de delimitação desse conjunto de produções científicas e acadêmicas, concentramos a atenção nos estudos que focalizam discussão, especificamente, sobre o professor da escola campo do estágio no Ensino Fundamental e a sua contribuição para a formação inicial docente. Nesse sentido, selecionamos 8 (oito) dissertações, 2 (duas) teses e 5 (cinco) artigos. Nas seções a seguir, sistematizamos os principais resultados, análises e reflexões produzidas em diálogo com os estudos identificados.

2.1 O DEBATE SOBRE A SUPERVISÃO EM ESTÁGIOS NA ESCOLA: DISCUSSÕES DE DISSERTAÇÕES E TESES

Nesta seção, dialogamos sobre as discussões de produções científicas na área da Educação, enfatizando as reflexões sobre a colaboração do professor da escola campo do estágio curricular supervisionado para a formação inicial docente.

Nas produções de teses e dissertações, identificamos diferentes denominações do professor da escola campo do estágio, como, por exemplo, o professor regente, colaborador, titular, supervisor, coformador, o experiente, o professor reflexivo, aquele docente que acolhe. Benites (2012) também registrou em sua pesquisa a

variedade de identificações para se referir ao professor colaborador e acrescenta a esta lista termos “como o tutor, mentor, associado, preceptor, participante, orientador, parceiro, enfim [...] vários termos” (BENITES, 2012, p.48). Observamos que o termo professor supervisor foi apresentado nos textos de forma difusa, mesmo após a publicação da Lei do Estágio. Identificamos inclusive que o termo passou a ser utilizado de forma mais incisiva por algumas produções a partir do ano de 2013.

Nesta pesquisa, adotamos a denominação indicada pela lei 11.788/2008, embora citemos outros termos, no decorrer da dissertação, para caracterizar como é concebida a sua atuação em contexto de estágio, como, por exemplo, atuar como um recebedor, colaborador, ou ainda um coformador de futuros professores.

Como destaca Benites (2012), em sua tese, no cenário da formação de futuros professores, a figura deste professor, ao exercer esta função de coformador, está sem terminologia definida. Contudo, de modo geral, as produções apresentam a compreensão de este professor ser aquele profissional que recebe os estagiários e que exerce funções imprescindíveis no contexto do estágio curricular supervisionado.

Como mencionamos, anteriormente, consideramos o estudo de oito dissertações e duas teses que enfocam diretamente a temática desta pesquisa, que abordam o papel e a contribuição do professor da escola campo para a formação do futuro professor, conforme descreve o Quadro 2, a seguir:

QUADRO 2: DADOS DOS TRABALHOS SELECIONADOS NA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA				
TÍTULO	AUTORIA	INSTITUIÇÃO	ANO	TIPO
1. O papel da escola com a formação inicial do professor no momento de estágio: limites, desafios e perspectivas	Cândida Maria de Sousa Custódio	Universidade Federal de Pelotas/RS UFPEL/RS	2010	D
2. O professor-colaborador no Estágio Curricular Supervisionado em educação física: perfil, papel e potencialidades	Larissa Cerignoni Benites	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho UNESP/RC	2012	T
3. Formação inicial de professores: o compromisso do professor-colaborador e da instituição escolar no processo de Estágio Curricular Supervisionado	Marina Cyrino	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho UNESP/RC	2012	D
4. O Estágio Curricular Supervisionado	Ana Darc	Universidade	2013	D

como locus formativo: diálogo entre professor experiente e professor em formação	Lopes do Reis	Federal do Piauí UFPI/PI		
5. Estágio Curricular Supervisionado: o papel do professor regente da Educação Básica na formação inicial em Educação Física	Taiane Oliveira de Arruda	Universidade Federal de Pelotas UFPEL/RS	2014	D
6. Identidade, saberes e questionamentos do professor-colaborador na realização do Estágio Curricular Supervisionado em Educação Física	José Firmino Corrêa Júnior	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho UNESP/RC	2014	D
7. O professor colaborador no Estágio Curricular Supervisionado da licenciatura em EDF	Ana Paula Facco Mazzocato	Universidade Federal de Santa Maria UFSM/RS	2014	D
8. Acolhimento no estágio: entre modelos e possibilidades de formação docente	Simone Reis Palermo Machado Araújo	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho UNESP/RC	2014	D
9. O trabalho (in) visível do professor da escola básica o estágio supervisionado de espanhol: interfaces entre estudos discursivos e do trabalho	Charlene Cidrini Ferreira	Universidade Federal Fluminense UFF/RJ	2015	T
10. Formação do futuro professor: estágio e PIBID	Vanderléia Aparecida Ferreira Carneiro	Universidade Católica de Petrópolis UCP/RJ	2016	D

* A letra "D" refere-se à dissertação e a letra "T" refere-se à tese.

Fonte: Elaboração própria

Nas dissertações e teses selecionadas, identificamos que o professor da escola campo de estágio atuou como participante, sendo o único interlocutor nas pesquisas de Araújo (2014), Correa (2014), Arruda (2014), Mazzocato (2014), Carneiro (2016) e na pesquisa de Benites (2012) participaram, além do professor do Ensino Fundamental, os estudantes dos cursos de licenciaturas.

Nas dissertações de Custódio (2010), de Cyrino (2012), de Reis (2013) e na tese de Ferreira (2015), professores supervisores da escola campo do estágio, estagiários, professores da instituição de Ensino Superior, orientadores de estágio, coordenadores e gestores da educação foram os participantes desses estudos.

Entendemos que, no cenário da educação escolar e da educação superior, se constitui a triangulação no estágio composta pelo professor orientador, o futuro

professor e o professor supervisor, considerando o professor orientador e o professor supervisor como os atores, que podem colaborar para o elo entre a academia com a realidade escolar, ambos contribuindo para a formação inicial docente, nos trabalhos pedagógicos, considerando o professor supervisor como produtor de conhecimentos advindos das suas vivências no campo escolar (DANIEL, 2009). Nessa configuração de trocas e compartilhamentos, o Estágio Curricular Supervisionado permeia e colabora com os processos formativos desses três atores do processo de formação docente.

Apesar dessa configuração e das possibilidades de formação entre as instituições formadoras, os estudos, nas produções selecionadas, nos mostram que nem sempre a aproximação entre estas instituições foi satisfatória. Custódio (2010) apresenta uma análise sobre o papel da escola com a formação inicial do professor, no momento de estágio, enfatizando os limites, desafios e suas perspectivas nesse contexto. A pesquisa da autora foi realizada em uma escola pública do Ensino Fundamental e Médio da cidade de Pelotas, Rio Grande do Sul, e teve como participantes os professores regentes, a equipe escolar e os alunos estagiários dos cursos de licenciaturas.

Os participantes dessa pesquisa indicam que: o estágio é um espaço de “colocar em prática” a teoria estudada na universidade; a universidade e a escola campo possuem papéis distintos, onde uma é a recebedora de alunos estagiários e a outra possui um componente curricular que tem espaço numa grade curricular do curso e que deve ser cumprido (CUSTÓDIO, 2010), ou seja, com essa configuração não existe vínculo formativo e articulação nas ações pedagógicas entre as instituições do Ensino Superior e a escola campo do estágio.

Observa-se ainda nesse estudo que existe uma confluência das concepções dos professores supervisores, quanto à orientação no contexto do estágio para um trabalho mais produtivo nos processos formativos. Ficou evidenciado também que existe um pensamento simplista e conservador dos professores em relação aos estágios quando dizem que estes têm a finalidade de colocar em prática a teoria (CUSTÓDIO, 2010). Percebemos aqui que o professor da escola campo do estágio não se identifica como um coformador de futuros professores, mas como um dos modelos de reprodução de fazeres. Não mobiliza o seu conhecimento profissional

como uma possibilidade de coparticipar ativamente da formação de futuros professores.

A autora constatou que, conforme as declarações dos seus participantes, existem dificuldades na compreensão de um trabalho pedagógico, para que possa ser realizado no espaço escolar em processo de relações pedagógicas articulados entre a instituição superior e o professor que recebe o estagiário (CUSTÓDIO, 2010).

Diante dos resultados obtidos, considerando que ainda existe um distanciamento entre as instituições de Ensino Superior e as escolas campo do estágio, a autora recomenda, para amenizar este distanciamento, que ambas as instituições devem “[...] atuar com criticidade, [estabelecendo] mecanismos institucionais de colaboração e parceria e corresponsabilidade na formação inicial [...]” (CUSTÓDIO, 2010, p. 22).

Nesse contexto, a instituição de Ensino Superior e a escola devem lançar juntas um olhar para a formação inicial, de forma consciente e crítica ao mesmo tempo, para que apontem possibilidades de experienciar o novo, e que os atores (orientador e supervisores) do processo de formação no estágio possam se articular para serem mais ativos na reflexão e na ação com foco na transformação da educação (CUSTÓDIO, 2010), assumindo-se como protagonistas da formação docente.

Essa forma de compreender e realizar a articulação não pode ser apenas um acordo amigável entre esses atores, mas são atribuições que devem constar nos projetos pedagógicos das instituições formadoras. Além disso, entendemos a necessidade de uma regulamentação que oriente, de forma sistematizada, essa integração institucional nos processos formativos.

Espera-se que o professor supervisor da escola campo de estágio numa relação de proximidade com o orientador de estágio da instituição de Ensino Superior possa atuar “[...] num processo negociado e compartilhado” (CUSTÓDIO, 2010, p. 27), em que o futuro professor é preparado para a realização de atividades, projetos, pesquisas, e se aproprie de instrumentos metodológicos, das dinâmicas dos sistemas de ensino e das políticas educacionais com relação a sua formação inicial.

A pesquisa de Cyrino (2012) enfoca a formação inicial de professores, abordando o compromisso do professor-colaborador e da instituição escolar no processo do estágio curricular supervisionado, alertando que, embora a legislação nacional sobre o estágio (BRASIL, 2008) dê outras orientações a respeito das ações deste professor, a realidade, em muitos casos, ainda se restringe à recepção dos estagiários ou apenas à responsabilidade de preencher documentos (CYRINO, 2012). De fato, também percebemos que a inobservância do papel e contribuição deste professor supervisor, como parte importante, para os processos formativos, no contexto do estágio, tem avançado ao longo dos anos para situações semelhantes no tempo presente.

Nesse estudo, a autora objetivou, na análise das concepções de estágio, o que cada segmento escolar tem ou teve em relação ao estágio, que concepção coube aos professores e o compromisso destes por meios de sua atuação na escola como supervisores dos estágios curriculares obrigatórios (CYRINO, 2012), ou seja, conhecer o que eles sabem, o que eles fazem e o que compreendem para então buscar formas de avançar nas transformações necessárias da formação inicial docente.

As escolas, na perspectiva de Cyrino (2012), assumem o compromisso indireto e informal na formação inicial docente. A sugestão da autora para amenizar os problemas enfrentados nos estágios foi a proposta de "Interventoria", em que se promove a interação e a intervenção por parte de todos os envolvidos neste processo, que são os estagiários, os professores das escolas campo de estágio e os professores das instituições de Ensino Superior, em diálogo permanente, em que um colabora com a formação do outro no contexto do Estágio Curricular Supervisionado (CYRINO, 2012). Essa interação e essa intervenção conjunta podem promover discussão sobre questões vivenciadas no contexto do estágio na escola e podem contribuir para o próprio processo de formação inicial na universidade.

Um dos pontos de apreciação das análises de Cyrino (2012) são as condições do professor colaborador dos processos formativos, preparado para atuar na Educação Básica e a partir do recebimento do estagiário assumir de fato um compromisso com a formação inicial docente, o que nos leva à preocupação com a formação que os professores da escola campo necessitam para exercer a função de colaborador.

Essa é uma preocupação que corroboramos nesta investigação, uma vez que defendemos a necessidade da formulação de processos de formação contínua para o professor supervisor e o professor orientador, a fim de atuar nos cenários dos estágios supervisionados.

Nessa direção, também dialogamos com a pesquisa de Benites (2012) que, em sua tese de doutorado, problematizou como o professor da escola se torna um formador no âmbito do estágio curricular supervisionado, e apresentou os resultados da sua pesquisa em três eixos, dos quais destacamos o segundo eixo que expressa a constituição do professor-colaborador, a escolha, o papel e a função de ser colaborador.

A autora registra que existe “[...] uma lacuna no que diz respeito à figura do professor-colaborador, com relação a sua formação para se tornar um formador de professores, para prepará-lo para o momento do estágio” (BENITES, 2012, p. 26). Nessa discussão, o professor é entendido como um profissional que possui a formação para atuar na Educação Básica, mas que em algum momento por “camaradagem” passa a orientar os estagiários, pois “[...] quando se escolhe ser colaborador, que é uma opção, do ponto de vista formal, não agrega nenhum benefício econômico ou social para a carreira docente” (BENITES, 2012 p.119). Essa questão, de fato, merece ser discutida e contemplada nas políticas educacionais com respeito à formação de professores.

Nos momentos de interação com esses estagiários surgem as incertezas e os anseios em relação a como proceder com a orientação. Nesse sentido, o professor acaba por adotar uma postura de não ingerência, assumindo assim o perfil de apenas cuidador dos estagiários (BENITES, 2012), e não de supervisores contribuintes para o processo de formação inicial docente.

Diante disso, a autora caracteriza o espaço de realização do estágio (escola da Educação Básica) e o trabalho que estes professores realizam, enfatizando os saberes práticos que emergem deste contexto, e propõe uma reorganização do estágio a partir da epistemologia da prática profissional, reconhecendo no professor colaborador um formador e um profissional imprescindível para a formação de novos professores (BENITES, 2012). Embora existam, atualmente, alguns programas de

incentivo à iniciação à docência, que oportunizam a presença do estagiário no campo escolar, desde o início da sua formação docente, e a estar em contato direto com o professor supervisor de estágio, essa proposta de Benites (2012) ainda não foi concretizada, pelo menos não a presenciamos nos corredores das instituições. Nesse caso, deve-se manter acesa a proposta de reorganizar o estágio a partir do campo e para o campo escolar, com o intuito de quebrar o paradigma de que o professor da escola campo apenas acompanha e colabora. É necessário que ele de fato possa ser reconhecido como um produtor de saberes docente e como um coformador da formação inicial docente.

Reis (2013), nos seus estudos, se preocupou com a preparação do professor da escola campo para participar do processo de formação inicial, investigando o estágio curricular supervisionado como lócus formativo de diálogo entre professor experiente e professor em formação.

A pesquisadora faz um alerta dizendo que “[...] muito se pesquisa e se escreve [...]” (REIS, 2013, p. 15) sobre a formação inicial e sobre o estágio curricular supervisionado, e pondera a necessidade de avanço, no campo do Ensino Superior, em relação aos currículos e às práticas pedagógicas desses cursos, com o objetivo de melhorar a qualificação dos futuros profissionais da educação, reconhecendo que, na sua atuação docente, uma das suas atribuições é exatamente ser um coformador, ou seja, aquele que supervisiona os estagiários e que muitas vezes “[...] são esquecidos ou quase que “transparente” na relação escola e estagiário” (REIS, 2013, p. 15).

No diálogo produzido com os dados das entrevistas narrativas realizadas com professores e gestores da Educação Básica, Reis (2013) evidencia-nos que os resultados indicaram o professor experiente como o representante do diálogo entre a realidade da escola e a formação inicial. Esse professor tem a função do orientador/formador, participe do momento do planejamento, acompanhando todas as atividades de regência realizadas pelos alunos estagiários, que nesse caso necessitam de uma formação especializada, da atuação docente na escola campo do estágio.

Mazzocato (2014) também tematiza reflexões sobre o professor-colaborador com diálogos produzidos com professores que receberam estagiários do curso de educação física e destaca a importância do papel/função desse professor na formação de futuros docentes, apresentando suas análises por meio de três perspectivas.

Na primeira perspectiva, o papel/função do professor se dá como via de mão única, ou seja, só o estagiário aprende. A segunda, como uma via de mão dupla, em que por meio da troca e do trabalho em conjunto, ambos podem ampliar novas práticas; e a terceira perspectiva do papel/função da neutralidade na ação, em que o professor apenas empresta a sua sala de aula para realização de atividades, sendo o estagiário obrigado a realizar (MAZZOCATO, 2014). Nesse caso, compreendemos a segunda via como sendo a viável para os processos formativos de estágio, pois, nesses contextos, ambos os professores passam a estar em sintonia e troca de aprendizagens docentes.

A autora destaca ainda que foram poucos os participantes, que consideraram a segunda perspectiva como a mais relevante em relação ao papel do professor colaborador no contexto do estágio. Dessa forma, os participantes pareciam não ver este momento como uma possibilidade de ensinar e aprender com os futuros professores e vice-versa (MAZZOCATO, 2014).

O estudo de Mazzocato (2014) aponta também que os professores da Educação Básica, muitas vezes, até reconhecem e percebem o seu papel/função na formação profissional do estagiário, por meio da compreensão de autorresponsabilidade e por já ter realizado, outras vezes, essa atividade. Mas sabemos que isso não justifica tal reconhecimento. E não corresponde às concepções do que se espera sobre o estágio (MAZZOCATO, 2014). Nessa direção, compreendemos que somente reconhecer a importância do professor supervisor não o torna suficiente na sua atuação como docente de estágio, mas é no compartilhamento das suas atividades docentes, vivenciadas ao longo da sua carreira profissional, é no reconhecimento institucional por parte da escola e da universidade e do projeto pedagógico escolar e da instituição formadora, bem como nas políticas de formação de professores.

No exercício da função, ao receber os estagiários, os professores apoiam suas orientações a respeito do Estágio Curricular Supervisionado, exatamente, na própria experiência docente para dar conselhos e fazer comentários (BENITES et al., 2012), por meio da observação, intervenção, incentivo nas aulas e sugestões nas práticas realizadas (MAZZOCATO, 2014).

Outra pesquisa que registra a discussão sobre o estágio curricular supervisionado, o papel do professor da escola campo do estágio na formação inicial, nesse caso em educação física, é a dissertação de Arruda (2014) que coletou os dados na cidade de Pelotas - RS. As análises e interpretações apresentadas nos seus estudos indicam que os professores supervisores em geral não acompanham as atividades, planos e planejamentos dos estagiários e nem são convidados a participar das avaliações, fato que demonstra pouca interação entre as instituições formadoras (ARRUDA, 2014).

Vale ressaltar que, diante desse resultado apresentado por Arruda (2014), as dificuldades encontradas na supervisão de estágios não se diferem de uma licenciatura para outra, ou seja, independentemente da licenciatura que se está cursando os desafios nos contextos dos estágios são semelhantes.

Com a falta de interação apresentada por Arruda (2014), os professores das escolas campo de estágio não se consideram coformadores dos estagiários. Isso se concretiza, segundo a pesquisadora, devido à ausência de participação nas discussões e decisões a respeito do estágio curricular supervisionado, atividade prevista em lei e de característica fundamental para todos os cursos de formação de professores (ARRUDA, 2014).

Nesse sentido, perguntamos: até quando permanecerá a ausência do professor da escola campo do estágio no planejamento dessa ação supervisiva e nas decisões que antecedem os estágios, no decorrer da sua realização e também nos momentos posteriores a estes processos formativos?

Carneiro (2016), em suas discussões, manifesta sua preocupação com a formação dos professores tanto no estágio curricular supervisionado como nos estágios do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. A autora destaca o

trabalho desenvolvido pelos professores da Educação Básica e os valoriza denominando-os coformadores, por entender que quando recebem estagiários estão assumindo a função de coformador, não só em relação aos processos formativos dos futuros professores, mas também em relação à sua própria profissionalidade.

A autora reitera as questões práticas da formação de professores como um velho e atual problema, e destaca as condições de trabalho ou de remuneração do magistério que dizem respeito às políticas de valorização do profissional professor. Acredita ainda que com essa valorização sejam atraídas pessoas mais interessadas com a profissão docente “[...] assumindo de forma compartilhada os processos de formação de professores, reconhecendo o potencial que esse período dentro da escola e com os professores experientes que lá os recebem terá para o desenvolvimento profissional dos futuros professores” (CARNEIRO, 2016, p. 32). A atuação na supervisão de estágio aumenta o nível de compromisso docente e a efetivação nesta função poderá legitimar o papel e a contribuição desse profissional reconhecendo-o como coformador de futuros professores.

Na investigação de Carneiro (2016), são registradas as concepções de estágios que apresentam a “[...] necessidade das instituições superiores entenderem e assumirem o estágio como campo de produção de conhecimento, [...] compreensão de que os professores coformadores detêm saberes profissionais de sua experiência que são importantes à formação do futuro docente” (CARNEIRO, 2016, p. 31-32).

A própria escola campo de estágio, na pessoa do professor, precisa se sentir parte dessa educação transformadora, pois dessa forma estará trabalhando juntamente com a Instituição de Ensino Superior com o “[...] olhar crítico a respeito da formação dos futuros professores, apontando caminhos, convidando a experimentar o novo, auxiliando na resolução de problemas e [...], permitindo que o acadêmico sinta que o espaço da escola será acolhedor e propício para o desenvolvimento de novas aprendizagens” (ARRUDA, 2014, p. 45). Dessa forma, entendemos que o professor da escola campo do estágio assume a responsabilidade conjuntamente com a instituição superior na coformação desses futuros professores.

Ferreira (2015) alerta sobre as ausências de normatização, de diálogo, em relação ao trabalho do professor da Educação Básica que recebe estagiários e que pouco

ou nada se discute sobre os saberes e atribuições desses professores que compartilham com o professor do Ensino Superior o papel de formador de futuros professores.

