



Anais do XIV Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"

24 a 25 de setembro de 2020



Volume XIV, n. 7, set. 2020
ISSN: 1982-3657 | Prefixo DOI: 10.29380

EIXO 7 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES. MEMÓRIA E NARRATIVAS

Editores responsáveis: **Veleida Anahi da Silva - Bernard Charlot**

DOI: <http://dx.doi.org/10.29380/2020.14.07.08>

Recebido em: **31/08/2020**

Aprovado em: **07/09/2020**

ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO COMO ATO DE VALORIZAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO DE SABERES; PRÁCTICAS CURRICULARES SUPERVISADAS COMO ACTO DE VALORACIÓN Y TRANSFORMACIÓN DEL CONOCIMIENTO; SUPERVISED CURRICULAR INTERNSHIP AS ACT OF VALUATION AND TRANSFORMATION OF KNOWLEDGE

CLAUDIA DE MEDEIROS LIMA

<http://orcid.org/0000-0002-9914-0585>

RESUMO

Este artigo propõe uma investigação sobre as ações do estágio curricular supervisionado, segundo a percepção dos professores supervisores. A iniciativa surge a partir das discussões sobre as experiências dos alunos nas disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas de uma Instituição de Ensino Superior do alto sertão do Ceará. O estudo resulta de estudo de caso realizado em uma escola pública dos anos finais do ensino fundamental. A pesquisa qualitativa se utilizou de dados coletados em levantamento bibliográfico, documental e entrevistas semiestruturadas. As entrevistas foram realizadas com os professores de Ciências Biológicas que atuam na escola campo de estágio parceira. Os resultados apontaram para o estágio como fonte de articulação teórico-prática entre instituições de formação inicial e as unidades escolares de educação básica, representando potencialidade de transformação efetiva dos saberes escolares.

Palavras-chave: Estágio e Formação de professores, Saberes experienciais. Práticas educativas.

RESUMEN

Este artículo propone una investigación de las acciones de práctica curricular supervisada, de acuerdo con la percepción de los maestros supervisores. La iniciativa surge de las discusiones sobre las experiencias de los estudiantes en las disciplinas de la práctica curricular supervisada en el curso de Licenciatura en Ciencias Biológicas de una institución de educación superior en el alto sertão de Ceará. El estudio es el resultado de un estudio de caso realizado en una escuela pública en los últimos años de la escuela primaria. La investigación cualitativa utilizó datos recopilados en entrevistas bibliográficas, documentales y semiestructuradas. Las entrevistas se realizaron con profesores de Ciencias Biológicas que trabajan en la escuela de prácticas asociada. Los resultados apuntaron a la pasantía como fuente de articulación teórico-práctica entre las instituciones de capacitación inicial y las unidades escolares de educación básica, lo que representa el potencial para la transformación efectiva del conocimiento escolar.

Palabras clave: Pasantia y Formación de profesores. Conocimiento experiencial. Prácticas educativas

ABSTRACT

This article proposes an investigation on the actions of the supervised curricular internship, according to the perception of the supervising teachers. The initiative arises from discussions about students' experiences in the disciplines of Supervised Curricular Internship in the Biological Sciences Degree course of a Higher Education Institution in the Alto sertão of Ceará. The study results from a case study carried out in a public school in the final years of elementary school. The qualitative research used data collected in bibliographic, documentary and semi-structured interviews. The interviews were conducted with Biological Sciences teachers who work at the partner internship school. The results pointed to the internship as a source of theoretical-practical articulation between institutions of initial training and school units of basic education, representing the potential for effective transformation of school knowledge.

Keywords: Phase, Teacher training, Experiential knowledge, Educational practices

1 INTRODUÇÃO

O estágio curricular é uma atividade obrigatória na formação do professor, contribuindo para a consolidação dos saberes e fazeres na área específica de formação. A presença do estagiário nas escolas de educação básica fideliza uma troca de conhecimentos entre academia e escola campo de estágio, tornando mais próxima e enriquecedora a relação entre as comunidades. No entanto, o estágio é essencialmente analisado sob a ótica da universidade. É de conhecimento comum da comunidade acadêmica, por exemplo, a existência de relatos de professores resistentes à recepção de estagiários em suas rotinas de trabalho.

