


O PROFESSOR DA ESCOLA CAMPO, O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO E A FORMAÇÃO DE FUTUROS PROFESSORES

 <https://doi.org/10.56238/arev6n2-181>

Data de submissão: 23/09/2024

Data de publicação: 23/10/2024

Andréa Maxilane Schneider Kruger
Mestra em Educação pela UFES
Universidade Federal do Espírito Santo

Kalline Pereira Aroeira
Doutora em Educação pela USP
Universidade Federal do Espírito Santo

Aldieris Braz Amorim Caprini
Doutor em Educação pela PUC-SP
Instituto Federal do Espírito Santo

RESUMO

Este artigo tem como principal preocupação analisar o papel do professor da escola campo, no estágio curricular supervisionado, os cenários e as concepções relacionados à sua atuação com licenciandos. A pesquisa sistematiza reflexões voltadas para a formação de professores, focando os 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 a Educação Básica. Parte do recorte de uma pesquisa de mestrado desenvolvida no Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo e adota a abordagem qualitativa, dialogando com professores que atuam ou já atuaram como supervisores de estágio em um município do sul do estado do Espírito Santo. Recorre, em seu aporte teórico, principalmente, às contribuições dos estudos de Pimenta e Lima (2018), Pimenta (2012) e Nóvoa (2012; 2019). A análise indica que, ainda, prevalece, nas falas dos professores supervisores participantes, uma concepção de estágio da aprendizagem por imitação de modelos e técnicas com base no entendimento dicotômico em relação à teoria e à prática, não sendo exploradas, em seus contextos de atuação, as perspectivas de estágio com pesquisa e de aproximação da realidade profissional em que o futuro professor atuará. O estudo destaca que o não reconhecimento da participação institucionalizada do professor supervisor de estágio fragiliza a formação no conhecimento profissional dos futuros professores, no contexto do estágio curricular supervisionado, e a importância de esses profissionais passarem por processos de formação contínua.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado. Formação de Professores. Professor Supervisor.

1 INTRODUÇÃO

O professor da escola campo do estágio curricular supervisionado é o profissional que partilha saberes docentes e colabora para a (re)construção do conhecimento com os licenciandos, em parceria com o docente da universidade. Sua formação acadêmica e profissional tem como foco a atuação na escola como professor da Educação Básica, contudo, quando recebe e acolhe o futuro professor, no âmbito do estágio curricular, passa também a exercer a função de professor supervisor (BENITES, 2012).

Nessa perspectiva, o estagiário, no contexto do Estágio Curricular Supervisionado, além de interagir em processos formativos com os professores do Ensino Superior, 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).

Com essa compreensão, as práticas pedagógicas produzidas nos processos de estágio necessitam ser alvo de reflexão não apenas de um professor, mas também de uma ação articulada entre aluno estagiário, professor da escola campo de estágio e o professor da disciplina do Estágio Curricular Supervisionado, sendo este último o representante articulador do ambiente formador do Ensino Superior.

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

É importante destacarmos que o estágio se trata de um campo do conhecimento profissional, com oportunidades de se desenvolverem atividades docentes, e favorece observar, problematizar, bem como 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, mas de mobilizá-lo “[...] em situações de relações humanas” (NÓVOA, 2019, p. 205).

Nesse sentido, não há como ignorar a valiosa participação do professor da escola nesse processo formativo. É preciso destacar a importância da “[...] imbricação entre sujeitos e instituições” (PIMENTA; LIMA, 2006, p. 12). Nessa articulação, as particularidades de uma instituição podem interferir na formação do professor, seja ela inicial ou continuada, e este, por sua vez, pode contribuir ou influenciar a constituição da instituição por meio das participações nas ações pedagógicas

(PIMENTA; LIMA, 2018). Existe, portanto, uma construção mútua e recíproca, resultando em ações dialógicas para um coletivo institucional, um campo de aprendizagens docentes do futuro professor.