A autora sistematiza, na sua tese, a discussão sobre esse trabalho (in)visível, enfatizando seu desejo de valorizar a atuação deste profissional no contexto do estágio, para que possa dar mais visibilidade e importância à sua contribuição na formação dos futuros professores (FERREIRA, 2015). Essa visibilidade pode ser precedida pela necessidade de dar vozes aos professores das escolas campo dos estágios.

Corrêa Júnior (2014) problematiza, na sua pesquisa, os elementos que moldam os saberes e a identidade do professor-colaborador no acompanhamento do estágio curricular supervisionado. Na compreensão desse autor, os saberes do professor iniciam desde o seu ingresso na escolarização, na formação universitária e no trabalho docente e são os próprios professores que, com autonomia, vão ressignificando esses saberes em suas práticas diárias independentemente no exercício da docência com os alunos da Educação Básica ou na supervisão com os estagiários.

A constituição da identidade dos professores colaboradores, nessa visão, se dá na socialização primária que envolve escola, família, experiências sociais, de que se traz uma bagagem de conhecimentos, crenças, certezas e representações, que podem interferir “no processo de transformação ao longo da vida e notadamente na carreira docente” (CORRÊA JÚNIOR, 2014, p. 35). Inclusive, em nossa opinião, essa bagagem de conhecimento que parte do social para o individual de cada professor supervisor de estágio interfere diretamente na construção da práxis docente.

Segundo Corrêa Júnior (2014), a identidade se fortalece também na socialização secundária, que se refere à educação formal em universidade e na socialização profissional com os supervisores e estagiários, sendo esta última a socialização que provocou, nos participantes da pesquisa, uma imersão na dimensão técnica, humana e contextual, que apontou para a perspectiva da construção da identidade de um professor coformador.

Conforme Araújo (2014, p. 9), espera-se que professores experientes “[...] partilhem seus saberes, impressões, pensamentos, dúvidas e práticas ligadas à docência cotidiana” e que os estagiários tenham “[...] a oportunidade de problematizar as concepções pessoais sobre o ensino” (SARTI, 2009, p. 135), especialmente nesse contexto do estágio curricular supervisionado.

Nessa direção, Araújo (2014) focaliza o modo como os professores da Educação Básica recebem os estagiários em sua sala de aula. Aponta que melhor que receber é acolher os estagiários, pressupondo um nível mais elevado de envolvimento do que uma mera recepção e apresenta diferentes maneiras de realizar esse acolhimento.

A primeira maneira de acolher o estagiário, conforme indica Araújo (2014), é denominada de modelar, comparando-a com a aprendizagem de um ofício na perspectiva de uma relação em que o professor da escola campo possui todo o saber e o estagiário realiza diversas tarefas inclusive as de cunho particular do professor em troca de orientações que são reveladas sobre a ação docente (ARAÚJO, 2014). Este tipo de acolhimento, em nossa compreensão, não corresponde ao que se espera de um professor da escola campo de estágio, pois esse é o momento de possibilitar aprendizagens através de saberes docentes compartilhados construídos ou vivenciados nos campos escolares.

Na maneira de acolher denominada de modelar, o estagiário submete-se completamente ao comando do professor da escola campo, deixando-se ser guiado, pelo princípio de “olha como eu faço”. Essa concepção se fundamenta numa formação por reprodução de “[...] estratégias que valorizam a demonstração e imitação” (ALARCAO, 2001 apud ARAÚJO, 2014, p. 97), para que os aprendizes possam deduzir os segredos da docência e os reproduzir na sua prática.

O acolhimento formativo é aquele que se revela potencialmente autoformativo e acontece quando o professor da escola campo compreende as possibilidades de aprendizagens e de contribuições, na parceria com os futuros professores, no contexto do estágio curricular supervisionado. Esse tipo de acolhimento assume características de engajamento do professor da escola com os processos formativos da formação inicial docente. Nesse caso, o professor se vê na condição de realizar

intervenções, permitindo ao estagiário transitar ativamente pela docência, para que possa experimentar os afazeres docentes, de modo a explorar o campo do cotidiano escolar (ARAÚJO, 2014).

Corroboramos o que apresenta Araújo (2014) sobre o acolhimento do estagiário e reiteramos que o professor deve estar fornecendo acolhimento de modo que ambos possam trabalhar juntos assumindo responsabilidades e compromissos transformando esses momentos em dimensões formativas (ARAÚJO, 2014).

Como sustenta Araújo (2014), o ato do acolhimento é autoformativo e se pauta em várias ações, que caminham para uma intervenção com potenciais formativos e que aproxima os professores da Educação Básica numa posição de poder diante da contribuição na formação de futuros professores, mas que, ao mesmo tempo, é recheada de incertezas, mas não de imobilidades. Nesse caso, compreendemos que as dúvidas e as incertezas do processo podem ser identificadas constantemente pelo professor da escola campo em reflexão conjunta com o estagiário e o professor orientador da universidade, colaborando para a construção de possibilidades na formação inicial dos futuros professores e para a identificação de necessidades na formação contínua desses docentes.

Para Araújo (2014), a instituição de Ensino Superior não é mais a única responsável pela formação dos professores, considerando a escola também um espaço de formação profissional, onde sistematicamente passou a se envolver mais nesses processos formativos, principalmente após a Lei 11.788 (BRASIL, 2008), que dispõe sobre os estágios.

A escola, por sua vez, passa a assumir um papel mais acolhedor com princípios colaborativos em relação à formação dos futuros professores, de modo a planejar e avaliar projetos de estágio em conjunto e que estes possam auxiliar mutuamente a todos os personagens envolvidos no processo (ARAÚJO, 2014).

Percebemos, conforme essas discussões, que a assunção desta coparticipação do professor da escola campo como um coformador de futuros professores, no contexto do estágio curricular supervisionado obrigatório, ainda enfrenta desafios e dificuldades.

Sobre as possibilidades, identificamos que Daniel (2009) propõe grupos colaborativos, que promovam a reflexão sobre a prática escolar, contribuindo para melhores ações dentro das escolas básicas e na formação inicial. Custódio (2010) considera pertinente pensar na escola campo como uma instituição coformadora com atividades que se atribuem ao estágio curricular supervisionado. Mas Cyrino (2012) ressalta que, na realidade, em muitas situações a escola campo fica indiretamente responsável por tal formação.

Reis (2013) enfatiza que o professor da escola campo do estágio pode articular o diálogo entre a realidade escolar e a formação inicial, podendo ser o ator que aproxima as duas instituições formadoras, mas, muitas vezes, esse professor se sente fora do planejamento, da avaliação, enfim de todo o processo de organização do estágio curricular supervisionado (ARRUDA, 2014). A importância do professor da escola campo do estágio, na formação dos futuros professores, até é discutida, mas se observa que ainda falta muito para que esta valorização deixe de ser uma expectativa ou uma prática defendida pelas produções científicas e passe a fazer parte da realidade da formação inicial docente.

Carneiro (2016), nos seus estudos, entende o professor da escola campo como um coformador e enfatizou que tanto o estágio curricular supervisionado quanto o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) possuem intenções de estágios partindo de vivências, mas registra que, na realidade, as atividades ainda se limitam às observações com algumas exceções, o que para nosso entender não é o que se espera das atividades desenvolvidas no decorrer do contexto do estágio curricular supervisionado.

Podemos afirmar que o professor supervisor que se dispõe a ouvir, dialogar com o estagiário e a permitir que este se ocupe das orientações, aponta para um acolhimento coformador para com os futuros professores e para com ele mesmo. O fato de receber, acolher e acompanhar o estagiário permite ao professor um movimento de reflexão da própria prática, de olhar para si, de olhar para sua prática, de repensá-la e de resignificá-la caso seja necessário (ARAÚJO, 2014).

Essas ocorrências reforçam a importância do professor da Educação Básica, ao atuar como supervisor, um coformador, corresponsável com a formação docente,

que considera a reflexão sobre a atividade docente junto com futuros professores, no contexto do Estágio Curricular Supervisionado, em estreita articulação com o docente orientador, alimentando de forma contínua a articulação entre escola e universidade.

2.2 REFLEXÕES COM BASE NOS ARTIGOS CIENTÍFICOS ACERCA DO PROFESSOR SUPERVISOR DE ESTÁGIO NA ESCOLA

Nesta seção, discorreremos reflexões sobre o professor supervisor de estágio na escola com base em cinco (5) artigos publicados em periódicos, na área da Educação, no Brasil. No quadro 3 (três), a seguir, apresentamos as produções selecionadas.

QUADRO 3: DADOS DOS TRABALHOS SELECIONADOS NA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA				
TÍTULO	AUTORIA	PERIÓDICO	ANO	TIPO
1. Estágio supervisionado: concepções e práticas em ambientes escolares	Irton Milanesi	Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 46, p. 209-227. Editora UFPR.	2012	Artigo
2. Qual o papel do professor-colaborador no contexto do Estágio Curricular Supervisionado em educação física?	Larissa Cerignoni Benites; Samuel de Souza Neto; Cecília Borges; Marina Cyrino	Revista Brasileira de Ciências e Movimento,	2012	Artigo
3. Formação Inicial em Pedagogia: os professores colaboradores no estágio supervisionado	Marina Cyrino; Larissa Cerignoni Benites; Samuel de Souza Neto	Revista Educação Unisinos, v. 19, n. 2, p. 252-260.	2015	Artigo
4. De mestres de ensino a formadores de campo no estágio supervisionado	Larissa Cerignoni Benites; Flávia Medeiros Sarti; Samuel de Souza Neto	Caderno de Pesquisa vol.45 n.155 São Paulo	2015	Artigo
5. Concepção, implementação e análise de um dispositivo de Acompanhamento de estagiários como parte de uma pesquisa Colaborativa	Marina Cyrino Samuel de Souza Neto; Flávia de Medeiros Sarti	Educação em Revista	2020	Artigo

Fonte: Elaboração própria

Nessas produções, identificamos que o professor da escola campo de estágio atua como participante em todas essas produções. No caso dos estudos de Cyrino, Souza Neto e Sarti (2020), além da participação dos professores parceiros tiveram outros interlocutores como coordenadores pedagógicos, diretores, estagiários e uma professora universitária supervisora¹⁸ de estágio.

Diante dessa configuração, apresentamos a análise dos trabalhos selecionados, focalizando a atenção no professor da escola campo do estágio e na sua contribuição para a construção de saberes docentes mobilizados na formação inicial por meio do Estágio Curricular Supervisionado.

O artigo “Formação Inicial em Pedagogia: os professores colaboradores do estágio supervisionado”, dos autores Cyrino, Benites e Souza Neto (2015), registra uma breve retrospectiva sobre o processo de formação de professores no que diz respeito à prática de ensino e o estágio curricular supervisionado.

No texto, os autores Cyrino, Benites e Souza Neto (2015) apresentam as orientações para a organização do Estágio Curricular Supervisionado, partindo da resolução do curso de licenciatura de 2002 e da resolução sobre os estágios de 2008. Essas resoluções sinalizam sobre “[...] o termo de acordo mútuo entre as partes cedentes e concedentes, carga horária, seguro saúde, obrigações e responsabilidades dos envolvidos” (Cyrino, Benites e Souza Neto, 2015, p. 253), dando amparo legal ao estagiário e às instituições quanto às suas responsabilidades e as devidas comprovações de realizações do estágio curricular supervisionado.

Brasil (2008) define as relações de estágios de estudantes e utiliza a denominação “supervisor da parte concedente” para aquele professor da escola básica, que recebe o aluno estagiário, no entanto não apresenta “preocupação com a formação deste supervisor” (CYRINO; BENITES; SOUZA NETO, 2015, p. 253). Com isso, as instituições acabam ficando sem suporte específico para uma melhor contribuição no desenvolvimento do estágio curricular supervisionado.

18 Cyrino, Souza Neto e Sarti (2020), em seu artigo, utilizaram a denominação de supervisor para o professor da instituição de ensino (a universidade), em vez de utilizar orientador como é referido na Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, no artigo 3º, inciso III, §1º.

Esses autores caracterizam o professor colaborador como aquele que “[...] carrega a experiência da docência e da prática pedagógica” (CYRINO; BENITES; SOUZA NETO, 2015, p. 255). Ainda de acordo com os autores, a condução do estagiário e a relação de ambos vão estabelecer um ponto chave para o desenvolvimento do futuro professor.

Importante lembrar que o professor da escola campo do estágio está habilitado para atuar como “um formador de aluno”, mas carrega junto de si conhecimentos da prática do cotidiano escolar, que são de grande importância para seu trabalho com alunos da educação básica e com os alunos estagiários (CYRINO; BENITES; SOUZA NETO, 2015), podendo contribuir para o desenvolvimento de aprendizagens docentes para os futuros professores.

Nessa perspectiva, Benites, Sarti e Souza Neto (2015) apresentam, em seu artigo “De mestres de ensino a formadores de campo no estágio supervisionado”, uma revisão de literatura nacional e internacional sobre as questões que envolvem “[...] o estágio supervisionado e a figura do professor colaborador que recebe e acompanha a formação de estagiários na escola” (BENITES; SARTI; SOUZA NETO 2015, p. 100). A ênfase dada a esse artigo se refere às expectativas em relação à contribuição do professor supervisor de estágio, no quadro internacional e no quadro nacional.

Os resultados desses estudos nos mostram que, há quase duas décadas, o cenário internacional vem se preocupando com a preparação e as mentorias dos professores colaboradores na formação de futuros professores e criam parcerias entre as escolas formadoras. Enquanto no contexto brasileiro essas questões incidem na preparação e no desempenho destes professores de âmbito mais local e de forma mais lenta e gradual. Mas se espera que as mudanças significativas aconteçam na formação inicial docente, especialmente, no contexto do estágio para que este profissional reconheça a sua função o seu papel e perfil ao atuar como supervisor de estagiários (BENITES; SARTI; SOUZA NETO, 2015). Essa é também nossa expectativa. De fato, entendemos que são necessárias mudanças nos projetos de formação inicial dos futuros professores e na legislação, de modo a sistematizar diretrizes para a supervisão, que colaborem para uma atuação profissional, reflexiva e investigativa, dos futuros professores.

E como acontece a dinâmica dessa atuação? O professor da escola campo quando recebe um estagiário receberá em sua sala de aula “[...] um futuro colega de profissão” (BENITES; SARTI; SOUZA NETO, 2015, p.107), passando do ensino de disciplinas para o ensino profissional, com atividades de supervisão que vão exigir não só a observação, mas também envolver a ação e a tomada de decisão do que já foi vivenciado e promover a reflexão para reconstrução de novas possibilidades (BENITES; SARTI; SOUZA NETO, 2015). Dessa forma, vão se constituindo mutuamente na profissão escolhida.

Nesse sentido, os desafios apresentados, no decorrer desta supervisão, mostram a necessidade de o professor ter formação, de estar preparado para contribuir na “relação estagiário-meio escolar”, além de ter ferramentas para auxiliar os estagiários, ao ponto de os futuros professores se tornarem profissionais reflexivos. Para que isso aconteça, é necessário que o professor colaborador tenha interesse em receber esses estagiários e mantenha um bom vínculo com a instituição de formação inicial (BENITES; SARTI; SOUZA NETO, 2015). A formação docente urge pelos laços formativos entre a instituição de Ensino Superior e a escola básica. Essa articulação, certamente, poderá colaborar para a produção de saberes para todos os envolvidos nos processos de formação docente.

Ao desenvolver sua função em auxiliar os próprios estagiários para o desenvolvimento de habilidades e competências relacionadas à sua atividade para com os alunos da Educação Básica, inserindo-os no contexto do trabalho escolar, o professor assume um lugar de “expertise” na docência e incentiva o estagiário na constituição de suas próprias práticas e do seu perfil profissional. Não no sentido de oferecer o “modelo formativo”, mas no sentido de ofertar múltiplas possibilidades de referências (BENITES; SARTI; SOUZA NETO, 2015) para aprendizagens docentes.

Cyrino, Souza Neto e Sarti (2020) reconhecem a importância da experiência e dos saberes profissionais do professor-parceiro para a formação do futuro professor. Com a finalidade de inserir o professor parceiro nesse contexto, apresenta dois dispositivos, um voltado para um acompanhamento compartilhado entre as instituições formadoras, que juntas podem transpor os modelos vigentes, baseados nas experimentações aleatórias e na postura de tentativa-erro e nas individualizações, no desenvolvimento das práticas, e o outro dispositivo direcionado

aos estagiários. O dispositivo dos estagiários recebeu o nome de Roteiro de Acompanhamento Analítico-Reflexivo (RAAR) e o dispositivo direcionado aos professores parceiros foi nomeado Roteiro de Acompanhamento da Prática de Ensino (RAPE), com o intuito de ofertar ao professor parceiro um papel mais ativo no contexto do estágio, de forma a ocupar o seu lugar na formação inicial docente (CYRINO; SOUZA NETO; SARTI, 2020). Compreendemos, neste caso, que a intenção foi propor reflexão e ressignificação das ações dos futuros professores por meio desses dispositivos.

Apesar da complexidade dos desafios impostos na aplicação inicial desses dispositivos, Cyrino, Souza Neto e Sarti (2020, p. 17) apresentam como benefício à sua utilização a redução no tempo de elaboração, produção, análise e reflexão fundamentada com respeito às práticas de ensino, bem como a possibilidade de o professor perceber o “[...] estatuto do estagiário como agente em processo de iniciação pré-profissional”, e, ao mesmo tempo, a possibilidade de ouvir o professor parceiro, valorizar o ambiente escolar como fator determinante para a aprendizagem docente.

No entanto, tensões também foram detectadas nessa pesquisa colaborativa, tanto que alguns participantes, como professores parceiros não deram feedbacks suficientes para os estagiários, e outros não reconheceram o dispositivo como um instrumento formativo próprio. Nesse sentido, poucos foram os avanços em relação à reflexão das práticas de ensino por parte dos professores, que poderiam passar de um ofício artesanal (técnico e instrumental) para um ofício profissional (investigativo e reflexivo) (CYRINO; SOUZA NETO; SARTI, 2020), passando a aprender com os que aprendem ao mesmo tempo em que se está ensinando.

Esses resultados mostram a importância da discussão sobre a profissionalização desses professores supervisores, para que ao receber estagiários em processo de iniciação profissional possam percebê-los como seus futuros colegas, os quais já devem se conectar com o ritmo e com as situações apresentadas na realidade escolar (CYRINO; SOUZA NETO; SARTI, 2020), com foco no trabalho coletivo institucional.

Para compor esse quadro de reflexões, também recorreremos a Milanesi (2012). Ele apresenta um estudo que aborda a visão dos professores das escolas campo sobre as práticas pedagógicas dos estagiários, classificadas em cinco (5) diferentes concepções de estágios. O autor chegou a essa conclusão por meio do diálogo com 62 professores das escolas públicas do Ensino Fundamental da cidade de Cárceres, no Estado do Mato Grosso (MILANESI, 2012). Com base em Milanesi (2012), é possível inferir que o envolvimento desse professor na supervisão dos estágios e a sua orientação estão diretamente ligados à sua própria concepção de estágio, às suas perspectivas quanto à formação de professores, à educação e à escola.

Das cinco concepções apresentadas pelo autor, identificamos dois extremos sobre a visão que os professores têm em relação à concepção dos estágios, sendo uma a realização dos estágios como um momento dicotômico, em que se colocam em prática as teorias aprendidas, em que se enfatiza a realização do estágio apenas em escolas que possam ofertar um ensino experiencial da prática docente (MILANESI, 2012). Nesse caso, os professores não compreenderam ainda a unidade entre a teoria e a prática.

Na outra concepção, vários professores concebem o estágio como um momento de aprendizagem da realidade escolar, em que os futuros professores têm a oportunidade de ter contato com a comunidade escolar, com a futura profissão e a troca de experiência. Esta concepção acampa “[...] todos os aspectos da realidade da estrutura física, administrativa e pedagógica da escola; aprendizagem da docência, em que o estagiário é avaliado; e de presenciar a realidade da sala de aula, reavaliar seus métodos e adaptá-los” (MILANESI, 2012, p. 213). Observa-se que, nesta percepção, há uma necessidade maior de discutir e de compreender de forma macro tudo o que envolve o processo educacional, tanto a teoria da prática pedagógica quanto o ambiente institucional onde essa formação acontece.

O estágio também é visto por muitos como um período de exercício da prática pedagógica, em que não se deve generalizar a prática pela prática, mas a prática em relação à aprendizagem dos alunos (MILANESI, 2012). Sobre isso, é importante ressaltarmos que o estágio não deve ser compreendido como treinos de aplicação de práticas, mas sim como um momento de trocas e de promoção de aprendizagens docentes.

O autor enfatiza o papel de coparticipante do profissional da escola na formação desses licenciandos, descrevendo que é tarefa do professor da escola campo do estágio,

[...] incentivar os alunos dos cursos de licenciaturas a fazerem visitas periódicas às escolas, principalmente naquelas, onde eles desenvolvem seus estágios. Dessa forma, são criadas as condições para que esses acadêmicos não só conheçam o seu futuro lugar de trabalho, mas que compreendam que a realidade escolar não é só a aparência do que veem - um espaço formal e estruturado para que as ações pedagógicas aconteçam (MILANESI, 2012, p. 215).

Milanesi (2012) reforça que, mesmo que o diálogo entre as instituições ofertantes dos cursos de licenciaturas com as escolas campo do estágio estejam distanciados, os estagiários devem buscar “na ação-reflexão e na interação escola-universidade as possibilidades efetivas de intercâmbio com professores regentes, orientadores e alunos das escolas, numa atitude de participação e de interação efetivas” (MILANESI, 2012, p. 215), colaborando dessa forma para uma reaproximação entre as instituições formadoras.