O Artigo 1º da Lei 11.788/2008, que dispõe sobre o estágio, traz uma definição, que apesar de generalista, contempla a essência da natureza do estágio, um ato educativo que acontece em ambiente laboral com vistas ao desenvolvimento de competências profissionais. Uma ação que ocorre em articulação entre instituições de educação superior e espaços de trabalho, aqui mais especificamente, as escolas.

O estágio curricular tem como principal foco a aprendizagem, favorecendo formação e promovendo vivências/experiências para o estudante estagiário. Para isso, o estágio se desenvolve mediante acompanhamento do coordenador (professor da instituição de ensino superior) e supervisor (professor da escola campo que acolhe o estagiário), ambos responsáveis pela formação prático/teórica e profissional do estudante.

Atualmente, ampla produção acadêmica trata da importância do estágio curricular na formação do estudante de licenciatura. Alguns estudos, inclusive, apontam para a probabilidade de diálogo e trocas de experiências entre estagiários e supervisores, porém não se encontraram, durante a revisão de literatura, estudos que se debruçassem especificamente sobre tal abordagem, sobretudo ao se considerar a perspectiva do professor supervisor.

Boa parte dos trabalhos investigativos sobre estágio abordam a questão do espaço das escolas campo como locus inequívoco de aprendizagem, da importância destas para a formação do futuro professor. No entanto, é preciso destacar que esta atividade curricular obrigatória pode ir além do conhecimento da realidade escolar permitida pelos momentos de observação e regência. Nesse sentido, a consolidação da articulação dialógica e refletida entre teoria e prática podem ir ao encontro da transformação da realidade. Mas, o que pensam os professores supervisores sobre a contribuição dos estudantes-estagiários nas escolas?

Partindo deste questionamento, propõe-se uma investigação das ações do estágio segundo a percepção dos professores supervisores. A iniciativa de investigação surge a partir das discussões sobre as experiências dos alunos nas disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas de um Instituto de Ensino Superior (IES) do alto sertão cearense.

A análise sobre o estado da arte realizada, sustenta a argumentação sobre a tímida produção acerca da dimensão do estágio curricular supervisionado como contribuinte para o processo de ensino-aprendizagem escolar e como importante ação de valorização das experiências e saberes docentes. A pesquisa de Rodrigues (2013), todavia, contribui para a discussão proposta, pois ao investigar o estágio supervisionado a partir de quatro visões diferentes, engloba a percepção do professor colaborador[1]. Na discussão trazida pelo autor surgem críticas sobre o papel do professor formador e seu distanciamento das ações do estágio e desarticulação com os professores da educação básica. Este trabalho parte da premissa do estágio curricular supervisionado como eixo articulador dos cursos de licenciatura. Sustenta-se, portanto, na ampliação da compreensão do estágio para além

da formação do estudante-estagiário, com potencial para propiciar mudanças na realidade inserida, valorizando as trocas de experiências e conhecimentos entre comunidade acadêmica e escolas, gerando impactos sobre ambas as realidades.

Dito isto, apresenta-se este artigo que resulta de estudo de caso realizado em uma escola pública municipal dos anos finais do ensino fundamental, localizada em um município do alto sertão cearense. A investigação qualitativa se utilizou de informações e dados produzidos em levantamento bibliográfico, documental e aplicação de entrevistas semiestruturadas, realizadas com os professores de Ciências Biológicas que atuam na escola campo parceira.

A fundamentação teórica utilizada baseia-se, essencialmente, nas contribuições teóricas de Zabalza (2014); Pimenta e Lima (2012); Piconez (2012) e Marandino, Selles e Ferreira (2009) para as discussões sobre o estágio curricular supervisionado. Também serão utilizados conceitos importantes sobre formação de professores em Tardif (2014); Arroyo (2013) e Charlot (2013).

A proposta de investigação que pode, inicialmente, parecer unilateral, considera o já extenso repertório de produções sobre o estágio sob o ponto de vista da universidade, seus pesquisadores e dos estudantes das licenciaturas. Já as análises e discussões realizadas sugerem, possibilidades de contribuição efetiva do estágio para o processo de ensino-aprendizagem escolar e colaboração para a valorização dos saberes de experiência docente e contribuição para a formação em serviço de professores supervisores.

2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Opta-se pela pesquisa de abordagem qualitativa, desenvolvida a partir do estudo de caso. Segundo Ludke e André (2013), o estudo de caso é uma opção metodológica adequada para fenômenos atuais, nos quais se busca por novas descobertas e questionamentos, além de valorizar a percepção dos sujeitos envolvidos na investigação. Portanto, coerente com a proposta de análise sobre a compreensão dos professores supervisores sobre as práticas do estágio curricular supervisionado.