Essa questão tem sido alvo de preocupação há quase duas décadas, no contexto dos estudos do cenário internacional, focalizando entre outras questões a preparação, as mentorias dos professores colaboradores, na formação de futuros professores, e as parcerias entre as escolas formadoras (BENITES; SARTI; SOUZA NETO, 2015). No cenário brasileiro, identificamos que são apontadas 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 (CYRINO; BENITES; SOUZA NETO, 2015).

Diante do exposto, com a expectativa de colaborar para a discussão e as formulações nesse sentido, buscamos neste artigo analisar o papel do professor da escola campo, no estágio curricular supervisionado, os cenários e as concepções relacionados à sua atuação com licenciandos. Desse modo, a pesquisa sistematiza reflexões voltadas para a formação de professores, focando esses 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. Partimos do recorte de uma pesquisa de mestrado desenvolvida no Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, que adota a abordagem qualitativa e se fundamenta na produção acadêmica que valoriza a unidade entre a teoria e a prática e o processo de reflexão individual e coletiva do professor (PIMENTA; LIMA, 2018; PIMENTA, 2012), que entende o estágio como eixo curricular dos processos formativos da formação inicial docente.

O texto segue organizado em três seções, além das considerações finais. Na primeira e segunda seções, apresentamos as concepções fundantes, em que investimos com relação ao estágio supervisionado, e uma discussão sobre o papel do professor da escola campo no estágio curricular supervisionado. Em seguida, apresentamos um excerto dos resultados oriundos da análise de dados da pesquisa de campo realizada com professores supervisores, que atuam ou já atuaram como supervisores de estágio em um município do sul do estado do Espírito Santo, abrangendo as discussões em torno de questões e aspectos vivenciados por esses profissionais, no contexto da formação de licenciandos, em processos de estágios curriculares obrigatórios.

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

Assumir o estágio como eixo curricular dos processos formativos da formação inicial docente significa, em nossa compreensão, que este componente curricular 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.

O estágio nessa concepção é um processo formativo, a ser realizado nos cursos de formação inicial docente, sendo um momento indispensável à construção da identidade, dos saberes e das posturas necessárias à docência (PIMENTA; LIMA, 2018). Desse modo, a aproximação com o futuro campo de atuação profissional do licenciando ocorre para compreender e problematizar a prática docente, produzindo saberes voltados para a docência.

Os estágios curriculares dos futuros professores quando ocorrem nessa perspectiva podem propiciar aos estudantes de ensino superior a oportunidade de analisar criticamente as complexidades das práticas institucionais, com a fundamentação das teorias especializadas, de modo a favorecer que prática e teoria permeiem o curso de formação docente do início ao fim.

A ação dos atores desse processo abrange, portanto, o cenário formativo da educação escolar e da educação superior, constituído de forma coletiva com a participação do professor orientador, do futuro professor e do professor supervisor. O professor orientador e o professor supervisor colaboram com a articulação entre a instância de ensino superior e a realidade escolar, mas o professor supervisor atua diretamente com a partilha de conhecimentos advindos das suas vivências no campo escolar (DANIEL, 2009). Nessa configuração de trocas e compartilhamentos, o Estágio Curricular Supervisionado permeia os processos formativos desses três atores do processo de formação docente e colabora com esses processos.

Além disso, é preciso ressaltar a importância da reflexão e a problematização das situações vividas pelos licenciandos nos processos de estágio. Destacamos, como Lima e Aroeira (2011, p. 124), 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 ressignificação das teorias relacionadas à prática educativa refletida [...]”. 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 docentes” (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 proporciona 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).

Diante dessa finalidade, o estágio com pesquisa colabora para a unidade teoria e prática, e a escola tende a ser um espaço que articula o diálogo entre a realidade escolar e a formação inicial. É válido ressaltar que essa forma de compreender o estágio não é definida apenas por meio de um acordo amigável entre os docentes da instituição de ensino superior e da escola campo, mas também por atribuições que devem constar nos projetos pedagógicos das instituições formadoras. Além disso, consideramos a necessidade de uma regulamentação que oriente, de forma sistematizada, essa integração institucional nos processos formativos.

Outro aspecto para o qual chamamos a atenção é que a Lei Federal de Estágio (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.