Nesse sentido, o estágio também pode ser concebido como um período de identificação ou não com a profissão. É o momento de tomada de decisões. Daí a importância de o estágio ser desenvolvido desde o início do curso. Espera-se que o professor da escola campo do estágio curricular supervisionado faça a mediação entre os saberes da profissão docente, por meio da ação formativa firmada na compreensão teórico-prática relativa às aprendizagens profissionais (BENITES; SART; SOUZA NETO, 2015).

Benites et al. (2012) chamam a atenção para o papel do professor colaborador (supervisor) na formação de professores, uma vez que, na legislação brasileira vigente, há aspectos e expectativas com relação ao estagiário e ao professor do curso de licenciatura responsável pela disciplina do estágio curricular supervisionado. Os autores indicam que há uma lacuna referente às atribuições da função colaborativa deste professor.

Na análise do perfil esperado para exercer essa função, compreendemos, assim como Benites et al. (2012, p. 18), que o professor colaborador é aquele que foi primeiramente constituído profissional, que “[...] agrega saberes, competências e

experiências [...]” da profissionalidade e que, além disso, carrega experiências pessoais e da atuação docente.

Identificamos, com Benites et al. (2012), o perfil desse professor como aquele que prioriza sua supervisão na experiência adquirida na vivência do magistério. No entanto, este sentimento se contrapõe por, muitas vezes, se sentir despreparado no confronto com as ações típicas da supervisão de estagiários, como, por exemplo, a mudança de rotina, as estratégias, a maneira de lidar com as situações inesperadas, as abordagens, o próprio vocabulário. Essas ações exigem tomadas de decisões precisas, pois neste momento o professor supervisor está trabalhando com dois polos do ensino: os seus alunos e os estagiários (BENITES et al., 2012). Essa é a dinâmica que se apresenta para o professor da escola campo, no contexto da supervisão de estágio, lidar com a complexidade das suas atribuições, na sala de aula, com aprendizagens curriculares direcionadas aos seus alunos e aprendizagens para atividades docentes direcionadas aos processos formativos de futuros professores. Tudo isso acontecendo simultaneamente. De fato, é uma tarefa desafiadora.

Nessa configuração, o professor se vê como alguém importante no processo do estágio. Embora não reconheça na totalidade as suas responsabilidades formativas, tem a visão de ser o profissional que fornece sua sala de aula para a observação e a regência, ou seja, possibilita condições para que os futuros professores possam significar na prática os conhecimentos didático-pedagógicos. Nesse caso, consideram-se como aqueles que transmitem elementos da sua experiência, para que os estagiários possam descobrir os “macetes” da profissão, adquirindo, dessa forma, aprendizagens próprias das ações docentes (BENITES et al., 2012).

É incontestável a urgência dessas questões, sendo necessário serem contempladas nas legislações nacionais, que direcionam a formação docente no Brasil, para que os professores supervisores sejam compreendidos como aqueles que possuem condições de realizar o papel de coformador de forma oficial e que venham a ser valorizados no exercício dessa função, ao saírem da lógica do ensinar para a lógica do formar (BENITES et al., 2012), valorizando assim a atuação do professor da escola campo do estágio como um supervisor, um coformador de futuros professores.

Não existem padrões a serem seguidos para o recebimento desses estagiários. É por meio de suas próprias vivências nessa função que os professores supervisores vão se articulando para orientar e se relacionar, cada vez mais, com os estagiários.

Os estudos, de modo geral, indicam que o estágio curricular supervisionado é concebido como disciplina e mostram o necessário papel do professor da escola campo do estágio nas mediações e nos processos formativos de futuros professores na realidade escolar.

Um dos desafios para a formação docente, no que se refere à relação entre as instituições formadoras, é o de se manterem articuladas em prol da realização de uma formação emancipadora, em favor da unidade entre teoria e prática, a fim de superar as dificuldades do contexto escolar de forma reflexiva e crítica.

Diante dos estudos e das análises apresentadas, identificamos que é recorrente a falta de clareza, por parte do docente da Educação Básica, a respeito das suas atribuições e do seu papel como supervisor de estágio. Pensar sobre a formação, sobre a preparação desse professor na função de coformador é fundamental para criação de programas de formação, que atendam a essas necessidades, uma vez que esse profissional tem um papel de formador, de mediador e de articulador das aprendizagens docentes do futuro professor.

Com isso, é importante ressaltar o papel desse professor supervisor e de reconhecê-lo nos processos formativos dos estágios na formação inicial, bem como a sua práxis docente. Contudo, conforme os estudos aqui apresentados, esses professores nem sempre recebem suporte institucional para coparticipar desses processos. Por isso, destaca-se a relevância de se fomentar diálogo com esses importantes atores na formação do futuro professor, apontando-se questões e possibilidades em favor do fortalecimento desses processos formativos.

No próximo capítulo caracterizaremos o contexto da pesquisa, destacaremos o cenário pandêmico em que este estudo foi produzido, e apresentaremos informações sobre os participantes do estudo. Em seguida, analisamos os resultados e os dados da pesquisa campo deste estudo.

CAPÍTULO 3 – A PESQUISA DE CAMPO, DIÁLOGOS COM PROFESSORES DA ESCOLA CAMPO DO ESTÁGIO

Este capítulo analisa as contribuições do professor da escola campo do estágio para os processos formativos dos cursos de licenciaturas, considerando os dados obtidos por meio do questionário e das entrevistas on-line realizados com os professores das escolas de Ensino Fundamental da Rede Municipal de São Gabriel da Palha do Estado do Espírito Santo (ES).

Para tanto, focaremos no diálogo sobre as concepções que estes professores registram, referentes ao estágio curricular supervisionado e ao seu papel ao atuarem como supervisores de futuros professores no contexto do Ensino Fundamental. Com isso, situamos o contexto do campo da pesquisa, caracterizamos os participantes e analisamos os resultados das concepções desses professores a respeito do estágio curricular supervisionado, do seu papel e das perspectivas em relação aos processos formativos dos futuros professores.

3.1 O CONTEXTO DA PESQUISA

O município de São Gabriel da Palha está localizado no noroeste do Estado do Espírito Santo e possui aproximadamente 38.522 mil habitantes (IBGE, 2020) ¹⁹, num espaço territorial de 434,887 km², como se pode observar na imagem a seguir.

Figura 01 – Município de São Gabriel da Palha no Mapa do Espírito Santo

19 Site do IBGE <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/es/sao-gabriel-da-palha.html>. Acesso em: 04 ago. 2021.



Fonte: Wikipédia São Gabriel da Palha – Wikipédia, a enciclopédia livre.

O município tem sua economia sustentada no principal produto, o café Conilon, e também vem se destacando nos últimos anos como um grande Polo de Confecção Têxtil. No campo educacional, São Gabriel da Palha oferece Educação Básica por meio de Redes Públicas (municipal e estadual) e Rede Privada de Ensino. No ano de 2019, a Rede Municipal de Ensino alcançou o 2º lugar geral das séries iniciais do Ensino Fundamental do Estado, no Índice de Desenvolvimento Educação Básica - IDEB (SITE MUNICIPAL, SGP, 2021).

O campo desta pesquisa é a Rede Municipal de Ensino de São Gabriel da Palha/ES, e o grupo de participantes é constituído por professores que atuam ou já atuaram como supervisores dos estagiários dos cursos de licenciaturas em escolas de Ensino Fundamental. Tal escolha se deu por ser o lócus de maior concentração de realização de Estágio Curricular Supervisionado dos cursos de licenciaturas das faculdades instaladas no município.

Em consulta aos dados disponibilizados no site da prefeitura do município e do portal da educação²⁰, contabilizamos na Rede Municipal de Ensino vinte duas (22) escolas²¹. Treze (13) escolas atendem às demandas da etapa do Ensino

²⁰ <https://sites.google.com/view/educacaosgpi/in%C3%ADcio>. Acesso em: 20 dez. 2020.

²¹ <https://sites.google.com/view/educacaosgpi/in%C3%ADcio/escolas?authuser=0>

Fundamental, sendo sete (7) escolas instaladas na zona urbana e seis (6) na zona rural.

Verificamos que é esporádica a realização de estágios na área rural e que nesse contexto atuam 29 (vinte nove) professores num universo de 239 (duzentos e trinta nove) estudantes. Considerando as condições de acesso da pesquisadora para realização desta pesquisa, delimitamos que os instrumentos seriam aplicados apenas nas escolas do ensino fundamental estabelecidas na área urbana do município.

3.1.1 O CENÁRIO PANDÊMICO E A PESQUISA

É importante esclarecer que diante de um longo período pandêmico, desde março do ano de 2020, o país foi obrigado a viver no distanciamento ou no isolamento social,²² o que gerou a necessidade de reinvenção no campo educacional e na pesquisa científica. Nesse contexto, os professores da Educação Básica e do Ensino Superior, especialmente na modalidade presencial, tiveram que adaptar seu planejamento para o ensino remoto, via internet ou apenas com entrega de atividades, seguidas por orientações escritas em documentos WORD/PDF, ou ainda via telefone e aplicativos como, por exemplo, o Whatsapp. Mas os avanços da vacinação e da adaptação, nos ambientes escolares, permitiram ao executivo municipal publicar no Diário Oficial, em 21 de março, o Decreto Municipal Nº 2.073/2021, que dispõe sobre o retorno às escolas de forma gradual, no modelo de ensino híbrido (SITE MUNICIPAL, SGP, 2021)²³.

Com a interrupção das aulas presenciais, a rotina de realizações dos estágios supervisionados também foi interrompida. No ano 2020, não foram realizados estágios e, gradativamente, em 2021, as instituições foram se organizando e

22 Decreto nº 4597-r, de 16 de março de 2020, Decreto nº 4606-r, de 21 de março de 2020, Decreto nº 4625-r, de 04 de abril de 2020, Decreto nº 4644-r, de 30 de abril de 2020, Decreto nº 4659-r, de 30 de maio de 2020, Decreto nº 4683-r, de 30 de junho de 2020, Disponível em: <https://coronavirus.es.gov.br/legislacao>. Acesso em: 10 jul. 2020.

23 Acesso direto ao link: <https://saogabriel.es.gov.br/Not%C3%ADcia/informacoes-sobre-a-volta-as-aulas-na-rede-municipal-de-educacao>.

adaptando seus procedimentos, tomando todos os cuidados preventivos para o retorno das atividades desses estágios.

Além disso, essa situação da saúde pública tem impactado no campo das pesquisas, por interferir especialmente nas escolhas e na aplicação dos instrumentos, nos procedimentos metodológicos e por intervir no tempo e na disponibilidade dos participantes.

3.1.2 OS PARTICIPANTES DA PESQUISA – PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS

Conforme anunciamos, anteriormente, para a realização da pesquisa de campo, adotamos como instrumentos, o questionário e a entrevista on-line, para produção de dados. Com a aplicação do instrumento questionário, obtivemos o retorno de 44 (quarenta quatro) professores. Destes, 12 (doze) professores apresentaram disponibilidade em também participar do segundo instrumento de pesquisa, porém conseguimos agendar a entrevista individual semiestruturada on-line (APÊNDICE C), com apenas 10 (dez) professores supervisores de estágio.

Os professores respondentes desta pesquisa recebem estagiários e supervisionam este trabalho na escola campo. Todos os participantes são do sexo feminino, 4 (quatro) são casadas e as demais solteiras ou separadas e quanto à faixa etária 1 (uma) professora possui até 30 (trinta) anos, 3 (três) professoras entre 31 (trinta um) a 40 (quarenta) anos, 5 (cinco) professoras possuem 41 (quarenta um) a 50 (cinquenta) anos e apenas 1 (uma) professora possui mais de 51 (cinquenta um) anos de idade.

Quanto à formação acadêmica, todas as professoras participantes possuem graduação, sendo: 2 (duas) em Língua Portuguesa; 1 (uma) em História; 1 (uma) no Curso Normal Superior e 6 (seis) em licenciatura em Pedagogia. Todas as entrevistadas possuem especialização na área da educação, algumas especializações em Séries Iniciais do Ensino Fundamental, Psicopedagogia Clínica e Institucional, Étnico Racial e Diversidade e Docência do Ensino Superior e apenas uma professora entrevistada possui o Mestrado Profissional em Educação.

Quanto ao tempo de experiência profissional no Ensino Fundamental, 2 (duas) professoras atuam com até 5 (cinco) anos de experiência, 4 (quatro) professoras apresentam atuação entre 6 (seis) a 15 (quinze) anos e 3 (três) professoras exercem sua função com prática de 16 (dezesesseis) a 25 anos (vinte cinco) e apenas 1 (uma) professora atua há mais de 26 (vinte e seis) anos.

Quanto à supervisão de estagiários, identificamos que apenas 1 (uma) professora recebeu estagiário só 1 (uma) vez, no decorrer da sua atuação docente. Mas 9 (nove) professoras responderam que já receberam 4 (quatro) ou mais estagiários, ou seja, são professores que frequentemente desempenham a função de formadores de futuros professores da educação básica, por meio da supervisão de estágios.

Quanto ao ano escolar, em atuação como professora supervisora de estágio, 8 (oito) professores atuaram nos anos iniciais do Ensino Fundamental, sendo 4 (quatro) professores do 1º ano e 3 (três) professoras do 4º ano e 1 (uma) do 2º ano. As outras duas professoras atuaram nos anos finais do Ensino Fundamental, sendo uma no 6º ano e outra no 8º ano.

3.2 O PROFESSOR SUPERVISOR DA ESCOLA CAMPO DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

Nesta seção, apresentamos a análise dos dados reunidos por meio da pesquisa de campo realizada com a aplicação de questionário e entrevista on-line com professores da Rede Municipal de Ensino de São Gabriel da Palha, Espírito Santo, que atuam ou já atuaram como supervisores dos estagiários dos cursos de licenciaturas em escolas de Ensino Fundamental.

Para essa produção, elaboramos três categorias temáticas, após a organização dos dados, conforme recomendações de Bardin (1977), considerando-se o problema e objetivos desta pesquisa, que contextualizaremos a seguir:

1. Concepções sobre o Estágio Curricular Supervisionado, a atividade do professor da escola campo e o seu papel nos processos formativos do futuro professor;

2. Dificuldades e cenários para atuar como professores supervisores de estágio e a sua articulação com a instituição do Ensino Superior;
3. Possibilidades e contribuição do professor da escola campo no estágio curricular supervisionado para futuros professores.

3.2.1 CONCEPÇÕES SOBRE O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO, A ATIVIDADE DO PROFESSOR DA ESCOLA CAMPO E O SEU PAPEL NOS PROCESSOS FORMATIVOS DO FUTURO PROFESSOR

Compreendemos o estágio como eixo curricular nos cursos de formação inicial docente (PIMENTA; LIMA, 2018), como um momento que “[...] envolve a reflexão e a intervenção na vida da escola, dos professores, dos alunos e da sociedade” (PIMENTA; LIMA, 2018, p. 25), ou seja, o estágio é um campo de conhecimento profissional que favorece a problematização de situações teórico-práticas que podem contribuir para o processo de formação profissional docente.

Considerando as diferentes concepções do estágio curricular supervisionado, apresentadas por Pimenta e Lima (2018), buscamos dialogar com os professores supervisores sobre sua concepção relativa ao estágio e ao papel que avaliam exercer nesse contexto da formação docente. Sobre essas questões, conforme a análise das falas dos participantes foi possível inferir que a maioria destes professores supervisores apresenta uma visão dicotômica em relação à teoria e à prática. Um pequeno grupo reconhece a contribuição do estágio para a unidade teórico-prática, focalizando-o como oportunidade de aproximação com a realidade do campo profissional e como possibilidade de fomentar problematizações num movimento coletivo de reflexão e pesquisa com relação à práxis docente.

Também identificamos nos depoimentos a alusão à concepção de estágio como “imitação de modelos”, ou seja, a prática é compreendida como “[...] aprender a fazer “algo” ou “ação” por meio da observação, imitação, reprodução, [...] dos modelos existentes na prática consagrados como bons” (PIMENTA; LIMA, 2006, p. 7). Por exemplo, a declaração da participante (PS6) ilustra essa compreensão quando afirma que no estágio:

[...] a pessoa vai me observar. Ela não vai fazer o estágio só com a criança. Só com a turma. Ela estará fazendo o estágio comigo [...] vai ver quais são os meus pontos positivos, negativos, e vai seguir o caminho dela, e ver o que pode estar fazendo com essa observação [...] (PS6).

Nesse tipo de concepção, o papel do professor acaba sendo o de espelhar práticas realizadas na sala de aula, com a intenção de serem reproduzidas pelos estudantes na sua atividade profissional. A professora supervisora (PS1) indica um entendimento nessa perspectiva:

[...] Ele vai copiar um pouquinho, não é nesse copiar, mas se moldar com as minhas práticas. E ele vai seguir a área dele. E, sempre vai lembrar: Eu aprendi com a professora tal, no estágio isso. Então ele vai adaptar a prática dele a minha (PS1).

Esse relato nos remete a um tipo de acolhimento a estagiários, que Araújo (2014) denominou de “Acompanhamento Modelar”, em que o professor supervisor dotado de todo saber se apresenta na condição de modelo a ser seguido pelo estagiário, que estará apenas deduzindo como se faz e reproduzirá posteriormente na sua prática.

Essa concepção de estágio e de formação profissional pode levar o futuro professor a não valorizar a sua formação intelectual e a se basear apenas na realização da atividade modelo, que foi observada no estágio, sem recorrer às teorias para problematizar, analisar e construir novas possibilidades com relação às situações vividas no seu contexto escolar. Entendemos que a maior preocupação, nessa concepção apresentada pelas professoras (PS3) e (PS6), é o estagiário não ter elementos suficientes de ponderação crítica para transpor os modelos em situações adversas (PIMENTA; LIMA, 2018).

A participante (PS3) faz coro com essa compreensão de o supervisor “servir de modelo” para o processo de aprendizagem docente do futuro professor e do seu papel prescritivo nesse processo: “[...] a minha atuação, frente aos alunos, conduzindo as aulas, pra mim, isso é uma grande responsabilidade, porque na verdade nós estamos sendo espelhos ali, eu acredito assim. Nós estamos sendo ali observados [...]” (PS3).

Essa concepção de estágio é alimentada por uma pedagogia tecnicista que entende o professor como um executor de métodos, técnicas de ensino, que prepara o aluno

conforme destinação social (PIMENTA, 2012). O professor, nessa concepção, é visto como aquele que desenvolve suas aulas baseadas em técnicas sem a devida reflexão. Os participantes que apostam nessa perspectiva alimentam a ideia do estágio reduzido “ao prático”, o que pode enfraquecer os conhecimentos científicos, dominando apenas rotinas de intervenção com aplicação de técnicas (PIMENTA, LIMA, 2018).

Essa concepção de estágio curricular supervisionado objetiva as práticas, considerando a instrumentalização técnica dos estagiários. Pimenta (2012) situa, em seus estudos, que há o empobrecimento teórico e ilustra que, nesse cenário, surgiram as atividades de microensino, miniaulas que partem da ideia de que as atividades docentes precisam ser cientificamente estudadas e experimentadas em situações de ensino (PIMENTA; LIMA, 2018).

Embora corroborem com a autora de que a prática do “[...] microensino é um poderoso instrumento para a aquisição de um repertório de habilidades de ensino e prepara o professor para ser dinâmico e interativo” (PIMENTA, 2012, p. 63), reforçamos que as habilidades não são treinadas e generalizáveis e que é preciso romper com a “[...] ilusão de que as situações de ensino são iguais e poderão ser resolvidas com técnicas” (PIMENTA; LIMA, 2018, p. 30), ou seja, que essas técnicas aplicadas no estágio serão as mesmas a serem aplicadas futuramente no seu contexto profissional.

Nesse cenário de formação, a prática e a teoria são compreendidas de formas isoladas, contrapondo-se ao fortalecimento da unidade teoria e prática na formação do futuro professor. Essa compreensão também foi apresentada nas falas dos participantes deste estudo, ao afirmarem que no estágio o estudante “[...] tem a possibilidade de sair da teoria e vai para a prática [...]” (PS1), pode “[...] aproximar na verdade teoria e prática [...]” (PS3), ou ainda que o futuro professor tem a oportunidade de “[...] colocar em prática toda aquela teoria que ele está estudando [...], ele vai aprendendo para futuramente ele se tornar um regente de sala de aula.” (PS4), ou seja, “[...] associar a teoria que aprende na faculdade à sua prática [...]” (PS5). Assim, “[...] o estágio é um dos primeiros contatos com a parte prática e real dos conceitos aprendidos na graduação” (PS10).

Esses relatos evidenciam fragilidades quanto à própria formação dos professores supervisores participantes, especialmente com relação ao que compreendem por estágio, o seu papel na formação de professores e como este é situado nas recentes reflexões críticas sobre o tema.

Ao refletirmos sobre o papel do professor da escola campo, como supervisor de estágio, compreendemos a necessidade do avanço de práticas formativas institucionalizadas para esses profissionais, nas quais a instituição de Ensino Superior e a escola contribuem para o fortalecimento da concepção, sendo que “[...] teoria e prática são o núcleo articulador da formação profissional” (PIMENTA; LIMA 2018, p. 80), conservando a unidade desses termos por meio do diálogo.