O estudo de caso foi realizado em uma escola pública municipal, que atende a alunos do 6º ano ao 9º ano do ensino fundamental, localizada em um pequeno município do alto sertão cearense, escolhida pela parceria firmada com o IES. A escola recebe estagiários da Licenciatura em Ciências Biológicas semestralmente, os quais cumprem 200 horas de estágio curricular (Estágio I e II), distribuídos em 2 semestres subsequentes, sob orientação dos professores da IES e supervisão dos professores da escola-campo de estágio. Ao final do período os estagiários elaboram e desenvolvem um projeto de intervenção em sala de aula, e concluem com relatório sobre as vivências de estágio, pontuando aprendizagens, dificuldades encontradas e contribuições à comunidade escolar.

Os dois professores supervisores que participaram desta pesquisa são os únicos da área de Ciências/Biologia na instituição. Ambos pertencem a rede municipal, sendo um concursado e o outro contratado, exercendo suas atividades em duas escolas diferentes, distribuídos entre três turnos. O primeiro possui quinze anos no magistério, há três anos em exercício na escola pesquisada e o segundo tem sete anos de experiência docente e está nessa escola há seis meses. Os professores supervisores não recebem nenhum incentivo financeiro para acompanhar os estagiários, nem tampouco contabilizam a supervisão em sua carga horária de trabalho.

A pesquisa foi desenvolvida em três fases, no primeiro momento com a revisão bibliográfica, documental e levantamento do estado da arte para construção da fundamentação teórica e dos instrumentos e técnicas utilizadas. Na segunda fase ocorreram as entrevistas semiestruturadas com os professores, a fim de compreender a percepção destes acerca do impacto das atividades do estágio no processo de formação dos estudantes e contribuição para o processo de ensino-aprendizagem escolar. Já na terceira fase foram analisados os dados produzidos nas entrevistas.

Para a produção de dados utiliza-se as entrevistas semiestruturadas, organizadas por perguntas abertas, que permitem maior liberdade de expressão aos entrevistados. O desenvolvimento das entrevistas obedecem aos critérios éticos em pesquisa, onde os atores participantes autorizam a utilização dos dados através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). As entrevistas são aplicadas aos dois professores do componente curricular Ciências da escola campo de estágio, que atuam como supervisores das atividades de estágio curricular. Para preservação de suas identidades aqui serão tratados como Professor 1 e Professor 2.

Quanto à interpretação das informações, fundamenta-se na análise de conteúdo, adotada como técnica de compreensão dos sentidos da comunicação dos atores entrevistados.

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição 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, 1977, p. 42)

A análise categorial surge após leituras dedicadas das transcrições das entrevistas realizadas, dando origem a temas principais e enumerados segundo a intensidade com que cada elemento surge. Esse processo de codificação deu origem à três categorias finais, a saber: Formação docente e saberes da prática profissional; Estágio curricular como possibilidade de contribuição na escola campo; Estágio curricular e troca de conhecimentos. Após a indicação das categorias segue-se à busca pela compreensão dos significados presentes nas respostas coletadas, articulando-se com as referências teóricas utilizadas.

3 ANÁLISES E DISCUSSÕES

3.1 Formação docente e saberes da prática profissional

As análises das entrevistas nesta investigação apontam alguns indicadores pertinentes à discussão do tema. O primeiro deles se refere ao domínio de conhecimentos, saberes, fazeres e técnicas específicas da profissão docente. Para os entrevistados, muitos estagiários só reconhecem e valorizam as competências exigidas pela profissão quando iniciam o estágio supervisionado. Segundo os supervisores é no dia a dia da escola que surge o professor. “Alguns chegam aqui muito nervosos, com domínio de conteúdo, mas sem domínio de turma.” (Professor 1). Para este professor/supervisor é no estágio curricular que o estagiário aprende a utilizar as ferramentas práticas da docência, dentre estas, o “domínio de turma” é um passo primordial.