É importante salientarmos a relevância da formulação de processos de formação contínua dos professores supervisores de estágio (docente da escola campo) e que um dos maiores desafios para a formação docente é o de as instituições formadoras 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.

3 O PAPEL DO PROFESSOR DA ESCOLA NOS ESTÁGIOS CURRICULARES SUPERVISIONADOS

O professor da escola campo do estágio atua como o docente do estágio que acompanha, colabora e 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.

Para essa atividade formativa, “[...] teoria e prática são o núcleo articulador da formação profissional” (PIMENTA 2012, p. 80). Ou seja, a unidade entre teoria e prática alimenta a atividade docente, requerendo um processo de formação contínua que retroalimente a produção do saber docente.

Nesse contexto de formação do futuro professor, reconhece-se que o papel do professor supervisor, que atua nos processos de estágio na escola básica, é o 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.

Entendemos que a ação supervisiva deve ser amparada por um projeto interinstitucional, entre escola e instituição de Ensino Superior, o 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. Logo, a atividade do supervisor da escola necessita ser respaldada pelo trabalho em parceria entre as instituições e os respectivos atores envolvidos.

Como explicita Aroeira (2018a), nesses projetos interinstitucionais, é preciso assumir 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.

A contribuição do professor da escola campo para a formação inicial docente se dá justamente pela colaboração e pelas parcerias realizadas sob a forma de pesquisa e de investigação coletiva, pelas trocas significativas, na formação inicial ou continuada. Nesse sentido, o professor não está ali apenas para contribuir com a formação dos seus pares, mas também para colaborar com a sua formação na partilha de conhecimento.

Em outras palavras, as trocas de experiências vivenciadas no contexto escolar, quando compartilhadas na coletividade, por meio da reflexão crítica, ampliam possibilidades de soluções para os problemas vividos na educação escolar. Nesse cenário, 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. Isso porque, a ação supervisiva pode abranger aprendizagens que transpõem o contexto da sala de aula, para que sejam desenvolvidas práticas pedagógicas significativas e relevantes para docentes e futuros professores.

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). Também 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. 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”.

Com essa compreensão, 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, é o ponto de partida e de chegada dos processos de estágios curriculares supervisionados, não se podendo, portanto, desconsiderar os profissionais que nela trabalham e sua contribuição para a formação de futuros professores.

4 CENÁRIOS E CONCEPÇÕES APRESENTADOS POR PROFESSORES SUPERVISORES DE ESTÁGIO NO CONTEXTO DA FORMAÇÃO DE LICENCIANDOS

Nesta seção, analisamos cenários relacionados ao contexto da formação de licenciandos e concepções apresentadas por docentes que atuam ou já atuaram como supervisores dos estagiários dos cursos de licenciaturas em escolas de Ensino Fundamental. Para tanto, realizamos pesquisa de campo, de caráter qualitativo, com a aplicação de questionário e entrevista on-line com professores da Rede Municipal de Ensino do município de São Gabriel da Palha, no estado do Espírito Santo.

Com esses procedimentos, optamos por uma metodologia que pudesse dar voz aos participantes, considerando-os “[...] enquanto sujeitos-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada” (MINAYO, 2001, p. 57). Após a aprovação do Protocolo de Pesquisa pelo Comitê de Ética de Pesquisa com Seres Humanos, disponibilizamos o questionário on-line, 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.

O estudo de campo ocorreu no período da pandemia nacional e mundial da Covid-19, durante o ano de 2020, iniciando-se com a aplicação de questionário on-line, momento em que obtivemos o retorno de 44 professores. Esses participantes receberam previamente esclarecimentos referentes à pesquisa e ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE. Do total citado, 12 (doze) professores manifestaram disponibilidade em também participar do segundo instrumento da pesquisa, que foi a entrevista individual semiestruturada on-line. Para garantir que a identidade dos participantes professores seja preservada, neste artigo utiliza-se a denominação Participante Supervisor (PS) para fazer menção a esses docentes. Recorremos às recomendações indicadas por Bardin (1977) para realizar a análise de conteúdo dos depoimentos, tematizando e categorizando os principais aspectos relacionados aos objetivos deste estudo, com base no referencial teórico assumido nesta discussão.