Com essa perspectiva, o estágio colaborará para a constituição de saberes docentes, aproximando o futuro professor de seu campo de atuação, aspecto também observado pela professora supervisora (PS4), quando cita que o estágio proporcionará aquisição de saberes relacionados à dinâmica da sala de aula como:

[...] Mostrar o quanto é importante o professor se apresentar na sala de aula preparado, com seu planejamento [...] ser responsável no cumprimento dos horários em sala de aula. Usar de várias metodologias tentando alcançar os alunos de uma forma ou outra na aprendizagem. Mostrar pra eles uma postura, uma postura de professor com maturidade de estar na sala de aula. O gostar o prazer de estar lá e lidar e aprender a lidar com situações bem diversas, que são situações que nós precisamos aprender e saber como lidar com elas também [...] então ele vai conhecer um pouco da realidade nas salas de aula e com isso ele vai adquirindo conhecimento. Ele vai aprendendo para futuramente ele se tornar um regente de sala de aula [...] (PS4).

Ademais, entendemos que essa perspectiva de estágio pode promover possibilidades para a reflexão coletiva sobre a atividade docente e para a mobilização do saber pedagógico (AROEIRA, 2009).

Nesse cenário, o papel do professor supervisor de estágio é o de “[...] favorecer um intercâmbio de práticas e teorias que se entrecruzam e se complementam, em uma perspectiva de melhorar a prática dos professores alunos estagiários” (PIMENTA; LIMA, 2018, p.120). Ou seja, nesse intercâmbio são produzidos os conhecimentos e saberes docentes que contribuem para a formação de ambos, professores e estudantes estagiários.

O próprio professor supervisor vivencia as dúvidas e as incertezas do campo de atuação. Na relação de compartilhamento de saberes e de reflexão conjunta das ações com o estagiário e o professor orientador, são ampliados conhecimentos tanto para a formação inicial quanto para a formação continuada (ARAÚJO, 2014).

Essa produção de conhecimentos contribui para a formação do supervisor de estágio, no sentido de subsidiar possibilidades para a superação de “dúvidas e incertezas” que ocorrem no trabalho docente, podendo estas serem discutidas na coletividade, e os professores supervisores exercerem o “[...] seu papel a sua capacidade e a sua ação” (NÓVOA, 2012, p. 14) na função de supervisor de estágios, avançando nas práticas formativas e de acompanhamento dos licenciandos, futuros professores da Educação Básica.

Com isso, entendemos que é preciso que o professor da escola campo seja reconhecido como aquele profissional formador que poderá contribuir nos processos de aprendizagem docente, por meio de processos de diálogo e de reflexão sobre a docência e o estágio curricular supervisionado.

Diante disso, o papel que o professor supervisor exerce para a formação docente no contexto do estágio torna-se fundamental, nessa ação formativa, favorecendo a troca de saberes com a finalidade de “[...] estar ajudando na formação desse profissional” (PS4). E, como reforça a professora participante (PS5), provoca análises sobre as demandas escolares, bem como sobre as questões ligadas ao exercício da docência.

Além disso, outro aspecto em que os professores das escolas podem contribuir, na formação de futuros professores, é por meio da realização do estágio com pesquisa. Essa concepção de estágio permite o desenvolvimento de projetos, que problematizem as situações observadas no decorrer do estágio (PIMENTA; LIMA, 2018). Dessa forma, os professores supervisores colaborarão para uma formação do profissional docente pesquisador das suas práticas, pautada numa sólida formação teórica e na análise permanente dos contextos, condições e situações problematizadas na atuação docente. Não identificamos menção a essa concepção de estágio nos depoimentos dos participantes deste estudo. Essa ausência indica a

necessidade de as instituições de Ensino Superior atuarem, trabalhando com esses aspectos nos processos de formação contínua dos professores supervisores.

Posto isso, compreendemos que as análises desses dados da pesquisa demonstram que, ao assumir a função de supervisor de estágio, o professor da escola campo precisará refletir sobre a concepção de estágio que estará se pautando para exercer essa atividade, assim como sobre o que é ser docente, sobre o conceito de formação de professores, de escola pública, de educação e de ensino. Para tanto, deve considerar o projeto político-pedagógico das instituições formadoras (escola e instituição de ensino superior) e o diálogo com as teorias, com a educação e com os saberes docentes.

As reflexões aqui sistematizadas nos permitem identificar a importância da formação contínua dos professores das escolas campo para atuarem como supervisores de estágios e o seu relevante papel para mediar os processos formativos entre a instituição escolar e a de Ensino Superior, tendo em vista o fortalecimento da unidade teoria e prática na formação dos futuros professores.

3.2.2 DIFICULDADES E CENÁRIOS PARA ATUAR COMO PROFESSORES SUPERVISORES DE ESTÁGIO E A SUA ARTICULAÇÃO COM A INSTITUIÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

No diálogo com as participantes, sobre as principais dificuldades para atuar como professor supervisor na escola campo, identificamos um grupo de desafios e cenários que categorizamos com os seguintes temas: a indisciplina escolar, a diversidade de situações do cotidiano, o tempo insuficiente para supervisionar, a ausência da formação para exercer a função de supervisor e, por fim, a inconsistente articulação entre as instituições formadoras (a escola básica e a instituição de ensino superior).

A indisciplina foi uma temática enfatizada de forma recorrente pelas participantes, sendo apresentada como um desafio para o estagiário, pois provoca insegurança no processo de exercício da docência. Segundo Júlio Groppa Aquino, pesquisador que tem colaborado para a discussão sobre essa temática no campo educacional, a

indisciplina escolar refere-se a distúrbios psicopedagógicos, que podem ser de natureza cognitiva, interferindo na aprendizagem, ou ainda de natureza comportamental, que se enquadra num conjunto de ações indisciplinadas, que ocorrem nas salas de aula o que traz “[...] necessidade legítima de transformações no interior das relações escolares e, em particular, na relação professor – aluno.” (AQUINO, 1998, p. 189).

Logo, é preciso destacar que a indisciplina é um assunto que envolve diretamente a relação professor-aluno e que interfere nas circunstâncias de aprendizagem, tanto de alunos da educação básica como de estagiários. Por isso, deve estar permanentemente nas pautas das discussões coletivas dos estágios, considerando-se que as atitudes desses alunos, estagiários e professores supervisores de estágio se transformam conforme suas vivências socioculturais. Sobre isso, a participante (PS3) ressaltou que

[...] se eu recebesse um estagiário agora. Eu acho que [a indisciplina] seria um dos assuntos que eu abordaria com ele, [...] [pois] quando eu comecei a trabalhar como professora eu achava que eu teria que ser muito rígida, manter o controle firme ali da turma e pra isso, às vezes, eu era até, assim, agia de maneira muito ríspida, falava alto de imposição e ao longo do tempo a gente vai vendo que não adianta muito você querer ser essa autoritária, e manter o controle o tempo todo [...] (PS3).

É válido destacarmos que, sobre a indisciplina, geralmente, durante a formação inicial, o futuro professor tem acesso às reflexões sobre essa temática, nas disciplinas de caráter pedagógico do curso, especialmente no contexto das discussões da disciplina Didática. Essa área de conhecimento da Pedagogia tem como objeto o processo de ensino-aprendizagem e fundamenta a atividade docente subsidiando-a de saberes didáticos, que colaboram para pensar a sua práxis docente sem se render aos dilemas da realidade escolar. Os processos de estágios fazem um diálogo constante com essas questões, amparados nas contribuições da Didática. Por isso, com base em Aroeira (2018a), entendemos a importância de o professor supervisor possuir uma sólida formação na área pedagógica e Didática, a fim de que seus processos de supervisão sejam ancorados por ações de formação contínua docente.

Como relata a participante: “[...] devido à indisciplina dos alunos, eu percebia que os estagiários ficavam inseguros, desanimados, [...] com medo de seguir a carreira [docente] devido a tudo o que eles presenciavam na sala de aula” (PS1). Desse

modo, o desconforto gerado pela indisciplina dos alunos também afeta os professores supervisores, principalmente os que estão no início de carreira, como relata a professora (PS3): “nas experiências vivenciadas no passado a indisciplina dos alunos era mais acentuada, por eu ainda não ter [...] segurança no início de carreira”.

Identificamos que a inconsistente formação de conhecimentos para lidar com a indisciplina, conforme indicaram as participantes da pesquisa, implica um cenário desfavorável tanto para os estudantes estagiários como para docentes supervisores de estágios. Nesse sentido, questionamos: como tem se constituído a formação didático-pedagógica dos nossos supervisores de estágio? Essa é uma questão que não pode ser ignorada nos processos formativos produzidos pelas instituições de Ensino Superior, que atuam com os estágios em cursos de licenciaturas.

Outra unidade temática indicada no diálogo com as participantes foi o tempo insuficiente no contexto do estágio, que, em relação às dificuldades, foi apresentada de duas maneiras: uma diz respeito à carga horária do estágio, ou seja, à curta permanência do estagiário em sala de aula e a outra sobre a disponibilidade de tempo de o professor estar acompanhando este estagiário.

[...] eu acho que esse tempo é muito curto para o estagiário (PS4).

A falta de tempo para proporcionar aos estagiários mais momentos práticos (PS7).

Infelizmente, quando há a oportunidade de acompanhar o estágio supervisionado, o tempo do acadêmico em sala de aula é bastante limitado para um acompanhamento e orientação eficaz (PS9).

[...] a falta de tempo, também, de como você planejar esta aula para que esse estudante/estagiário possa compreender o porquê e como é feito o planejamento (PS2).

[...] ter um tempo disponível para acompanhar o planejamento [...] de todo o processo (PS9).

Percebemos nesses relatos que existem preocupações por parte das professoras supervisoras quanto à insuficiência de horas dedicadas na escola, quanto ao estágio curricular supervisionado, momento em que elas compreendem que se tem maior proximidade com a realidade escolar, com o planejamento e com as ações docentes, espaços que constituem os campos de atuação profissional para os futuros professores.

Sobre isso, lembramos Nóvoa (2019), ao evidenciar a necessidade de “um terceiro lugar” dentro da formação docente que permita ao licenciando, ou ao professor recém-formado e ao próprio professor da Educação Básica e ao do Ensino Superior, juntos experienciar, “construindo processos de formação diretamente articulados com a pedagogia, a reflexão, a pesquisa, a escrita e a ação pública” (NÓVOA, 2019, p. 2003). O autor se refere ao terceiro lugar como um lugar institucionalizado que liga a universidade e a rede de ensino, para que ambas as instituições assumam a formação de professores. Nesse espaço, serão promovidas experiências docentes, refletidas na coletividade por meio de pesquisas sobre e na realidade escolar, vinculadas à teoria, entendendo a “[...] pesquisa como princípio formativo da docência” (PIMENTA, 1999, p. 28).

Ao considerarmos essa perspectiva, é importante ressaltarmos a constatação das participantes da pesquisa sobre a ausência de processos formativos formulados pelas instituições de Ensino Superior, destinados aos professores supervisores. Quando perguntamos quais orientações/formações os professores supervisores têm recebido, no contexto do Estágio Curricular Supervisionado, as docentes participantes indicaram:

[...] Eu não recebi nada. Eu só recebi um comunicado da coordenadora, pedagoga [...] (PS4).

Ah! Infelizmente nenhum tipo de formação é oferecida ao professor para o acompanhamento do estágio supervisionado e esse acompanhamento acaba acontecendo com base somente na prática educativa diária sem que a gente possa ter um instrumento de registro e acompanhamento deste estágio (PS9).

[...] apenas sou comunicada pela direção ou pedagoga e a que vou receber estagiária [...] (PS10).

Nesse sentido, concordamos com Cyrino, Benites, Souza Neto (2015), quando indicam que a falta de preocupação com a formação do professor supervisor minimiza a participação das escolas básicas no processo de formação inicial, sendo que o aprimoramento dessa relação pode acontecer com uma boa articulação entre as instituições formadoras, o que é imprescindível para a formação docente.

Essa articulação, certamente, poderá colaborar para a produção de saberes por todos os envolvidos nos processos formativos, contribuindo diretamente para o fortalecimento da unidade teoria e prática nos cursos de licenciatura.

Contudo, é válido ressaltar que, ao indagarmos os participantes sobre a articulação entre escola e instituição de Ensino Superior nos processos de estágios supervisionados em que o professor supervisor tem participado, identificamos que, em muitos casos, o próprio estagiário faz toda a articulação e a comunicação entre as instituições formadoras. Desse modo, não há o diálogo prévio e a aproximação restringe-se à execução de procedimentos burocráticos e administrativos:

[...] não tem muito contato com as faculdades não. A não ser assim umas folhas que nós professores vamos avaliar os estagiários, que passaram por nós. Então é um preenchimento de folhas seria isso daí. É de algumas coisas referentes ao estágio, à participação, o engajamento do estagiário enfim essas coisas (PS4).

[...] eles [os estagiários] levam toda uma documentação pra escola [...] receber esses alunos [...] com três vias: uma para instituição uma para ele e uma para a escola. Porque ele tem que arquivar na escola uma via do Termo do aceite para participar. As folhas de estágio para assinar. Eles levam todo um processo [...] (PS5).

Não percebo essa articulação, a escola apenas é comunicada com antecedência da vinda dos estagiários, mas não percebo nenhuma troca de comunicação ou planejamento (PS7).

Outros participantes declararam que há articulação. Contudo, ela se limita à equipe diretiva da escola. A título de exemplo, citamos as palavras da participante (PS3): “[...] Como professora eu não acompanho essa articulação [...] Fica muito restrito ali ao campo da direção, da pedagoga, [...] não consigo perceber [...]”. Com esse relato, percebemos também a ausência de comunicação entre os pares da escola básica (professores supervisores) com os da instituição de Ensino Superior (professores orientadores).

Constatamos também, conforme depoimentos da participante (PS6), que existem limitações na articulação entre as instituições formadoras e que essa ausência de articulação acontece com ambas as partes:

Dos dois lados eu vejo falhas. [...] A educação de um modo geral tem uma grande ruptura aí que precisa ser [...] revista, [...] Eu acredito que a educação necessita de imediato rever essa situação [...] Precisa de um elo forte mesmo entre instituição e escolas porque eu acredito em todas as universidades, faculdades, mas eu acredito que o aluno da graduação ele precisa ir para o campo, ele precisa ir lá de colocar o pé na escola para

saber o que é uma sala de aula, o que é um aluno dia a dia. Porque senão infelizmente a educação vai continuar nesta situação defasada que nós estamos [...] (PS6).

Sobre essa ocorrência, entendemos com Arruda (2014) que a fragilidade da articulação entre as instituições formadoras se concretiza na ausência do professor da escola campo nas decisões anteriores ou posteriores ao estágio curricular supervisionado, fazendo com que o professor se sinta fora do contexto de formação. Por isso, como Milanesi (2012) e Arruda (2014), reafirmamos a importância de buscar na articulação entre escola e instituição de Ensino Superior as possibilidades de uma efetiva interação entre orientadores, supervisores e estagiários.

Sabemos que essa articulação institucional amplia aprendizagens necessárias para a preparação do profissional e que a escola e a universidade quando estabelecem parceria, nesses processos formativos, auxiliam diretamente o fortalecimento da unidade teoria e prática nos cursos de formação de professores.

Neste contexto, corroboramos com Cyrino (2012), quando critica que a escola básica fica indiretamente encarregada pela formação dos futuros professores, restringindo essa ação à recepção de estagiários, o que fragiliza a ação do professor supervisor. É necessário que os professores sejam reconhecidos como parte integrante do processo formativo, com responsabilidades assumidas com a coformação docente (ARRUDA, 2014) e que este trabalho se torne visível (FERREIRA, 2015) diante da academia. Desse modo, esses docentes estarão cumprindo o seu papel no processo de formação inicial de professores e atuando de forma colaborativa com os pares da instituição de Ensino Superior.

Os relatos dos participantes indicam que a articulação entre as instituições formadoras ainda é inexistente na rede de ensino, em que os docentes desta pesquisa atuam. Essa fragilidade provoca ausência de discussão/reflexões coletivas sobre fatores, que interferem o dia a dia escolar, como, por exemplo, a indisciplina e a falta de tempo para problematização das questões do cotidiano, além da maior contribuição na coformação de futuros professores, sendo essas duas últimas limitações que interferem diretamente no cenário de atuação como professor supervisor de estágio.

Embora a indisciplina tenha sido acenada pelos depoentes como uma limitação que desfavorece o contexto do estágio curricular supervisionado, sabemos que aprender a lidar com ela é uma ação docente que faz parte do repertório de aprendizagens docentes e que desafia permanentemente a formação inicial ou continuada de professores. Nessa perspectiva, reiteramos a importância da organização de processos formativos para os professores, que assumem a função de coformadores de futuros professores, colocando em discussão os desafios da docência na educação escolar, assim como as alternativas para o enfrentamento dos dilemas da sala de aula.

3.2.3 POSSIBILIDADES E CONTRIBUIÇÃO DO PROFESSOR DA ESCOLA CAMPO NO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO PARA FUTUROS PROFESSORES

Ao analisarmos as falas das participantes deste estudo, identificamos que uma indicação persistente em seus depoimentos é que a atuação do supervisor de estágio precisa ser fundamentada, precisa ter sólida preparação e atuar em colaboração.

Para essa ocorrência, destacamos a relevância de um projeto de estágio que articule as ações institucionais entre escola campo do estágio, instituição de Ensino Superior e promoção de parcerias entre os profissionais desses espaços, juntamente com os estagiários que aspiram o exercício da atividade docente (AROEIRA, 2018b).

Aroeira (2018b) reforça ainda necessidade de se elaborar um projeto interinstitucional para os estágios, assumindo como princípio a reflexão sobre a docência e o diálogo entre os pares da escola e da instituição formadora. Essas instâncias institucionalizam a realização de projetos de estágios no Projeto Político Pedagógico (PPP), de modo que o professor da escola campo do estágio não esteja recebendo apenas um “visitante na escola”, mas sim que ele esteja trabalhando em parceria com os pares da instituição formadora na formação do futuro profissional professor.

Entretanto, na rotina dos depoentes desta pesquisa, percebemos a ausência desse planejamento e do processo interinstitucional. Na verdade, a atividade do supervisor de estágio se inicia com o diálogo entre o professor supervisor e o estagiário. Nesse contexto, o objetivo desse procedimento, conforme os docentes participantes, é conhecer inicialmente as intenções e os objetivos profissionais do estagiário, para então acompanhá-lo nesse processo de aprendizagem (PS2).

Conforme apontado pelas participantes, esse diálogo inicial entre professor supervisor e estagiário precede o planejamento coletivo, que, quando ocorre de forma participativa, se torna mais visível no “[...] relacionamento mútuo entre os momentos constitutivos da prática educacional [...]” (PIMENTA, 2012, p. 115) e proporciona momentos de interação, troca de ideias como exemplifica a participante:

[...] uma roda (de conversa) um diálogo. Preparamos o planejamento em conjunto para poder estar desenvolvendo [...] o que ela almeja e o que eu almejo perante a turma. [...] passamos a trabalhar juntos com o planejamento, verificamos o conteúdo [...] que ela está precisando para interagir junto com a turma, neste ambiente escolar. Tudo se começa pelo planejamento! (PS2).

O próprio planejamento do professor foi considerado pelas participantes como uma ação preparatória para atuar como supervisor de estágios, ou seja, a compreensão foi que a preparação da aula para os alunos do Ensino Fundamental é um dos espaços de atuação do professor para orientar o estagiário.

[...] Então eu acho que a preparação é o próprio planejamento mesmo. Você se organizar, [...] não só o período que o estagiário está, mas o planejamento é constante. Mas no período que você recebe estagiário, acho que o planejamento deve ter um olhar diferenciado mesmo. Em função que você tem ali outra pessoa que está [...] aprendendo junto, crescendo junto ali na sala de aula (PS3).

[...] eu estando preparada com o meu planejamento me sinto preparada para estar com os meus alunos e, eu também vou estar preparada para orientar os meus estagiários, os estagiários que estiverem comigo na sala de aula. [...] (PS4).

[...] eu ajo naturalmente. Eu não me preparo especialmente para isso. Porque assim, eu sou uma professora que eu gosto de me organizar muito com [...] o Plano de aula com minha documentação da escola. [...] eu não tenho receio [...] Se eu tiver uma estagiária amanhã, [...] ela pode entrar na minha sala de aula que eu vou ficar tranquila (PS6).

Alguns professores entrevistados também reconheceram a importância das ações coletivas com estagiários no momento do planejamento. Como relatam as participantes:

[...] Eu gostaria que o estagiário tivesse a oportunidade de também participar [do planejamento]. Já tive uma estagiária que foi comigo, ela participou sim de um planejamento, ela viu como eu preparava o meu planejamento [para ser desenvolvido] em sala de aula [...] (PS4).

[...] preparo minhas disciplinas de forma que sejam de fácil entendimento ao estagiário e faço análises das mesmas me certificando se terei êxito na orientação do dia, penso que ao preparar as aulas, pensando no estagiário fico preparada para recebê-lo e orientá-lo da melhor forma, para que não saia desse momento com dúvidas [...] (PS8).

[...] procuro informar ao acadêmico os conteúdos que serão trabalhados, oferecer cópias do planejamento semanal e diário que será aplicado na sala de aula e demonstrar na prática detalhadamente toda a dinâmica, toda rotina da sala de aula e todo acompanhamento das atividades (PS9).

Eu faço meu planejamento e acompanho o planejamento da estagiária, [...] se está dentro dos objetivos propostos para a faixa etária observando o grau de dificuldade das atividades e assim vou seguindo orientando como as minhas experiências de professora há quase 10 anos (PS10).