Quando solicitado a esclarecer o que seria “domínio de turma”, o entrevistado aponta o carisma, respeito e firmeza de voz do professor e capacidade de articulação com os conteúdos do componente curricular com a realidade já conhecida e/ou vivenciada pelos estudantes. Essa afirmação indica que o processo formativo docente vai além do cumprimento dos requisitos básicos estabelecidos na legislação, políticas educacionais e currículos da graduação. Sabe-se, entretanto, que além da formação inicial, das experiências e vivências desse sujeito, o exercício profissional é, talvez, se não a mais significativa, a mais longa etapa de formação da identidade docente. (TARDIF, 2014; ARROYO, 2013).

Percebe-se nas afirmações dos entrevistados, que apesar de as demandas docentes do século XXI terem sofrido modificações, considerando-se, sobretudo, as transformações sociais e tecnológicas, a exemplo da utilização dos dispositivos remotos e acesso à rede internet, o papel mediador do professor continua o mesmo. Nesse sentido, Arroyo (2013) defende o “ofício de mestre” como aquele que incorpora perícias e saberes da humanidade, que a despeito da exclusão de tantos outros

ofícios e/ou saberes de ofícios pela industrialização, conserva e reproduz um saber específico da docência. Os embates são muitos, mas o saber-fazer do professor ainda cultiva uma cultura particular, as ações educativas resistem.

Para o Professor 2, foi a atividade de estágio supervisionado que tornou claro para ele, os desafios de ser professor, “Quando cheguei em sala e aqueles meninos não conseguiam participar de uma aula prática, quase enlouqueci. Precisei aprender a lidar com o desinteresse e agitação deles sozinho, não tinha professor pra me ajudar, era eu e eu mesmo.” O entrevistado aponta o papel fundamental do supervisor na formação do estagiário. Informa que nunca deixa seus estagiários sozinhos, pois compreende que eles ainda estão aprendendo a ser professor. Segue afirmando que ser professor não se resume a aplicar o livro didático ou preparar os alunos para as avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), mas ressalta seu compromisso pessoal em ajudar a formar outros professores comprometidos.

Os dados analisados coadunam com a compreensão sobre a importância do trabalho docente fundamentado sobre seus saberes, contrapondo a ideia da docência segundo a racionalidade técnica. São os saberes docentes que, potencialmente, podem transformar a educação, a realidade escolar e a própria atividade docente. Para isso, é necessário que o trabalho do magistério esteja pautado nos ideais de liberdade e dignidade, e ancorado nos processos de reconhecimento, legitimidade e valorização profissional. Caso contrário, a docência pode ser resumida a uma mera transmissora de saberes mecanizados, irrefletidos e voltados aos interesses do capital, alienada do exercício docente.

Nesse sentido, Charlot (2013) e Arroyo (2013) discutem sobre as práticas educativas pautadas nos ideais de eficiência docente associada ao êxito escolar como fator de desestabilização da profissão. Para o primeiro a docência vive em meio a tensões e contradições que estimulam a criação de estratégias de sobrevivência e autopreservação na escola, estas por sua vez acabam impedindo inovações e mudanças efetivas nos saberes escolares. Para o segundo a reafirmação de um saber de ofício docente é fundamental para resistir as ameaças de descaracterização da escola e das práticas educativas.

Diante da realidade apontada questiona-se, como enfrentar os ventos dos modismos em educação? Um questionamento que vai ao encontro das políticas educacionais pautadas no neoliberalismo de caráter globalizante vigentes. O grande paradoxo se apresenta quando ao mesmo tempo se demanda uma educação crítica cidadã e se exigem resultados quantitativos pautados em demandas de mercado.

O cerne da problemática pode estar na ampliação da questão para além do exercício profissional ou fortalecimento da identidade de professor, baseando-se na concepção de Tardif (2014), na qual a prática educativa enquadra-se nas categorias de atividade humana, juntamente com o trabalho, a técnica, a arte ou a política. Uma prática histórica, dotada de conhecimentos e saberes específicos sobre o ensino-aprendizagem. Uma prática que se consolidou como parte do processo de construção do humano. Para Charlot (2013) essas práticas educativas sustentam-se sobre três pilares: humanização, socialização e singularização, o que caracterizaria os processos de conscientização, interação e construção das individualidades.