Nessa direção, ao considerarmos as diferentes concepções de estágio curricular supervisionado, ressaltadas pela produção acadêmica, buscamos inicialmente caracterizar as concepções dos professores supervisores relativas ao estágio e que papel avaliam exercer nesse contexto da formação docente. Percebemos que, de modo geral, os participantes não exploram, em suas falas, as perspectivas apresentadas por Pimenta e Lima (2018), que concebem o Estágio Curricular Supervisionado como campo de conhecimento e de aproximação da prática. Além disso, não abordam em seus depoimentos a concepção de estágio como pesquisa, conceito que vem ganhando espaço nos currículos da formação de professores.

Localizamos, nos depoimentos dos participantes, a alusão à concepção de estágio como “imitação de modelos”, ou seja, a prática é focalizada para ser alvo de imitação na atividade docente. 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, tendendo 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 relativas às situações vividas no seu contexto escolar.

Identificamos também um grupo de contextos e desafios vivenciados por esses profissionais, 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, pelos docentes participantes, sendo apresentada como um desafio para o estagiário, pois provoca insegurança no processo de exercício da docência. Segundo Júlio Groppa Aquino (1998), 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, as quais ocorrem nas salas de aula, revelando a “[...] necessidade legítima de transformações no interior das relações escolares e, em particular, na relação professor – aluno” (AQUINO, 1998, p. 189).

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 pelas contribuições da Didática. Por isso, com base em Aroeira (2018b), entendemos a importância de o professor supervisor possuir uma sólida formação nas áreas pedagógica e Didática, a fim de que seus processos de supervisão sejam ancorados por ações de formação docente contínua.

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 da 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”.

Notamos 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 os 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 os participantes foi a do tempo insuficiente no contexto do estágio, que, em relação às dificuldades, foi apresentada de duas maneiras: uma

referente à carga horária do estágio, ou seja, à curta permanência do estagiário em sala de aula e a outra sobre a disponibilidade de tempo do professor para 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 dos professores supervisores quanto à insuficiência de horas dedicadas à imersão dos estudantes estagiários na realidade da escola e no processo de planejamento das atividades, com relação ao estágio curricular supervisionado. Dedicar tempo para essas ações nos estágios é uma demanda formativa necessária, pois nesses contextos os futuros professores poderão problematizar, analisar e construir soluções com relação aos desafios da docência, criando possibilidades para a sua futura atividade profissional.

Sobre isso, lembramos o que afirma 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 dos 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, pois o aprimoramento dessa relação pode acontecer com uma boa articulação entre as instituições formadoras, sendo 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 docentes 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 [...]”. Esse relato chama-nos a atenção para 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 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.

Nesse contexto, corroboramos com Cyrino (2012), ao fazer a crítica de que a escola básica fica indiretamente encarregada pela formação dos futuros professores, restringindo essa ação à recepção de estagiários, fragilizando assim 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 cumprirão o seu papel no processo de formação inicial de professores, atuando de forma colaborativa com os pares da instituição de Ensino Superior.

Os relatos dos professores participantes indicam que a articulação entre as instituições formadoras ainda é inexistente na rede de ensino em que atuam. Essa fragilidade provoca ausência de discussão/reflexões coletivas sobre fatores, que interferem no 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 as que interferem diretamente no cenário de atuação do 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.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisarmos o papel e a contribuição do professor da escola campo nos processos formativos de estudantes de cursos de licenciaturas, sustentamos a ideia de que o professor da escola campo é aquele que acompanha, que colabora 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.

Nesta discussão, também assumimos o estágio como eixo curricular dos processos formativos da formação inicial docente, que na 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.

Consideramos que o papel do professor supervisor de estágio é o de mediar o diálogo entre a realidade escolar e a formação inicial docente e que ainda é necessário identificar melhor os profissionais envolvidos no ato de realização dos estágios e se avançar na sistematização de normas e de formas de organização da atividade desse profissional nas instituições escolares.