Entendemos que a contribuição do professor da escola campo para a formação inicial docente se dá em colaboração e em parceria realizadas sob a forma de pesquisa e de investigação coletiva, nas trocas significativas, na formação inicial ou continuada, pois como relata a participante “[...] vivemos num constante aprender [...] acredito então que eu posso aprender com eles e eles possam aprender comigo” (PS4). Nesse sentido, o professor não estará ali para apenas contribuir com a formação de alguém, mas também para contribuir com a sua formação na partilha de conhecimento.

Sobre isso, é importante salientar o que Mesquita e Formosinho (2012) enfatizam sobre a superação de uma atuação individualista para uma atuação docente mais colaborativa/coletiva, uma vez que atualmente a formação e as práticas educativas realizadas nas escolas não favorecem as aprendizagens e as soluções cooperativas para um trabalho em equipe.

Em outras palavras, as trocas de experiências vivenciadas no contexto escolar, quando compartilhadas na coletividade ampliam possibilidades de soluções para os problemas, ampliam “[...] cenários supervisivos que melhor permitam entrecruzar diferentes modos de olhar, de questionar e de iluminar as situações e os problemas [...]” (SÁ CHAVES, 2011 p. 76), em que cada professor supervisor contribui segundo as suas perspectivas, suas visões, sua forma personalizada de ser, de pensar e de compreender a realidade escolar. Dessa forma, o coletivo de professores das escolas campo dos estágios deve ser levado a contribuir com a formação do futuro

professor, dando suporte a este ainda no contexto da formação, favorecendo o desenvolvimento da profissionalidade.

Nesse sentido, compreendemos que o conhecimento profissional é inacabado (FREIRE, 1996) e entendemos, com Sá Chaves (2011. p. 76), que o conhecimento profissional docente é também “[...] um tipo de conhecimento aberto, dinâmico e flexível capaz de se tornar responsivo à especificidade de cada situação e momento”. Desse modo, observamos que o desafio de quem assume o papel de supervisor, no contexto do estágio curricular supervisionado, é de ser um profissional intelectual crítico reflexivo, que atue como coformador de futuros professores colaborando para a construção de saberes da docência nesse processo formativo.

Com essa perspectiva, a escola é assumida como uma instituição que ressignifica seu papel constantemente, diante das demandas impostas pela sociedade, como um espaço de trabalhar o conhecimento, de contrapor uma perspectiva individual para uma mais coletiva, de proceder com uma mediação reflexiva que é um trabalho de investigação que exige conhecimento (PIMENTA, 2013). Em síntese, a escola é um campo de possibilidades de aprendizagens docentes infinitas, mediante as mudanças dos contextos escolares e as transformações dos profissionais que nela trabalham.

Posto isso, entendemos que a ação supervisiva requer forte preparação teórico-prática, podendo abranger aprendizagens que transpõem o contexto da sala de aula e implicar o trabalho docente em colaboração, para que sejam desenvolvidas práticas pedagógicas significativas e relevantes para docentes e futuros professores. Assim, ao assumir a ação supervisiva terá condições de enfrentar as sucessivas situações dos atos educativos dos contextos escolares (SÁ CHAVES, 2011).

Nesse contexto, é importante “[...] valorizar ações conjuntas, projetos coletivos, capazes de produzir mudanças nos contextos escolares [...]” (MESQUITA, FORMOSINHO, MACHADO, 2012, p. 72), tanto nas instituições superiores quanto nas escolas campo dos estágios supervisionados. Em outras palavras, destacamos, com Nóvoa (2012, p.13): “[...] a necessidade de os professores terem um lugar predominante na formação dos seus colegas, isto é, a necessidade de a formação

de professores se fazer a partir de dentro da profissão”.

Nesses processos de formação coletiva, o professor supervisor pode promover um “[...] ambiente de ensino e de aprendizagem particularmente rico, científica e pedagogicamente desenvolvido, criticamente elaborado e, simultaneamente, específico e eclético, mas, sobretudo aberto, dialógico, flexível e disponível.” (MESQUITA; FORMOSINHO; MACHADO, 2012, p. 72).

Por último, ressaltamos que o princípio de uma ação supervisiva se baseia na continuidade da formação, num processo dialético, que evidencia a complexidade desses processos diante da “[...] total incerteza, instabilidade e conseqüente imprevisibilidade das condições futuras do exercício profissional [...]” (SÁ CHAVES, 2011, p. 92), que ocorrem em diferentes tempos e lugares no cotidiano escolar.

Para contribuir com esses processos supervisivos, produzimos uma ferramenta com espaço de compartilhamento de informações, conhecimentos, saberes e aportes teóricos. Denominamos esse produto de blog formativo e o descreveremos no próximo capítulo.

CAPITULO 4 - BLOG FORMATIVO: UM PRODUTO EDUCACIONAL

O curso de pós-graduação mestrado profissional se caracteriza pela modalidade de formação, que prioriza o atendimento aos profissionais que estão trabalhando na área de estudos, provocando uma ação reflexiva, crítica e inovadora da atividade docente e exige do mestrando a produção de uma dissertação e um produto educacional. Como define Freitas et al. (2017), trata-se de “[...] um produto educacional que possua aplicabilidade imediata, considerando a tipologia definida pela área [...] acompanhado de um relatório da pesquisa, que contemple o processo de desenvolvimento e validação do produto, podendo ser construído em forma de dissertação ou artigo” (FREITAS et al., 2017, p. 87).

Antes de apresentarmos o produto desse processo, é importante ressaltar que esta produção se fundamenta nas referências teóricas da discussão sobre a formação de professores, já explorada durante o percurso desta pesquisa, e que enfatiza uma proposta de diálogo com professores supervisores de estágio, de modo a colaborar com a formação de futuros professores (NÓVOA, 2012).

Entendemos o professor da escola campo do estágio como aquele professor supervisor de estágio que acompanha, colabora e que contribui para os processos formativos dos futuros professores da educação básica. Em outras palavras, é o profissional que, em interação com o estagiário e em parceria com o docente orientador da Universidade, compartilha saberes, conhecimentos e produz, de forma colaborativa, novas possibilidades para a atividade docente na educação escolar.

No percorrer desta dissertação, sustentamos que “[...] teoria e prática são o núcleo articulador da formação profissional” (PIMENTA 2012, p. 80). Além disso, a unidade entre teoria e prática fortalece a atividade docente, requerendo um processo de formação contínua que retroalimente a produção do saber docente.

Nessa direção, o produto dessa dissertação refere-se a um espaço de ambiente virtual com potencialidade de interação e de compartilhamento de conteúdo acadêmico, materiais e práticas pedagógicas relacionadas à atuação do professor no contexto escolar, com oportunidades de reflexões e discussões entre

professores, a fim de reunir contribuições e desafios nos processos de estágios curriculares para licenciandos.

A produção de um blog com esse intuito considerou o recente cenário vivenciado em nível mundial pela sociedade, nos últimos dois anos (2020 e 2021), reflexo de uma pandemia na saúde pública, momento em que vivenciamos uma maior exploração dos recursos tecnológicos nos sistemas educacionais.

Segundo Zimmer e Piconez (2016, p. 01), um blog “[...] é um site cuja estrutura permite a atualização rápida a partir de acréscimos dos chamados artigos, ou posts [...] podendo ser escritos por um número variável de pessoas, de acordo com a política do blog [...]”. Geralmente, os blogs são organizados de forma cronológica inversa, para facilitar a visualização das postagens mais recentes. Dessa forma, as pessoas inscritas poderão participar, acompanhar as discussões das temáticas e colaborar com o compartilhamento de questionamentos e experiências sobre o tema proposto.

Nessa perspectiva, entendemos que o blog poderá servir como uma ferramenta que contribui para a formação de futuros professores e dos professores envolvidos, no contexto das escolas campo de estágio, com o objetivo de criar um canal de comunicação entre estes atores que estão em processo de profissionalidade e em profissionalização, no sentido cunhado por Nóvoa (2019).

Com foco no contexto do Estágio Curricular Supervisionado e da formação docente, o Blog tem como título: “O professor da escola campo e o Estágio Curricular Supervisionado”. O Blog está disponível para acesso on-line no endereço <https://blogformativoecs.blogspot.com/?zx=c31389139f5f4f4>. Foi construído em uma plataforma gratuita, com licença de uso no Google/Blogger, que pode ser utilizada por qualquer pessoa, tornando-se uma interessante opção para as trocas interativas discussão e divulgação sobre a temática de interesse.

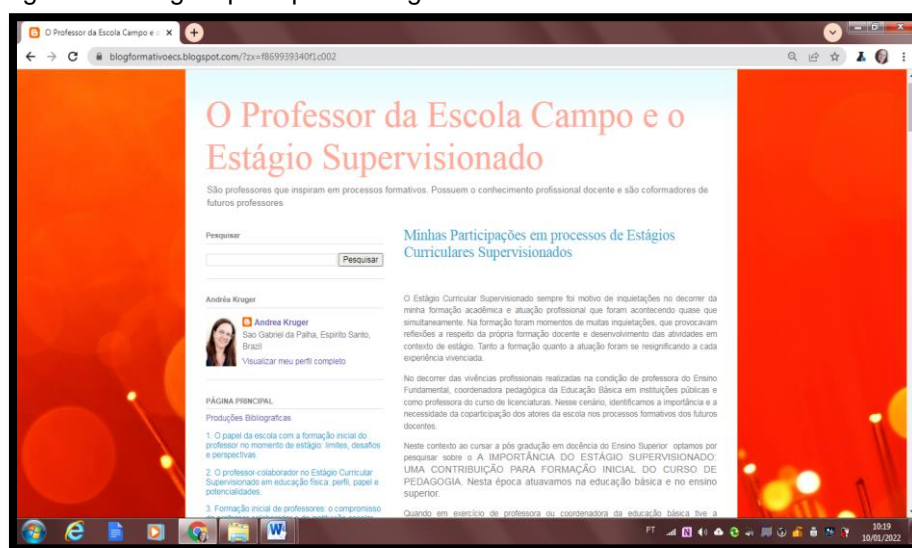
De modo geral, abordamos nesse espaço: informações atualizadas da legislação sobre os estágios curriculares supervisionados, com sugestões de vídeos interativos, que facilitam a compreensão da legislação e assuntos correlacionados; textos científicos como dissertações, teses e artigos, que abordam questões

relacionadas ao estágio curricular supervisionado e à contribuição do professor da escola campo do estágio na perspectiva da formação inicial docente. Além disso, apresentamos relatos de pesquisas e de experiências, relacionados às situações vivenciadas no cotidiano escolar por estagiários e professores da escola campo de estágio.

Nesse sentido, o blog formativo registra ações e possibilidades de ações docentes, para professores das escolas campos do estágio e para licenciandos, que podem auxiliar tanto na transposição de situações problemas (LIMA; AROEIRA, 2011) como na formação de estudantes-estagiários, professores.

Com relação à estrutura do blog, este apresenta a página principal, sendo que na lateral esquerda contém as seções, com links de acesso aos conteúdos, e, no lado direito, são apresentados os textos das postagens para serem visualizados.

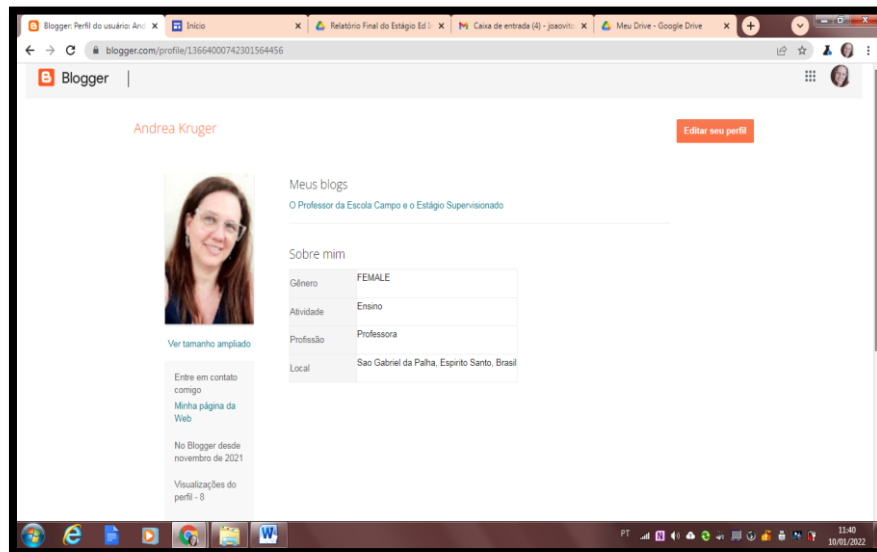
Figura 01 - Página principal do blog.



Fonte: Site do Blog Formativo

A parte lateral esquerda inicia com a seção do **Perfil de Apresentação do (a) Autor (a)** do blog, parte esta que servirá de apresentação para a sua divulgação.

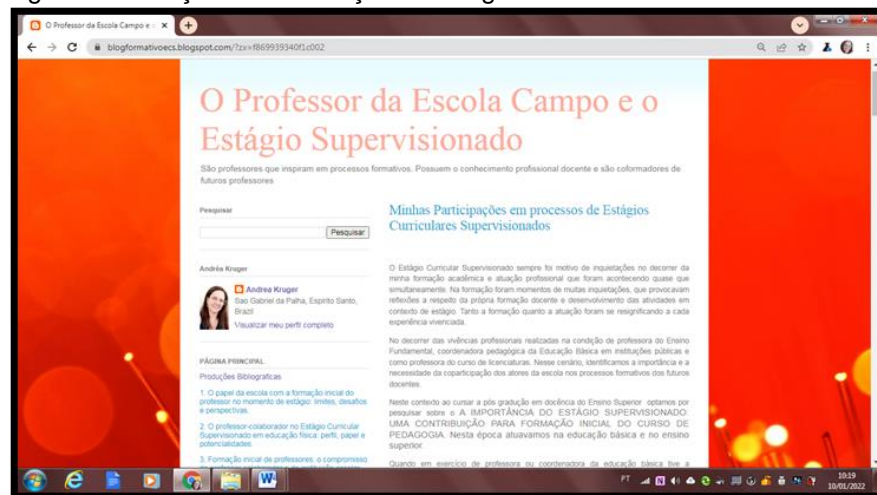
Figura 02 – Perfil da Autora do Blog.



Fonte: Site do Blog

A seguir, é apresentada a seção **“Produções Bibliográficas”**, contendo indicações bibliográficas, de forma a auxiliar professores supervisores de estágios nas suas práticas, com foco na construção de processos formativos desenvolvidos nos estágios supervisionados.

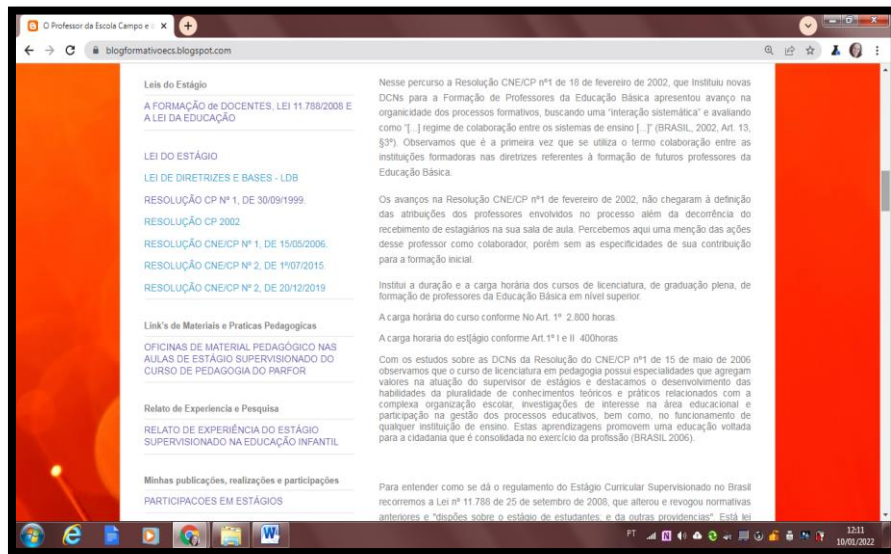
Figura 03 – Seção das Produções Bibliográficas.



Site do Blog Formativo

Outra seção é a de **“Leis do Estágio”** com disponibilização de links de leis, de resoluções e de normativas, que envolvem o professor da escola campo do Estágio Curricular Supervisionado, com a finalidade de apresentar perspectivas, características e procedimentos que o estágio vai assumindo na legislação brasileira.

Figura 04 – Leis do Estágio Curricular Supervisionado.



Fonte: Site do Blog Formativo

Nessa seção, optamos por disponibilizar regulamentações publicadas a partir da LDB n° 9.394/96, pois as diretrizes dos cursos de licenciaturas tiveram alterações significativas nas resoluções posteriores a esta lei. Para compreensão das alterações, oscilação e evolução ou retrocessos com respeito à carga horária dos cursos, das práticas de ensino, dos estágios supervisionados, apresentamos também o quadro comparativo, contendo a síntese das principais resoluções do Conselho Nacional de Educação, que definem as diretrizes dos cursos de licenciaturas nessas últimas décadas.

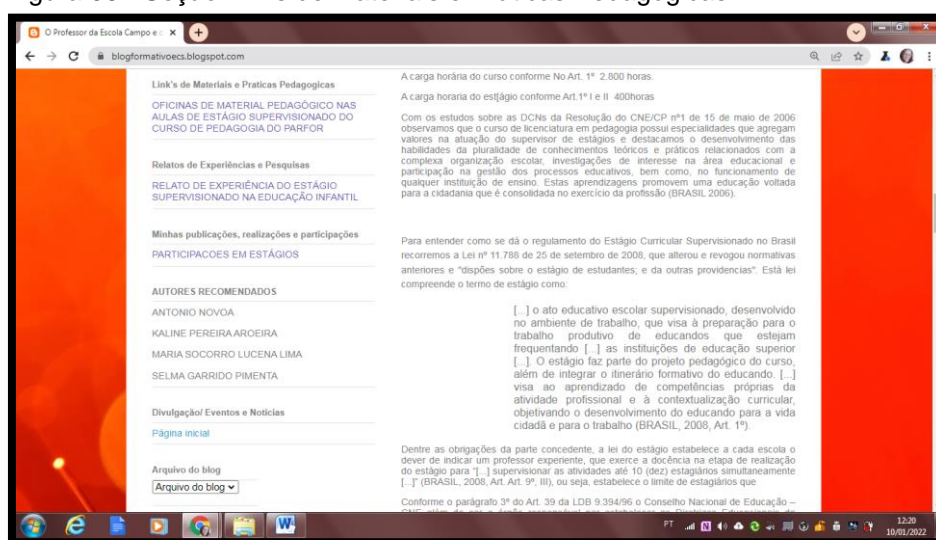
Figura 05 – Quadro comparativo das resoluções sobre as diretrizes para os cursos de licenciaturas.

QUADRO 01 - SÍNTESE DAS RESOLUÇÕES A PARTIR DA LDB 9.394/1996					
NÚMERO E DATA DE PUBLICAÇÃO	RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 30/09/1999	RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 15/05/2006	RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 19/07/2015	RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 20/12/2019	RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 16 DE FEVEREIRO DE 2002
ASSUNTO	Dispõe sobre os Institutos Superiores de Educação considerados os Art. 62 e 63 da Lei 9.394/96 e o Art. 2º, § 2º, alínea "b" e "c" da Lei 4.024/61, com a redação dada pela Lei 9.131/95.	Insta o CNE para a criação de Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.	Insta o CNE para a criação de Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, de Formação de Professores da Educação Básica em nível superior.	Insta o CNE para a criação de Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, de Formação de Professores da Educação Básica em nível superior.	Define as DCNs para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, de Formação de Professores da Educação Básica em nível superior.
CIN DOS CURSOS	Art. 6º e § 2º 3.200 horas	Art. 1º 2.000 horas	Art. 7º 3.200 horas	Art. 13 3.200 horas	Art. 10 3.200 horas
CIN DOS ECS	No art. 2º § 2º 800 horas anuais	Art. 1º e § 4.000 ECS	Art. 7º e § 3.000 ECS	Art. 13 § 1º e § 4.000 ECS	Art. 10, II, a 4.000 ECS

Fonte: Site do Blog Formativo

Também são apresentadas, na lateral esquerda, partes interativas do blog, como a seção de “**Links de Materiais e Práticas Pedagógicas**”, realizadas por professores e estagiários no contexto do estágio, em ambientes escolares, com possibilidades para a atividade docente nesses contextos. Dessa forma, colabora-se para trocas formativas com o professor da escola campo, propiciando elos entre os conhecimentos da instituição de Ensino Superior e a realidade da prática pedagógica, uma vez que todos esses sujeitos produzem saberes sobre a atividade docente (DANIEL, 2009).