No percurso das discussões assumidas neste artigo, 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.

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.

Além disso, constatamos que os contextos apresentados pelos 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 cenários 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 nos processos de formação de futuros professores, nos cursos de licenciaturas e na formação contínua dos docentes envolvidos com os estágios.

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 ancorada pelo trabalho em parceria entre as instituições envolvidas.

Posto isso, corroboramos 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

AQUINO, Julio Groppa. A indisciplina e a escola atual. Revista da Faculdade de Educação. vol. 24, n. 2, julho, 1998.

ARAÚJO, Simone Reis Palermo Machado de. Acolhimento no estágio: entre modelos e possibilidades de formação docente (Dissertação de Mestrado em Educação). Rio Claro: UNESP, 2014.

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: Editora Appris, 2018b.

AROEIRA, Kalline Pereira. “Possibilidades na formação de futuros professores e a organização de estágios em cursos de licenciatura.” Anais do XIX ENDIPE. Salvador: UFBA, 2018a.

ARRUDA, Taiane Oliveira de. Estágio curricular supervisionado: o papel do professor regente da Educação Básica na formação inicial em Educação Física (Dissertação de Mestrado em Educação). Pelotas: UFPEL, 2014.

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

BENITES, Larissa Cerignoni. O professor-colaborador no Estágio Curricular Supervisionado em educação física: perfil, papel e potencialidades (Tese de Doutorado em Ciências da Motricidade). Rio Claro: UNESP, 2012.

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, n. 155, janeiro, 2015.

BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Brasília: Planalto, 2008. Disponível em: <www.planalto.gov.br> Acesso em: 15/11/2020.

CYRINO, Marina. Formação inicial de professores: o compromisso do professor-colaborador e da instituição escolar no processo de estágio supervisionado (Dissertação de Mestrado em Educação). Rio Claro: UNESP, 2012.

CYRINO, Marina; BENITES, Larissa Cerignoni; SOUZA NETO, Samuel. “Formação Inicial em Pedagogia: os professores colaboradores no Estágio Supervisionado”. Educação Unisinos, vol. 19, n. 2, maio, 2015.

DANIEL, Luana Amoroso. O professor regente, o professor orientador e os estágios supervisionados na formação inicial dos futuros professores de Letras (Dissertação de Mestrado em Educação). Piracicaba: UNIMEP, 2009.

FERREIRA, Charlene Cidrini. O trabalho (in)visível do professor da escola básica no estágio supervisionado de espanhol: interfaces entre estudos discursivos e do trabalho (Tese de Doutorado em Estudos da Linguagem). Niterói: UFF, 2015.

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.

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.

MILANESI, Irton. “Estágio supervisionado: concepções e práticas em ambientes escolares”. *Educar em Revista*, n. 46, outubro, 2012.

MINAYO, Maria. Cecília de Souza. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método, criatividade*. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

NÓVOA, Antônio. “Devolver a formação de professores aos professores”. *Cadernos de Pesquisa em Educação- PPGE/UFES*, vol. 18, n. 35, janeiro, 2012.

NÓVOA, Antônio. “Entre a formação e a profissão: ensaio sobre o modo como nos tornamos professores”. *Currículo sem Fronteiras*, vol. 19, n. 1, janeiro, 2019.

PIMENTA, Selma Garrido. *Formação de professores: identidade e saberes da docência*. *In*: PIMENTA, Selma Garrido. (org.) *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Editora Cortez, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido. *O Estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?*. São Paulo: Editora Cortez, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido. Políticas públicas, diretrizes e necessidades da educação básica e formação de professores. *In*: LIBÂNEO, J. C.; SUANNO, M. V. R.; LIMONTA, S. V. (org.). *Qualidade da escola pública: políticas, didática e formação de professores*. Goiânia: CEPED Publicações, 2013.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA Maria Socorro Lucena. “Estágio e docência: diferentes concepções”. *Revista Poiésis*, vol. 3, n. 4, 2006.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e docência*. São Paulo: Editora Cortez, 2018.

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