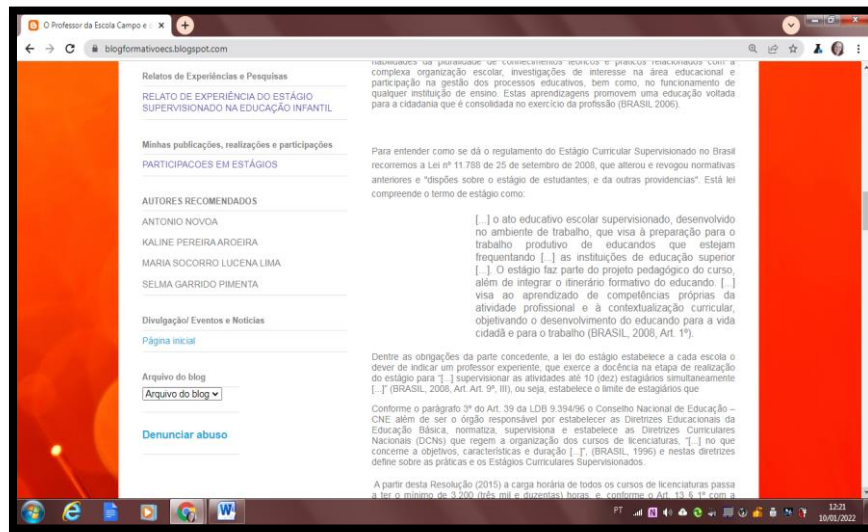
Figura 06 - Seção Links de Materiais e Práticas Pedagógicas



Fonte: Site do Blog Formativo

Sobre a seção “**Relatos de Experiências e Pesquisas**”, nela consta um espaço para trocas de registros de relatos e ações realizadas por professores e estagiários no ambiente escolar, em contexto de estágio curricular supervisionado na educação escolar. Como destaca Nóvoa (2019), as experiências adquiridas no processo de formação docente fazem parte da trilogia da formação docente, a qual é constituída pelo conhecimento científico, pedagógico e o saber profissional docente.

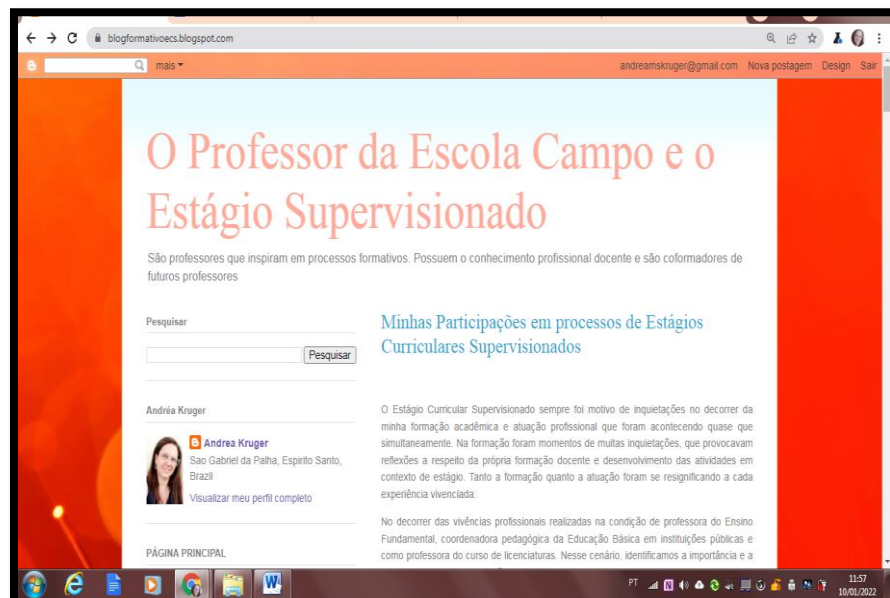
Figura 07 - Seção Relatos de Experiências e Pesquisas.



Fonte: Site do Blog Formativo

Já a seção **“Minhas Publicações, Realizações e Participações”** corresponde às atividades da autora desse blog, das produções de artigos, vídeos e podcasts sobre a temática em discussão. É o espaço de publicar, compartilhar as reflexões produzidas ao longo desta dissertação.

Figura 08 - Seção Minhas Publicações, Realizações e Participações.

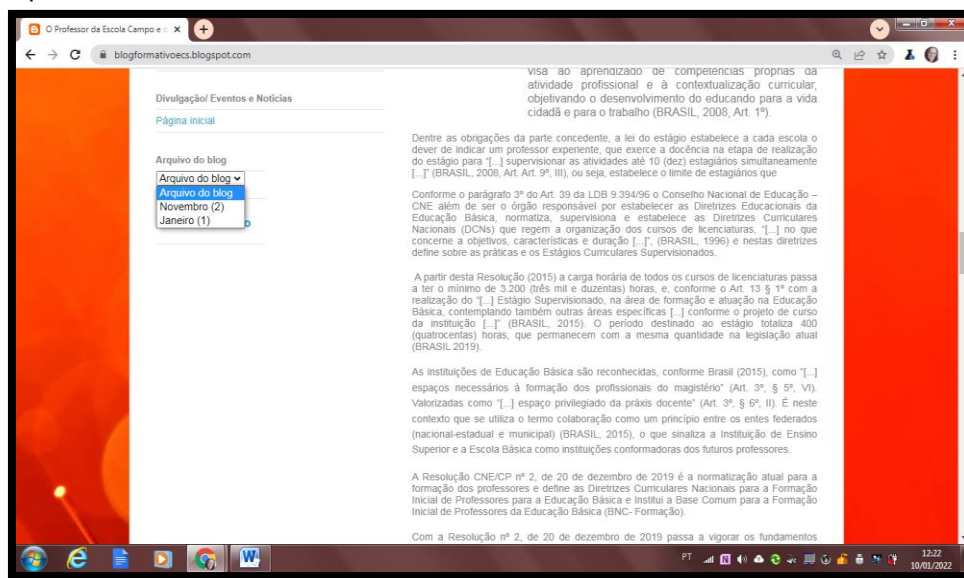


Fonte: Site do Blog Formativo

Na lateral esquerda do blog, há ainda uma seção apresentada como **“Divulgação de Eventos e Notícias”**, destinada à publicidade de eventos educacionais (cursos de formação, seminários, congressos ou simpósios), dos quais a autora do blog

possa vir a tomar conhecimento, ou algum seguidor venha a demonstrar interesse na divulgação. Compreendemos que nesses espaços científicos de troca e partilha do conhecimento pedagógico existe sempre um coletivo nas ações escolares, composto por diferentes sujeitos, que praticam diferentes ações pedagógicas e coletivas s, no âmbito escolar, tendo como “finalidade a efetivação do ensino e da aprendizagem por parte dos professores e alunos” (PIMENTA; LIMA, 2006, p. 12).

Figura 09- Seção Divulgação de Eventos e Notícias sobre o Estágio Curricular Supervisionado



Fonte: Site do Blog Formativo

Nessa mesma seção, busca-se publicar notícias diversas e atualizadas sobre os estágios supervisionados e a contribuição dos professores da educação básica nesse contexto, pretendendo-se também direcionar os seguidores e usuários a links, que os encaminhem para as últimas notícias dos canais de comunicação.

E, por fim, sinalizamos na seção “**Arquivos do Blog**”, os arquivos publicados de forma cronológica inversa para facilitar a visualização das postagens mais recentes.

Com essa estrutura, o produto educacional foi executado em duas etapas, sendo a primeira delas a estruturação/organização do blog e a segunda foi a disponibilização do blog formativo para o público-alvo, com divulgação do lançamento nas redes sociais e mídias locais para visualização, manifestação e posicionamentos, bem como para avaliação da sua aplicabilidade.

É importante ressaltar que os estudos realizados nesta pesquisa colaboraram diretamente para a composição dos conteúdos dessa ferramenta. Esse recurso é disponibilizado como um instrumento de livre acesso, a fim de contribuir para diálogos e discussões sobre a formação docente, reflexões para a construção de novas possibilidades para a atividade docente e a supervisão de futuros professores nesse contexto.

Diante disso, ressaltamos o papel do professor supervisor, que atua nos processos de estágio na escola básica, e a sua importância no contexto da formação de futuros professores. Isso por estar presente no campo de atuação continuamente e pelo importante papel de colaborar na mediação, no acompanhamento e nas trocas de saberes referentes aos processos formativos de licenciandos. Nessa atuação, o professor supervisor fortalece a sua práxis docente, contribuindo para a produção de saberes por parte dos futuros professores e para a articulação entre a escola e a universidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante os percursos deste estudo, focalizamos a compreensão do papel e da contribuição do professor da escola campo de estágio, que atua como supervisor do Estágio Curricular Supervisionado obrigatório, em escolas públicas, e nesse alcance buscamos responder às questões problematizadoras.

Ao estudarmos as formulações legais sobre o estágio curricular supervisionado, verificamos o destaque da formulação da Lei Federal de Estágio e que o diálogo com essa legislação nas pesquisas científicas colaborou para a definição da nomenclatura utilizada e ainda para melhor identificar os profissionais envolvidos no ato de realização dos estágios e na sistematização de normas e de formas de organização dessa atividade nas instituições escolares.

Ao apresentarmos os conceitos fundantes deste estudo, assumimos o estágio como eixo curricular dos processos formativos da formação inicial docente, que em nossa compreensão contribui para a reflexão sobre a práxis docente do futuro professor e do professor supervisor, fortalecendo a unidade entre teoria e prática nos cursos de licenciatura.

Ao dialogarmos com as teses e dissertações sobre as possibilidades de atuação desse professor supervisor de estágios e de sua contribuição, compreendemos com essas pesquisas que o papel do professor supervisor de estágio é o de mediar o diálogo entre a realidade escolar e a formação inicial docente. No debate realizado com os artigos selecionados acerca do professor da escola campo do estágio, constatamos que não reconhecer institucionalmente esses professores nos processos de estágios fragiliza os processos formativos do estágio curricular supervisionado e a articulação entre a escola e a instituição formadora. Nessa perspectiva, consideramos que processos de formação contínua desse professor ampliam possibilidades de profissionalização dos professores supervisores em prol do trabalho coletivo.

Com relação aos dados da pesquisa de campo, identificamos que prevalece nos depoimentos dos docentes supervisores participantes a compreensão do estágio

como um momento de aprendizagem por imitação de modelos e o entendimento dicotômico em relação à teoria e à prática, não sendo exploradas pelos participantes as perspectivas de estágio com pesquisa e de aproximação com a realidade profissional em que o futuro professor atuará.

Observamos que as dificuldades apresentadas pelas participantes como a indisciplina escolar, a diversidade de situações do cotidiano, o tempo insuficiente para supervisionar, a ausência da formação para exercer a função de supervisor e a inconsistente articulação entre as instituições formadoras são fragilidades na supervisão de estágios que não se diferem de uma licenciatura para outra, ou seja, independentemente da licenciatura que se está cursando os desafios nos contextos dos estágios são semelhantes. Portanto, são temáticas a serem postas em discussão em todos os cursos de licenciaturas.

Entendemos que a ação supervisiva requer formação teórico-prática e deve ser amparada por um projeto interinstitucional, entre escola e instituição de Ensino Superior, que implica o trabalho docente em colaboração, processos de reflexão e de partilhas constantes com os demais atores desse processo, futuros professores e docentes orientadores, bem como estar ancorado pelo trabalho em parceria entre as instituições envolvidas.

Ao identificarmos essa demanda, durante a trajetória desta pesquisa, criamos um blog formativo como um espaço de troca e de compartilhamento de produções bibliográficas e de materiais relacionados à atuação do supervisor de estágios no ensino fundamental em contribuição com a formação de futuros professores dos cursos de licenciaturas, sendo este blog a concretude do produto da investigação do mestrado profissional, como uma possibilidade de ferramenta que considera o espaço formativo para esses professores.

Por fim, sem a intenção de dar por concluída as reflexões sobre essas questões, reiteramos que o professor da escola campo é aquele que acompanha, colabora, que contribui para os processos formativos dos futuros professores da Educação Básica, que está em interação com o estagiário e em parceria com o docente orientador da instituição de Ensino Superior, compartilhando saberes, conhecimentos e produzindo, de forma colaborativa, novas possibilidades para a

atividade docente na educação escolar. Posto isso, finalizamos corroborando a importância de se empreender políticas e iniciativas que invistam em ações e processos que envolvam ensino, pesquisa e extensão voltados para o desenvolvimento profissional desse docente nas ações formativas universitárias e interinstitucionais.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Simone Reis Palermo Machado de. **Acolhimento no estágio**: entre modelos e possibilidades de formação docente Araújo. Rio Claro, 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/127993>. Acesso em: 31 mai. 2020.

AQUINO, Julio Groppa. A indisciplina e a escola atual. **Revista da Faculdade de Educação**. São Paulo, v. 24, n. 2, 1998. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?Script=sci_arttex&pid=S0102-25551989000200011&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 05 ago. 2022.

AROEIRA, Kalline Pereira. A didática e os estágios em licenciaturas: uma articulação necessária na produção de práticas pedagógicas. In: AROEIRA, Kalline Pereira; PIMENTA, Selma Garrido. (Org.). **Didática e Estágio**. Curitiba: Appris, 2018a, p. 15-30.

AROEIRA, Kalline Pereira. Possibilidades na formação de futuros professores e a organização de estágios em cursos de licenciatura. **XIX ENDIPE**. Salvador BA, p. 3-13, 2018b.

_____. **O estágio como prática dialética e colaborativa**: a produção de saberes por futuros professores. 2009. 253f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

ARRUDA, Taiane Oliveira de. **Estágio Curricular Supervisionado**: o papel do professor regente da Educação Básica na formação inicial em Educação Física. 2014. 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014. Disponível em http://repositorio.ufrpe.br:8080/bitstream/prefix/2925/1/Taiane%20Oliveira%20de%20Arruda_Dissertacao.pdf. Acesso em: 21 mai. 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BASTOS, Maria Clotilde Pires; FERREIRA, Daniela Vitor. **Metodologia Científica**. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2016. Disponível em: <http://www.adm.ufrpe.br/sites/www4.deinfo.ufrpe.br/files/Maria%20Clotilde%20Pires%20Bastos%20-%20Metodologia%20Cienti%CC%81fica.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2020.

BENITES, Larissa Cerignoni; SARTI, Flávia Medeiros; SOUZA NETO, Samuel de. De mestres de ensino a formadores de campo no estágio supervisionado. **Cadernos de Pesquisa**. Vol. 45 no. 155, São Paulo, Jan./Mar. 2015 Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/198053142928>. Acesso em: 21 mai. 2020.

BENITES, Larissa Cerignoni. **O professor-colaborador no Estágio Curricular Supervisionado em educação física: perfil, papel e potencialidades.** 2012. 180 p. Tese - (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/100442>. Acesso em: 15 mai.2020.

BENITES, Larissa Cerignoni; SOUZA NETO, Samuel de; BORGES, Cecília; CYRINO, Marina. Qual o papel do professor-colaborador no contexto do Estágio Curricular Supervisionado em educação física? **Revista Brasileira de Ciências e Movimento**, v. 20, n. 4, p. 13-25, 2012. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/view/3286>. Acesso em: 10 jun.2020.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação.** Tradução de Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **BDTD.** Biblioteca digital brasileira de teses e dissertações. 2019. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/> Acesso em: 15 nov. 2020.

BRASIL. **CNE/CP. Resolução nº 1, de 18 de fevereiro de 2002.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em: 15 nov. 2020.

BRASIL. **CNE/CP. Resolução nº 1, de 30 de setembro de 1999.** Institui sobre Institutos Superiores de Educação. Brasília, 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp001_99.pdf. Acesso em: 15 nov. 2020.

BRASIL. **CNE/CP. Resolução nº 2, de 19 de fevereiro de 2002.** Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Brasília, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2020.

BRASIL. **LDBEN. Lei 9394/96** – Lei de diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 10 nov. 2020.

BRASIL. **Lei nº 11.788**, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 26 de set. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm. Acesso em: 15 nov. 2020.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n.º 2, de 01 de julho de 2015.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1367

31-rcp002-15-1&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 30 mai. 2020.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n.º 2, de 20 de dezembro de 2019.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. Brasília, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 15 nov. 2020.

CARNEIRO, Vanderleia Aparecida Ferreira. **Formação do Futuro Professor: Estágio e PIBID'** 24/02/2016 100 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: Universidade Católica de Petrópolis, Petrópolis/RJ Biblioteca Depositária: UCP, 2016. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/vIEWTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4838969. Acesso em: 21 mai. 2020.

CORRÊA JÚNIOR, José Firmino. **Identidade, saberes e questionamentos do professor-colaborador na realização do estágio supervisionado em educação física.** 2014. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2014. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/154731>. Acesso em: 31 mai. 2020.

CUSTODIO, Cândida Maria de Sousa. **O papel da escola com a formação inicial do professor no momento de estágio:** limites, desafios e perspectivas. 2010. 74 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas-RS, 2010. Disponível em: <http://guaiaca.ufpel.edu.br:8080/handle/123456789/1744>. Acesso em: 29 mai. 2020.

CYRINO, Marina. **Formação inicial de professores:** o compromisso do professor-colaborador e da instituição escolar no processo de estágio supervisionado. 2012. 233 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/90111>. Acesso em: 21 mai. 2020

CYRINO. Marina; BENITES. Larissa Cerignoni; SOUZA NETO. Samuel. **Formação Inicial em Pedagogia: os professores colaboradores no Estágio Supervisionado. Educação Unisinos**, 19 (2), p. 252-260, maio/agosto, 2015.

CYRINO. Marina; SOUZA NETO. Samuel; SARTI. Flávia Medeiros. **Concepção, implementação e análise de um dispositivo de acompanhamento de estagiários como parte de uma pesquisa colaborativa. Educação em Revista.** 2020; Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698228755>. Acesso em: 30 mar. 2021.

DANIEL, Luana Amoroso. **O professor regente, o professor orientador e os estágios supervisionados na formação inicial dos futuros professores de Letras.** 2009. 141 f. (Mestrado em Educação). Instituição de Ensino: Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba Biblioteca Depositária: Taquaral/UNIMEP; INEP, 2009. Disponível em: <https://docplayer.com.br/10416595-O-professor-regente-o->

professor-orientador-e-os-estagios-supervisionados-na-formacao-inicial-de-futuros-professores-de-letras.html. Acesso em: 31 mai. 2020.

FERREIRA, Charlene Cidrini. **O trabalho (in)visível do professor da escola básica no estágio supervisionado de espanhol: interfaces entre estudos discursivos e do trabalho** – 2015. 323 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Federal Fluminense, Instituto de Letras, 2015. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/handle/1/9510>. Acesso em: 31 mai. 2020.

FREITAS, Rony Cláudio de Oliveira et al. O Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional: considerações preliminares. **Revista Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 1, n° 1, p. 74-89, 2017.

GIL, Antônio Carlos, **Como elaborar projetos de pesquisa**, São Paulo: Atlas, 2010.

LIMA, Maria Socorro Lucena; AROEIRA, Kalline Pereira. O estágio curricular em colaboração, a reflexão e o registro reflexivo dos estagiários: um diálogo entre a universidade e a escola. In: GOMES, Marineide de Oliveira (Org.). **Estágios na formação de professores: possibilidades formativas entre ensino, pesquisa e extensão**. São Paulo: Edições Loyola, 2011. p. 117-133.

MAZZOCATO, Ana Paula Facco. **O Professor-Colaborador no Estágio Curricular Supervisionado da Licenciatura em Educação Física do CEFD/UFMS: Constituição, Concepção, Orientação e Contribuição**. 2014. 104 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014. Disponível em: <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/7163>. Acesso em: 21 mai. 2020.

MESQUITA, Elza; FORMOSINHO, João; MACHADO, Joaquim. Supervisão da Prática Pedagógica e Colegialidade Docente. A Perspectiva dos Candidatos a Professores. **Revista Portuguesa de Investigação Educacional**, vol. 12, 2012, p. 59-77.

MILANESI, Irton. Estágio supervisionado: concepções e práticas em ambientes escolares. **Educar em revista**. nº. 46 Curitiba Oct./Dec. 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602012000400015&script=sci_arttext. Acesso em: 31 mai. 2020.

MINAYO, Maria. Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa social**. Teoria, método, criatividade. 18. ed. Petrópolis, Vozes, 2001.

_____. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2007.

NÓVOA, Antônio. Devolver a formação de professores aos professores. **Cadernos de Pesquisa em Educação**. PPGE/UFES. Vitória, ES. a. 9, v. 18, n. 35, p. 11-22, jan./jun. 2012. Disponível em <https://periodicos.ufes.br/educacao/article/view/4927>. Acesso em: 20 abr. 2021.

_____. Entre a formação e a profissão: ensaio sobre o modo como nos tornamos professores. **Currículo sem Fronteiras**, v. 19, n. 1, jan./abr. 2019, p. 198-208.

Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol19iss1articles/novoa.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2021.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia (org). **A Supervisão na Formação de Professores I – Da Sala à Escola**. Porto: Porto Editora. 2002 p. 121-143

PIMENTA, Selma Garrido. **Estágio e Docência** [livro eletrônico] / Selma Garrido Pimenta, Maria do Socorro Lucena Lima; colaboração Erika Barroso Dauanny, Elisângela André da Silva Costa; revisão técnica José Cerchi Fusari. – São Paulo: Cortez, 2018.

_____. **O Estágio na Formação de Professores: Unidade Teoria e Prática?** 11. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. **O Estágio na Formação de Professores: Unidade Teoria e Prática?** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

PIMENTA, Selma Garrido. Estágios Supervisionados: Unidade Teoria e Prática em cursos de licenciatura. In: CUNHA, Célio da; FRANÇA, Carla Cristie de (Orgs.). **Formação Docente: fundamentos e práticas do estágio supervisionado**. Brasília: Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade; Universidade Católica de Brasília, 2019.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA Maria Socorro Lucena. Estágio e Docência: diferentes concepções In: **Revista Poiésis**. Volume 3, Números 3 e 4, p. 5-24, 2005/2006. Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/poiesis/article/view/10542/7012>. Acesso em: 30 mai. 2020.

_____. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **Estágio e Docência**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

PLATAFORMA BRASIL. **Certificado de apresentação para apreciação ética – CAAE** (47705621.9.0000.5542) 07/06/2021. Disponível em: <http://plataformabrasil.saude.gov.br/login.jsf>. Acesso em: 01 dez. 2020.

REIS, Ana Darc Lopes dos. **O Estágio Supervisionado como locus formativo: diálogo entre professor experiente e professor em formação** 01/07/2013 149 f. (Mestrado em Educação) Instituição de Ensino: FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ, Teresina Biblioteca Depositária: Jornalista Carlos Castelo Branco Disponível em http://ufpi.br/arquivos_download/arquivos/ppged/arquivos/files/DISSERTA%20Ana%20Darc.pdf Acesso em: 21 mai. 2020

SÁ-CHAVES, Idália da Silva Carvalho. **Formação, conhecimento e supervisão: contributos nas áreas de formação de professores e de outros profissionais** / Idália sa-Chaves. 3. ed. - Aveiro: UA Editorial, 2011.

SANTOS, Maria Alice; BRANDÃO, Maria Isabel Serpa. **A supervisão pedagógica numa articulação entre a preparação do educador, a formação do aluno e a qualidade da educação das crianças** – A função da escala de empenhamento do

adulto na concretização deste processo. Porto: [s.n]. Trabalho de projecto de investigação não editado. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11796/820>
Acesso em: 04 ago. 2022.

SARTI, Flavia M. Parceria intergeracional e formação docente. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 2, p. 133-152, 2009.

SILVEIRA. Denise Nascimento, **O estágio curricular supervisionado na escola de educação básica**: diálogo com professores que acolhem estagiários, (2008) 186 f. TESE Universidade do Vale do Rio dos Sinos UNISINOS Programa de pós-graduação em Educação. (Doutorado em Educação RS, São Leopoldo). 2008. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/2093>. Acesso em: 31 mai. 2020.

SOUZA NETO, Samuel; BENITES, Larissa Cerignoni. Os desafios da prática na formação inicial docente: experiência da Educação Física da UNESP de Rio Claro. **Cadernos de Educação UFPEL**, v. 46, p. 1-22, 2013.

SOUZA, Angelita de Fátima. **Constituição da Identidade Profissional Docente no Curso de Pedagogia a Partir do Estágio Supervisionado**. 27/02/2015 145 f. (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba. Biblioteca da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – MG. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2604639. Acesso em: 21 mai. 2020.

ZIMMER, Josete Maria. PICONEZ. Stela Conceição Bertholo. Como criar um Blog no Blogspot **Revista Tecnologias na Educação**. Ano 8, número/vol.15. Edição Temática-TICs na Escola Agosto, 2016.

APÊNDICES

APÊNDICE A**QUESTIONÁRIO ON-LINE PARA PROFESSORES DAS ESCOLAS CAMPO DO
ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO****Pseudônimo: Participante nº _____****- Idade:**

- () Até 30 anos
- () 31 a 40 anos
- () 41 a 50 anos
- () Mais de 51 anos

2 - Gênero:

- () Masculino
- () Feminino
- () Outro

3 - Estado civil:

- () Solteiro (a)
- () Casado (a)
- () Separado (a)
- () Viúvo (a)

4 - Escolaridade:

- () Ensino Superior - Qual curso: _____
- () Especialização Lato Sensu - Qual especialização? _____
- () Mestrado - Qual área? _____
- () Doutorado - Qual área? _____

5 - Tempo de atuação no Ensino Fundamental:

- () Até 5 anos
- () De 6 a 15 anos

- () De 16 a 25 anos
- () Mais de 26 anos

6 – Quantas vezes você recebeu estagiários em sua sala de aula?

- () Uma
- () Duas
- () Três
- () Quatro ou mais

7 - Quando recebeu estagiário (a) de curso de licenciatura, você estava exercendo a docência em qual escola? (Marque mais de uma opção, se for necessário)

- () EMEF Bertolo Malacarne
- () EMEF Irmã Adelaide Bertocchi
- () EMEF Prof.^a Anna Cavatti Colombi
- () EMEF Prof.^a Maria Celeste Torezani Storch
- () EMEF Prof. Carlos Dias Miranda Cunha
- () EMEIC Francisco José Mattedi
- () EMEIEF Bem Viver
- () EMEIEF João Gabriel
- () EMEIEF Patrimônio São Roque
- () EMUEF Flor da Terra Roxa
- () EMUEF Rancho Alto
- () EMUEIEF Ladir da Penha
- () EMUEIEF São Sebastião do Barra Seca

7 – Em qual ano escolar atua (ou atuava) com relação a supervisão de estudantes na escola campo?

- () 1º ano do EF
- () 2º ano do EF
- () 3º ano do EF

- () 4º ano do EF
- () 5º ano do EF
- () 6º ano do EF
- () 7º ano do EF
- () 8º ano do EF
- () 9º ano do EF

8 – Você tem a formação em qual licenciatura?

- () Língua Portuguesa
- () Língua Estrangeira
- () Arte
- () Educação Física
- () Matemática
- () Ciências da Natureza/Biologia/Química/Física
- () História
- () Geografia
- () Filosofia
- () Sociologia

APÊNDICE B

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO CENTRO DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) professor (a) do Ensino Fundamental

“Estamos convidando-o (a) para participar da pesquisa O PROFESSOR DA ESCOLA CAMPO E O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO: PERSPECTIVAS NA FORMAÇÃO DO FUTURO PROFESSOR”. *Esta pesquisa está sendo realizada pela mestranda Andréa Maxilane Schneider Krüger, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Kalline Pereira Aroeira, e está vinculada ao Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação (PPGMPE) do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).*

O estudo busca analisar o papel e a contribuição do professor do Ensino Fundamental que atua em processos formativos no contexto do Estágio Curricular Supervisionado obrigatório, em escolas públicas. Dessa forma, este estudo justifica-se em decorrência de sistematizar reflexões que problematizam o papel do professor da escola campo nos processos de estágios curriculares supervisionados, apontando possibilidades que consideram o fortalecimento da articulação entre a instituição de Ensino Superior e a escola.

A investigação recorrerá à aplicação de um questionário on-line e entrevista na plataforma Google Meet a professores que atuam em escolas municipais de São Gabriel da Palha, Espírito Santo, que já atuaram ou estejam vinculados a processos de estágio supervisionado curricular como professor da escola campo.

Para participar deste estudo, você não terá nenhum custo, nem receberá nenhuma vantagem financeira. Caso haja despesa com sua participação na pesquisa, você será totalmente ressarcido (a). Você será esclarecido (a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. Sua recusa não trará nenhuma penalidade ou prejuízo em sua relação com o

pesquisador ou com a instituição. Você poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento.

A pesquisa envolve riscos mínimos como situações de desconforto, em que as pessoas possam se sentir constrangidas, ou não à vontade para responder a alguma questão. Como forma de amenizá-los, caso surja uma dessas situações, retiraremos os apontamentos sem prejuízos para o participante e para a pesquisa, e nos colocaremos à disposição do participante no que for necessário.

Acreditamos que esta pesquisa é de relevância para os estudos sobre o papel e contribuição do professor do Ensino Fundamental para a formação inicial docente no contexto do Estágio Curricular Supervisionado. Como potenciais benefícios em participar da pesquisa será o acesso do participante a um blog formativo com relação às demandas de supervisão dos estágios, bem como a possibilidade de produzir reflexões considerando a sua participação no estudo e aos resultados desta pesquisa.

As informações obtidas por meio desta pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre a sua identidade, durante todas as fases deste estudo, inclusive após a publicação pelo Programa de Pós Graduação Mestrado Profissional em Educação (PPGMPE/UFES) ou ainda publicada em revistas científicas nacionais e internacionais, sem a identificação. Também esclarecemos que as entrevistas serão gravadas em áudio e transcritas posteriormente.

Esclarecemos que como pesquisadores não temos controle sobre o ambiente virtual em que será realizada a entrevista, podendo haver dificuldades com a conexão de internet e questões técnicas, contudo asseguramos que serão tomadas as seguintes providências: caso não se tenha condições técnicas, ou interferências sonoras no momento de aplicação da entrevista on-line, esta poderá ser reagendada, em comum acordo com o participante, o material gravado da entrevista on-line não será guardado em nuvem; a entrevista on-line será realizada apenas com a presença do pesquisador e os dados de gravação não serão divulgados ou compartilhados.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, que serão assinadas e rubricadas em todas as páginas por você e pela pesquisadora, onde constam o telefone e endereço da pesquisadora, por meio do qual você poderá tirar

suas dúvidas sobre a pesquisa e sua participação a qualquer momento. Uma via será arquivada pela pesquisadora e a outra será fornecida a você. É resguardado a você o direito a buscar indenização caso haja danos decorrentes dos riscos previstos.

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa ou para relatar algum problema, o (a) Senhor (a) pode contatar a pesquisadora Andréa Maxilane Schneider Krüger no telefone (27) 99631-2683, pelo e-mail andreamskruger@gmail.com ou no endereço Av. Fernando Ferrari, 514 - Goiabeiras, Vitória – Espírito Santo, Brasil, CEP 29075-910, endereçando ao Centro de Educação.

Em caso de denúncias e/ou intercorrências na pesquisa o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Espírito Santo – *campus* de Goiabeiras deverá ser acionado, por meio do telefone **(27) 3145-9820**, e-mail cep.goiabeiras@gmail.com ou pelo endereço Av. Fernando Ferrari, 514 - Goiabeiras, Vitória – Espírito Santo, Brasil, CEP 29075-910.

Eu, _____,
declaro que fui informado (a) e esclarecido (a) sobre o presente documento e dos objetivos, riscos e benefícios do estudo, entendendo todos os termos acima expostos, e que voluntariamente concordo em participar desta pesquisa. Sei que, a qualquer momento, poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar, se assim o desejar. Declaro ainda que recebi uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de igual teor, e que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

_____, ____ de _____ de 2021.

PARTICIPANTE DA PESQUISA:

Nome: _____

Assinatura: _____

PESQUISADORA:

Nome: _____

Assinatura: _____

Para formulário enviado ao participante via Formulários Google:

Declaro que fui informado (a) e esclarecido (a) verbalmente sobre o presente documento, entendendo todos os termos acima expostos, e que voluntariamente:

- Aceito participar da pesquisa
- Não aceito participar da pesquisa

Observação: Ao aceitar participar da pesquisa, assinalando aceite no Formulário Google encaminhado, após respostas e envio do formulário, o (a) participante receberá por e-mail via digital deste termo assinado pela mestrandia.

Registro do Link para o formulário:

<https://docs.google.com/forms/d/1NnxoiN7ss8NDOri9_u55IOB-je_s-8jvHSFCZNXWuzU/edit>

APÊNDICE C

ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA PROFESSORES DAS ESCOLAS CAMPO DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

Pseudônimo: Participante nº _____

1. Com que frequência (uma, duas ou mais vezes) você recebe estudantes de estágios curriculares obrigatórios de cursos de licenciaturas no decorrer do ano?
2. Qual a sua concepção de Estágio Curricular Supervisionado?
3. Que papel você avalia exercer no contexto do Estágio Curricular Supervisionado em cursos de licenciaturas?
4. Quais as suas principais dificuldades para atuar como professor supervisor na escola campo?
5. Qual orientação/formação você recebe (ou tem recebido) para ser o professor supervisor no contexto do Estágio Curricular Supervisionado?
6. Como você se prepara para exercer a atividade de professor supervisor nos estágios curriculares obrigatórios?
7. Como você identifica a articulação escola e instituição de Ensino Superior nos processos de estágios supervisionados em que tem participado?
8. Que aprendizagens você percebe que tem construído com os estagiários dos cursos de licenciatura que você recebe nas escolas campos?

APÊNDICE D

QUADRO COM CATEGORIAS - ENTREVISTAS

- 1 Com que frequência (uma, duas ou mais vezes) você recebe estudantes de estágios curriculares obrigatórios de cursos de licenciaturas no decorrer do ano?

QUADRO 1: FREQUÊNCIA DE SUPERVISÃO DE ESTÁGIO

CATEGORIA	UNIDADES DE REGISTROS
<p>1.1 Pouca frequência</p>	<p>“[...] no ensino fundamental séries finais [...] é [...] menos constante, que nas séries iniciais [...] poucas pessoas principalmente na área de História [...]” (PS3).</p> <p>“[...] a escola não estava recebendo nenhum tipo de estágio [...] a própria legislação na época não aceitava” (PS5).</p> <p>“Recebi apenas uma vez” (PS07)</p> <p>“Uma ou duas vezes no ano [...]” (PS08).</p> <p>“Recebo em média, menos de uma vez por ano” (PS09).</p> <p>“[...] quase todos os anos eu recebo uma estagiária” (PS10).</p>
<p>1.2 Frequência constante</p>	<p>“[...] Todo ano praticamente eu tinha um estagiário. E, atualmente não tenho mais” (PS1).</p> <p>“Eu recebo. Agora esse ano e ano passado eu não recebi ninguém. Mas tenho recebido com frequência [...]” (PS2).</p> <p>“[...] Vários estagiários [...]” (PS4).</p> <p>“[...] eu já vários. Eu já tive três estagiários, ao mesmo tempo na sala de aula [...]” (PS6).</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

2 Qual a sua concepção de Estágio Curricular Supervisionado?

QUADRO 2: CONCEPÇÃO DE ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

CATEGORIA	UNIDADES DE REGISTROS
<p>2.1 Faz menção a uma Concepção dicotômica dos termos teoria e prática</p>	<p>“[...] ele tem a possibilidade de sair da teoria e vai para a prática. Não é nem sair, mas ele faz a união, ele faz a junção [...] junta os conceitos adquiridos na sala e já parte para a prática [...] (PS1).</p> <p>“[...] aproximar na verdade teoria e prática [...]” (PS3).</p> <p>“[...] colocar em prática toda aquela teoria que ele esta estudando [...]” (PS4).</p> <p>“[...] associar a teoria que [...] aprende na faculdade à sua prática [...]” (PS5).</p> <p>“[...] estudam a teoria e ali é a prática [...]” (PS6).</p> <p>“[...] por em prática os estudos e teorias adquiridos na graduação [...]” (PS7).</p> <p>“[...] o estágio é um dos primeiros contatos com a parte prática e real dos conceitos aprendidos na graduação” (PS10).</p> <p>“[...] colocar em prática os conceitos aprendidos e compará-los com a realidade que está vivendo” (PS9).</p> <p>“[...] enquanto ele está só estudando sem estágio [...] ele tem somente a imaginação de como que é. [...] ele estuda as teorias. E a partir do [...] estágio [...] ele tem, assim, uma visão melhor da realidade que é uma sala de aula” (PS1).</p>
<p>2.2 Faz menção a uma Concepção de Aproximação com a realidade, mas para a aplicabilidade da teoria na prática.</p>	<p>“[...] ele passa a conhecer a realidade [...] tem assim, uma visão melhor da realidade que é uma sala de aula” (PS1).</p> <p>“[...] Ele vai conhecer talvez, um pouquinho da [...] nossa realidade como escola, [...] uma realidade bem difícil, de periferia [...] conhecer um pouco da realidade nas salas de aula e com isso ele vai adquirindo conhecimento” (PS4).</p> <p>“[...] onde vai observar o dia a dia de uma sala de aula [...] observar o lidar com as crianças, [...] com a documentação da escola. E isso é muito importante. Porque às vezes a pessoa vê de uma maneira o SER PROFESSOR e é totalmente diferente estar professor” (PS6).</p>

<p>2.3 Faz menção a uma Concepção de momento de experiência/preparo para o futuro campo de atuação</p>	<p>“[...] Mostrar pra ele [o estagiário] as dificuldades do dia a dia [...] que é uma fase para ele estar também se preparando e ele também estar se descobrindo dentro da profissão [...]” (PS2).</p> <p>“[...] as experiências que estes estudantes vão adquirindo ali na sua prática são importantíssimos também para a sua prática docente futuramente [...]” (PS3).</p> <p>“[...] Ele vai aprendendo para futuramente ele se tornar um regente de sala de aula.” (PS4).</p> <p>“Com as experiências vividas com estagiário e os relatos de resultados pós-estágios nota-se o quão importante é para as atividades futuras desse indivíduo ao ir atuar na área” (PS8).</p> <p>“[...] um norte para a pessoa que esta fazendo graduação [...] identificar [...] se é aquilo que ela quer. [...] Conheço várias pessoas que foram para o estágio e descobriram que não era aquilo que queriam, e outras que se (re) apaixonaram” (PS6).</p>
<p>2.4 Faz menção a uma Concepção de Unidade de Teoria e Prática</p>	<p>“[...] O período que o acadêmico está se aperfeiçoando, tanto na teoria como na prática.” (PS2).</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

3 Que papel você avalia exercer no contexto do Estágio Curricular Supervisionado em cursos de licenciaturas?

QUADRO 3: PAPEL QUE EXERCE NO CONTEXTO DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

CATEGORIA	UNIDADES DE REGISTRO
<p>3.1 Contribuir com a formação por meio de orientações</p>	<p>“Eu acredito que nós como professores, nós vamos ajudar na formação desse profissional” (PS4).</p> <p>“Meu papel nesse contexto é de facilitador na vida profissional dos estagiários” (PS8).</p> <p>“[...] orientadora diária ao longo do estágio e também como uma pessoa participante do processo de formação do estagiário” (PS10).</p> <p>“[...] Dialogar pra ver se [...] é isso que [ele] quer para o seu futuro? Porque às vezes o aluno tá lá [...] mas ele não tem afinidade com a escola [...]. Neste caso o professor da escola campo pode dialogar com o estudante e até perguntar: É isso que você quer? Para sua vida? Você quer atuar como docente? [...]” (PS5).</p> <p>“[...] se preocupar como orientar, porque esse será o futuro profissional que vai substituir vários que estão se aposentando e, essa relação do ambiente, do cotidiano do professor, como que funciona uma escola, [...] como que ele vai tá recebendo seu aluno, como que ele vai tá convivendo com a família e com a sociedade escolar e também com aquelas crianças que chegam [...]” (PS2). (Resposta do Quadro 5 que contribui para o quadro 3.1).</p>
<p>3.2 Contribuir para formação com a sua práxis docente com a sua Expertise</p>	<p>“[...] estou assim contribuindo na formação desse aluno. Porque a partir desse momento [...] ele está observando as minhas práticas [...] ele faz a junção das minhas práticas e já parte também para as práticas dele” (PS1).</p> <p>O aluno vai dizer que aprendeu “[...] com a professora tal, no estágio. Então ele vai adaptar a prática dele a minha” (PS1).</p> <p>[...] Neste momento eu estou assim contribuindo na formação desse aluno. [...] com as minhas práticas [...] (PS1).</p> <p>“[...] A experiência de já estar nas salas de aulas, [...] em turmas de diferentes, [...] de alfabetização [...] quarto ano, quinto ano, [...]”</p>

	<p>(PS2).</p> <p>“[...] um papel importante, e, [...] grande responsabilidade [...] Eu me sinto muito responsável [...] Pelas experiências que a gente proporciona a esses estagiários [...] são questões espontâneas que vão acontecendo a todo o momento [...]” (PS3).</p> <p>“[...] para que ele [o estagiário] possa passar por todo o processo da sua formação. Para que quando ele tá se formando ele já ter adquirido sua própria experiência” (PS2). (Resposta do quadro 5 que contribui para o Quadro 3.2).</p>
<p>3.3 Contribuir para formação na troca de saberes</p>	<p>“[...] É um processo [...] de troca junto com o acadêmico” (PS2).</p> <p>“[...] Vejo que o meu papel é importante [...] não só no sentido de você estar ali para passar uma informação, mas também receber ou fazer essa troca de conhecimento” (PS3).</p> <p>“[...] vivemos num constante aprender [...] acredito então que eu posso aprender com eles e eles possam aprender comigo.” (PS4).</p> <p>“Um papel de colaboração e parceria no processo prático da aprendizagem” (PS7).</p>
<p>3.4 Contribuir com o estágio como imitação de modelo</p>	<p>“[...] Ele vai copiar um pouquinho, não é nesse copiar, mas se moldar com as minhas práticas. E ele vai seguir a área dele. E, sempre vai lembrar: Eu aprendi com a professora tal, no estágio isso. Então ele vai adaptar a prática dele a minha [...]” (PS1).</p> <p>“[...] a minha atuação, frente aos alunos, conduzindo as aulas, pra mim, isso é uma grande responsabilidade, porque na verdade nós estamos sendo espelhos ali, eu acredito assim. Nós estamos sendo ali observados [...]” (PS3).</p> <p>“[...] Ver eles me observando, [...] conhecendo um pouquinho da sala de aula. Eu acho muito legal! Gosto muito!” (PS4).</p> <p>“[...] a pessoa vai me observar. Ela não vai fazer o estágio só com a criança. Só com a turma. Ela estará fazendo o estágio comigo [...] vai ver quais são os meus pontos positivos, negativos, e vai seguir o caminho dela, e ver o que pode estar fazendo com essa observação [...]” (PS6).</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

4 Quais as suas principais dificuldades para atuar como professor supervisor na escola campo?

QUADRO 4: DIFICULDADES PARA SER PROFESSOR SUPERVISOR DE ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

CATEGORIA	UNIDADES DE REGISTRO
<p>4.1 - Lidar com Indisciplina dos alunos no momento dos estágios</p>	<p>“[...] a maior dificuldade que eu via, não era da parte [...] do estagiário [...] a escola que eu trabalhava [...] tinha muitos alunos com muitos problemas, eles eram muito indisciplinados, escola que tinha muita periferia” (PS1).</p> <p>“[...] devido à indisciplina dos alunos, eu percebia que os estagiários ficavam inseguros, desanimados, [...] com medo de seguir a carreira [docente] devido a tudo o que eles presenciavam na sala de aula” (PS1).</p> <p>“nas experiências vivenciadas no passado a indisciplina dos alunos era mais acentuada, por eu ainda não ter [...] segurança no início de carreira”. (PS3)</p> <p>[...] se eu recebesse um estagiário agora. Eu acho que [a indisciplina] seria um dos assuntos que eu abordaria com ele, [...] [pois] quando eu comecei a trabalhar como professora eu achava que eu teria que ser muito rígida, manter o controle firme ali da turma e pra isso, às vezes, eu era até, assim, agia de maneira muito ríspida, falava alto de imposição e ao longo do tempo a gente vai vendo que não adianta muito você querer ser essa autoritária, e manter o controle o tempo todo [...] (PS3).</p> <p>[...] a gente vai amadurecendo com o tempo e você vai vendo que a indisciplina pode ser trabalhada de forma diferenciada [...] dando mais autonomia aos alunos, ter diálogo [...]” (PS3).</p> <p>“[...] As dificuldades ficam mais com relação aos alunos... quando tem uma estagiária, eles precisam aprender a respeitar ela também [...]” (PS10).</p>
<p>4. 2.1 Carga Horária do Estágio Supervisionado</p>	<p>“na época que eu fui fazer o estágio era de 6 meses, hoje eu vejo que é pouco tempo [...] poderia ser um tempo maior” (PS4).</p> <p>“Por isso que eu acho que esse tempo é muito curto para o estagiário” (PS4)</p>

4.2 Lidar com a Falta de tempo	insuficiente	<p>“A falta de tempo para proporcionar aos estagiários mais momentos práticos” (PS7).</p> <p>“Infelizmente, quando há a oportunidade de acompanhar o estágio supervisionado, o tempo do acadêmico em sala de aula é bastante limitado para um acompanhamento e orientação eficaz” (PS9).</p>
	4.2.2 Ampliação da Carga Horaria do Estágio	<p>“[...] Hoje as instituições também estão sendo mais rigorosas, por questões de tempo. Com mais horas de estágios. Tem algumas instituições aumentaram” (PS2). (Resposta do quadro 5 que contrapõe com as respostas do Quadro 3 no tópico 3.2.1)</p>
	4.2.3 Tempo insuficiente para acompanhar o estagiário	<p>“[...] a falta de tempo, também, de como você planejar, esta aula para que esse estudante/estagiário possa compreender o porquê e como é feito o planejamento” (PS2).</p> <p>“[...] ter um tempo disponível para acompanhar o planejamento [...] de todo o processo” (PS9).</p> <p>“[...] proporcionar aos estagiários mais momentos práticos [...]” (PS8).</p> <p>“[...] seria importante que durante um planejamento do professor esse estagiário pudesse sentar conversar, trocar ideia e planejar [...]” (PS3). (Resposta do quadro 5 que contribui para o Quadro 4.2.1).</p>
4.3 Lidar com a diversidade de situações		<p>“[...] cada dia que entramos numa sala de aula é uma caixinha de surpresa. Então nós temos os desafios do dia a dia, como são as convivências, qual é o problema... Porque se você tem 20 alunos, são 20 problemas diferentes. Então como estar lidando e estar passando essas dificuldades para os estudantes estagiários” (PS2).</p> <p>Os estagiários “[...] chegam assim muito fechados, [...] não querem dialogar, [...] vão lá para observar, [...] a escutar [...] Mas também tem a hora [...] de ouvir e saber intervir, saber dialogar. Então assim é preciso saber conciliar, falar que aquela forma dele lá pode melhorar, [...] saber conduzir junto do estagiário [...] ele esta lá para aprender a ser um docente.” (PS5).</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

5 Qual orientação/formação você recebe (ou tem recebido) para ser o professor supervisor no contexto do Estágio Curricular Supervisionado?

QUADRO 5: RECEBIMENTO DE ORIENTAÇÃO/FORMAÇÃO PARA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO

CATEGORIA	UNIDADES DE REGISTRO
<p>5.1 Não receberam orientação específica</p>	<p>“[...] eu nunca recebi nenhuma, nenhuma orientação” (PS1).</p> <p>“Só recebo o comunicado da direção que o estagiário chegará. Nenhuma orientação específica” (PS7).</p> <p>“[...] a única orientação [...] é a apresentação [...] esse é o estudante de [...] licenciatura [...] que vai fazer estagio com você [...] é basicamente isso, nas experiências que tive [...] não tive nenhuma orientação pedagógica ou administrativa da escola [...]” (PS3).</p> <p>[...] Não tive nenhuma orientação pedagógica ou administrativa da escola pra este, neste sentido. Então acho que é ai que está a grande lacuna que precisa ser trabalhado [...] (PS3).</p> <p>“[...] Eu não recebi nada. Eu só recebi um comunicado da coordenadora, pedagoga [...]” (PS4).</p> <p>“Não. A secretaria só manda o estagiário para nós, e, às vezes até para suprir a falta de um professor [...]” (PS5).</p> <p>“Ah! Infelizmente nenhum tipo de formação é oferecida ao professor para o acompanhamento do estágio supervisionado e esse acompanhamento acaba acontecendo com base somente na prática educativa diária sem que a gente possa ter um instrumento de registro e acompanhamento deste estágio” (PS9).</p> <p>“[...] apenas sou comunicada pela direção ou pedagoga e a que vou receber estagiária [...]” (PS10).</p>
<p>5.2 Receberam algum tipo de</p>	<p>“[...] Na escola, geralmente eles não orientam. Eles [...] apresentam o estagiário pra gente. E fala que ele vai trabalhar com a gente. Que é pra gente [...] tá planejando junto com ele e vendo qual é a fonte de pesquisas dele. Quais são as suas curiosidades deles. Qual é a sua teoria. Assim a gente procede, no estágio” (PS2).</p> <p>“Geralmente os diretores eles apresentam os estagiários. Eles</p>

orientação	<p>colocam de que maneira eles podem contribuir o que realmente eles vão observar, ou se é o meu dia a dia ou se é a questão burocrática de documentação. Então o diretor ou pedagogo sempre fazem esse caminho aí. Eles nunca chegaram e colocaram uma estagiária na minha sala e disse ela vai estagiar. Eu sempre tive essa orientação nas escolas que eu trabalhei e trabalho” (PS6).</p> <p>“[...] A orientação mais frequente é a de acompanhar sempre muito atenta as dificuldades do dia a dia e sanar o máximo possível das dúvidas, para que quando esse estagiário for atuar no ramo ele possa dar o seu melhor e ter bons resultados com o trabalho que irá realizar” (PS8).</p>
5.3 Algumas denúncias	<p>“[...] Acho que é aí que está a grande lacuna que precisa ser trabalhado [...] não tive nenhuma orientação pedagógica ou administrativa da escola [...]” (PS3).</p> <p>“[...] nunca tive uma experiência de ter um estagiário que pudesse fazer uma intervenção, durante as minhas aulas [...] Eu só recebi estagiários que foram observar a aula, não fazer a intervenção [...]” (PS3).</p> <p>“[...] Se de repente elas trouxeram uma carta de apresentação, eu não recebi. Mas eu lembro que na minha época eu apresentei [...] duas cartas, uma para a diretora e uma para minha professora pedindo autorização para estar fazendo estágio na sala dela [...]” (PS4).</p> <p>“[...] A secretaria só manda o estagiário para nós, e, às vezes até para suprir a falta de um professor, a contratação de um professor [...]” (PS5).</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

6 Como você se prepara para exercer a atividade de professor supervisor nos estágios curriculares obrigatórios?

QUADRO 6: PREPARAÇÃO PARA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO

CATEGORIA	UNIDADES DE REGISTRO
6.1 Pesquisando	<p>“[...] Pesquiso e faço o planejamento das minhas aulas, e o estagiário sempre leva um documento da instituição. Então eu procuro seguir as orientações, que eu recebo [...] eu me preparo, através de pesquisas e seguindo as orientações” (PS1).</p>
6.2 Dialogando	<p>“[...] O diálogo [...] com esse aluno [saber] o que ele espera qual é a dificuldade dele. Se ele tem afinidade com aquela área. Sempre manter o diálogo com ele” (PS5).</p> <p>[...] uma roda (de conversa) um diálogo. Preparamos o planejamento em conjunto para poder estar desenvolvendo [...] o que ela almeja e o que eu almejo perante a turma. [...] passamos a trabalhar juntos com o planejamento, verificamos o conteúdo [...] que ela está precisando para interagir junto com a turma, neste ambiente escolar. Tudo se começa pelo planejamento! (PS2).</p> <p>“[...] para que a gente possa fazer com que aquela pessoa que esta ali se sinta a vontade não ficar como um estranho [...]” (PS3).</p>
6.3 Planejando	<p>[...] Então eu acho que a preparação é o próprio planejamento mesmo. Você se organizar, [...] não só o período que o estagiário está, mas o planejamento é constante. Mas no período que você recebe estagiário, acho que o planejamento deve ter um olhar diferenciado mesmo. Em função que você tem ali outra pessoa que está [...] aprendendo junto, crescendo junto ali na sala de aula (PS3).</p> <p>“[...] Eu sempre procuro estar preparada, com meu planejamento, com minhas atividades que vão ser desenvolvidas durante o período da aula, [...] eu gosto de [...] mostrar o planejamento, para o estagiário que vai entrar na sala de aula” (PS4).</p> <p>[...] Eu gostaria que o estagiário tivesse a oportunidade de também participar [do planejamento]. Já tive uma estagiária que foi comigo, ela participou sim de um planejamento, ela viu como eu preparava o meu planejamento [para ser desenvolvido] em sala de aula [...] (PS4).</p>

	<p>“[...] eu estando preparada com o meu planejamento me sentindo preparada para os meus alunos, eu também vou estar preparada para orientar os meus estagiários, os estagiários que estiverem comigo na sala de aula. [...]” (PS4).</p> <p>“[...] eu ajo naturalmente. Eu não me preparo especialmente para isso. Porque assim, eu sou uma professora que eu gosto de me organizar muito com [...] o Plano de aula com minha documentação da escola. [...] eu não tenho receio [...] Se eu tiver uma estagiária amanhã, [...] ela pode entrar na minha sala de aula que eu vou ficar tranquila (PS6).</p>
6.4 Organizando	<p>“[...] preparo minhas disciplinas de forma que sejam de fácil entendimento ao estagiário e faço análises das mesmas me certificando que se terei êxito na orientação do dia, penso que ao preparar as aulas pensando no estagiário fico preparada para recebê-lo e orientá-lo da melhor forma para que não saia desse momento com dúvidas [...]” (PS8).</p> <p>“[...] procuro informar ao acadêmico os conteúdos que serão trabalhados, oferecer cópias do planejamento semanal e diário que será aplicado na sala de aula e demonstrar na prática detalhadamente toda a dinâmica toda rotina da sala de aula e todo acompanhamento das atividades” (PS9).</p>
6.5 Acompanhando	<p>“Eu faço meu planejamento e acompanho o planejamento da estagiária, [...] se esta dentro dos objetivos propostos para a faixa etária observando o grau de dificuldade das atividades e assim vou seguindo orientando como as minhas experiências de professora há quase 10 anos” (PS10).</p>
6.6 Falta de tempo para o preparo	<p>“[...] Olha! Sinceramente não existe tempo prévio para isso. Somos geralmente avisados na hora em que o estagiário chega à sala” (PS7).</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

7. Como você identifica a articulação escola e instituição de Ensino Superior nos processos de estágios supervisionados em que tem participado?

QUADRO 7: ARTICULAÇÃO ESCOLA E INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR EM PROCESSOS DE ESTÁGIO.

CATEGORIA	UNIDADES DE REGISTRO
<p>7.1 Nenhuma articulação, mas se tiver é por meio de documentações.</p>	<p>“[...] O estagiário [...] faz toda articulação. A instituição mesmo [...] não se envolve. Ela simplesmente prepara documentação [...] Tudo é o aluno. Não tem nenhuma articulação entre as duas instituições. Tem diálogo nenhum” (PS1).</p> <p>“[...] não tem muito contato com as faculdades não. A não ser assim umas folhas que nós professores vamos avaliar os estagiários, que passaram por nós. Então é um preenchimento de folhas seria isso daí. É de algumas coisas referentes ao estágio, à participação, o engajamento do estagiário enfim essas coisas” (PS4).</p> <p>“[...] eles [os estagiários] levam toda uma documentação pra escola [...] receber esses alunos [...] com três vias: uma para instituição uma para ele e uma para a escola. Porque ele tem que arquivar na escola uma via do Termo do aceite para participar. As folhas de estágio para assinar. Eles levam todo um processo [...]” (PS5).</p> <p>“Não percebo essa articulação, a escola apenas é comunicada com antecedência da vinda dos estagiários, mas não percebo nenhuma troca de comunicação ou planejamento” (PS7).</p> <p>“[...] não percebo articulações com a instituição e a escola” (PS10).</p>
<p>7.2 Não acompanho a articulação</p>	<p>“[...] Como professora eu não acompanho essa articulação [...] Fica muito restrito ali ao campo da direção, da pedagoga, [...] não consigo perceber [...]” (PS3).</p>
<p>7.3 Depende de cada instituição</p>	<p>“[...] depende das instituições. Porque cada instituição de Ensino Superior, o estágio, eles pedem coisas diversificadas [...]” (PS2).</p>
	<p>“Dos dois lados eu vejo falhas. [...] A educação de um modo geral tem uma grande ruptura aí que precisa ser [...] revista, [...] Eu acredito que a educação necessita de imediato rever essa</p>

<p>7.4 Falhas na articulação</p>	<p>situação [...] Precisa de um elo forte mesmo entre instituição e escolas porque eu acredito em todas as universidades, faculdades, mas eu acredito que o aluno da graduação ele precisa ir para o campo, ele precisa ir lá de colocar o pé na escola para saber o que é uma sala de aula, o que é um aluno dia a dia. Porque senão infelizmente a educação vai continuar nesta situação defasada que nós estamos [...]” (PS6).</p>
<p>7.5 Articulação nos conceitos aprendidos.</p>	<p>“O aprendizado adquirido na teoria dentro das aulas nas universidades e as percepções e citadas pelos estagiários nos seus relatórios, é fácil notar a importância que as duas instituições de ensino se entendem, para preparar o indivíduo que está sendo preparado para o mercado de trabalho” (PS8).</p>
<p>7.6 Antigamente melhor articulação</p>	<p>“[...] Antigamente quando nós tínhamos o antigo magistério, essa relação acontecia de maneira mais efetiva. O professor que dava aula dessa disciplina de metodologia ou de didática ele que tinha o contato mais estreito com o professor que estava recebendo o acadêmico estagiário, atualmente este contato é inexistente” (PS9).</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

8. Que aprendizagens você percebe que tem construído com os estagiários dos cursos de licenciatura que você recebe nas escolas campos?

QUADRO 8: APRENDIZAGENS CONSTRUÍDAS COM OS ESTAGIÁRIOS ATUANDO NA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO

CATEGORIA	UNIDADES DE REGISTRO
<p>8.1 Aprendizagem Mútua</p>	<p>“[...] para o estágio é fundamental, o aprendizado, a troca de experiência, a troca de conhecimentos. [...] o aluno estagiário também chega com novidades [...] conhecimentos [...]. Não é só o profissional que já está formado. O que chega também chega com vários conhecimentos, com várias coisas que a gente também vai se adaptando a diversidade” (PS2).</p> <p>“Uma parceria de troca de aprendizado. Eles aprendem comigo e eu aprendo com eles, facilitando o trabalho escolar em sala de aula” (PS7).</p> <p>“Aprendo sempre com os estagiários, [...] eles provocam reflexão na minha atuação enquanto professora [...] me levam a fazer pesquisas e me aprofundar mais e mais na importância do aprender [...]” (PS8).</p> <p>“[...] Que são situações que nós precisamos aprender e saber como lidar com elas também [...]” (PS4).</p>
<p>8.2 Aprendizagem Ampliam conhecimento</p>	<p>“[...] é o momento que o estagiário tem para ele aplicar e construir os conhecimentos. [...]” (PS1).</p> <p>“[...] Como é a sua postura, como compartilhar conhecimentos, nesta aplicação desse aprendizado teórico e prática da profissão [...] Como que vai ser a partir do momento que ele tem a sua sala de aula [...]” (PS2).</p>
<p>8.3 Aprendizagens negativas e positivas</p>	<p>“[...] então, se ele observa alguma experiência negativa alguma coisa que ficou a desejar. Isso também é um aprendizado. [...] De uma maneira ou de outra a gente sempre contribui. E a nossa intenção é sempre contribuir positivamente, [...] para que esse [...] estagiário possa aproveitar o máximo esse período, que ele está na sala de aula [...]” (PS3).</p> <p>A gente vai se constituindo professor ao longo dos anos, ao longo da nossa trajetória, [...] observar alguém trabalhando atuando</p>

	<p>como professor e é um momento dele verificar: O que eu posso levar dessa experiência e o que eu não posso levar. Então é uma grande responsabilidade sim. A identidade é algo fundamental. Hoje eu consigo ver muito nitidamente [...] qual é a minha identidade enquanto professora. Às vezes no início da carreira, quando a gente termina a graduação e vai para sala de aula a gente não consegue ainda, ver isso, tão definido assim. E só com o tempo que a gente vai adquirindo. Por isso que é importante essa troca de experiência” (PS3).</p>
<p>8.4 Aprendizagem para prática docente</p>	<p>“[...] Eu sou uma pessoa bem firme com as minhas crianças e ao mesmo tempo eu sou dócil. [...] Eu percebo que eles [os estagiários] gostam quando eles veem isso e a minha organização também. Eu acredito que isso contribui também para eles” (PS6).</p> <p>“[...] eu percebo que eles [os estagiários] gostam quando veem isso [se referindo à condução da sala de aula] e a minha organização [...]” (PS6).</p> <p>“[...] Porque um professor que chega à sala de aula sem planejamento, Eu acho que um estagiário se decepciona ali. E isso é muito importante, a organização.” (PS6).</p>
<p>8.5 Aprendizagem para a ação docente</p>	<p>“[...] A alegria de ensinar [...] a responsabilidade com a prática pedagógica que você vai passar para os alunos [...]. Respeito entre professor aluno, ou aluno e professor” (PS4).</p> <p>“[...] Mostrar o quanto é importante o professor se apresentar na sala de aula preparado, com seu planejamento [...] ser responsável no cumprimento dos horários em sala de aula. Usar de várias metodologias tentando alcançar os alunos de uma forma ou outra na aprendizagem. Mostrar pra eles uma postura, uma postura de professor com maturidade de estar na sala de aula. O gostar o prazer de estar lá e lidar e aprender a lidar com situações bem diversas, que são situações que nós precisamos aprender e saber como lidar com elas também [...] então ele vai conhecer um pouco da realidade nas salas de aula e com isso ele vai adquirindo conhecimento. Ele vai aprendendo para futuramente ele se tornar um regente de sala de aula [...]” (PS4).</p> <p>“A importância do diálogo e da relação escola família [...] comunidade [...] aprende que o diálogo é o ponto principal de qualquer trabalho dentro de uma escola [...] saber chamar atenção dos alunos, saber conversar com a comunidade escolar [...] saber a hora também de dialogar” (PS5).</p> <p>“[...] Eles aprendam a ter reponsabilidade pelo que deve fazer, e</p>

	se postar diante da sala de aula” (PS8).
8.6 Aprendizagens de relacionamentos	<p>“[...] Os estagiários [...] demonstram um sentimento de estranhamento com as relações que ocorrem dentro da sala de aula, percebem que essas situações apresentam realidades bem diferentes e muitas vezes desafiadoras. Essa percepção cria para o estagiário o conhecimento da necessidade de estar sempre preparado e de que, quase sempre, é necessário que o professor se utilize de abordagens diferenciadas para que a aprendizagem ocorra” (PS9).</p> <p>“[...] a aprendizagem não tem fim com as relações. E no estágio existe a troca de conhecimento, sobre as vivências trazidas pelo estagiário e pelo professor supervisor. Todos vão aprendendo” (PS10).</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

ANEXO**ANEXO A - CARTA DE ANUÊNCIA PARA A PESQUISA NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO GABRIEL DA PALHA/ES**

PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO GABRIEL DA PALHA
ESTADO DO ESPÍRITO SANTO
Secretaria Municipal de Educação

CARTA DE ANUÊNCIA


Autorizo a realização da pesquisa intitulada “O PROFESSOR DA ESCOLA CAMPO E O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO: PERSPECTIVAS NA FORMAÇÃO DO FUTURO PROFESSOR”, coordenada pela pesquisadora Andréa Maxilane Schneider krüger, a ser realizada na Rede Municipal de Ensino de São Gabriel da Palha/ES, em conformidade com os objetivos e metodologias previamente apresentadas.

Como representante da SME/SGP na qualidade de Secretária Municipal de Educação, estou ciente das corresponsabilidades associadas ao projeto de pesquisa no compromisso do resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa recrutados. Declaro ainda estar ciente da autonomia de cada indivíduo em aceitar ou recusar a participar da pesquisa independente da anuência que apresento.

Esta autorização está condicionada à aprovação da pesquisa elencada acima por um Comitê de Ética em pesquisa, legalmente instituído, como forma de resguardar o cumprimento das Resoluções nº 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), e suas complementares.

O descumprimento desses condicionamentos assegura-me o direito de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa.

São Gabriel da Palha, ES, 28 de maio de 2021


Marlene Silva Teixeira de Souza
Secretária Municipal de Educação
Decreto nº 2041/2021