O professor como trabalhador da educação é um especialista de práticas educativas, por isso a ele é demandado um robusto corpo de saberes. Tardif (2014) classifica esses saberes em: disciplinares, curriculares, profissionais e experienciais, destes, o último tem maior importância na compreensão do próprio exercício profissional docente. “Os saberes experienciais fornecem aos professores certezas relativas a seu contexto de trabalho na escola, de modo a facilitar sua integração.” (TARDIF, 2014, p. 50)

Para o autor, a eleição da experiência docente como princípio fundamental para as práticas educativas tem diferentes perspectivas: a descoberta da limitação dos saberes pedagógicos aprendidos na formação inicial; a aprendizagem de uma prática personalizada, que caracteriza a

própria identidade profissional; a definição da hierarquia dos saberes docentes assentadas nas descobertas da sala de aula e assentadas na relação desenvolvida com os próprios alunos. “[Os saberes experienciais são] um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as suas dimensões.” (id., 2014, p.49). Quer dizer, é o exercício docente que vai significar os saberes e conhecimentos advindos da trajetória pessoal, da formação inicial e de outras experiências profissionais.

É na esfera dos saberes experienciais que se reforça esta discussão, sem contudo, minimizar os outros saberes ou mesmo descaracterizar a profissão pela defesa do espontaneísmo. Os saberes experienciais docentes são construídos, ressignificados, validados e interiorizados a partir da interação social com a comunidade escolar. São as relações estabelecidas entre os pares e com os próprios alunos que influenciarão a construção identitária profissional do professor e poderão influenciar e/ou promover transformação nos saberes escolares. São os saberes oriundo da própria práxis docente, o sentido real e idiossincrásico da profissão.

Dito isto, levantam-se dois aspectos importantes para o debate sobre as práticas educativas, a figura do estudante-estagiário como um ator social de potencial importância nesse processo e a prática do estágio curricular supervisionado como possível resgate do elo perdido entre instituição formadora e o “chão da escola”.

3.2 Estágio curricular como possibilidade de contribuição na escola campo

A partir de estudos sobre os temas surgidos nas entrevistas, surge a categoria sobre a contribuição do estágio curricular no enriquecimento das aulas na escola campo. Ambos os professores afirmam que os estagiários da licenciatura em Ciências Biológicas planejam aulas inovadoras, constantemente levam experiências práticas, modelos concretos, jogos e brincadeiras, fato que dinamiza e torna as aulas mais produtivas, além de contribuir para a ampliação do interesse e conhecimento dos alunos. O Professor 2 aponta que a falta de equipamentos no laboratório de ciências da escola acaba sendo minimizado pelas atividades práticas realizadas pelos estagiários. Ainda em depoimento, os professores entrevistados afirmam que os estudantes gostam muito das aulas dos estagiários e sentem falta quando estes vão embora. “Eles [os estudantes] sempre perguntam quando os estagiários vão voltar.” (Professor 1)

A declaração acima indica a superação de um desafio na área de Ciências, área do objeto aqui investigado, que segundo Marandino, Selles e Ferreira (2009), existem inúmeras críticas acerca do ensino nesse campo de conhecimento, no qual predomina a descrição e a memorização, destituindo de significado a aprendizagem. Os autores consideram a necessidade de redimensionamento da profissão, seja em sua formação inicial ou continuada, de modo que haja capacidade para transformar conhecimentos científicos e acadêmicos em conhecimentos escolares, exigindo portanto, criatividade do docente para atuar na educação básica.

Corroborando com este pensamento, a existência de um velho dilema acerca da formação teórico-prática nos cursos de licenciatura. Para licenciandos e professores da educação básica, a universidade forma para a teoria, mas a prática é completamente diferente. Já para a universidade a teoria é indispensável no exercício da prática, no entanto, parece não conseguir se articular com o dia a dia da escola. Esse velho dilema parece encontrar no estágio curricular uma possibilidade de resgate do elo perdido entre teoria e prática, que há muito se denuncia.

A argumentação teórica de Pimenta (2012) indica a necessidade de superar essa visão dicotômica entre teoria e prática, que reduz o estágio à simples aplicação de saberes disciplinares. Para a autora o estágio se consubstancia pela práxis em uma atitude investigativa, reflexiva, crítica e interventora na realidade, distanciando-o da instrumentalização técnica caracterizada pela mera observação e posterior reprodução de modelos. Nesse sentido, destaca-se a fala dos entrevistados quando apontam

o satisfatório domínio dos estudantes sobre os saberes disciplinares e pedagógicos. Todavia, os participantes da pesquisa fazem uma ressalva para a necessária aprendizagem dos saberes de experiência dos professores supervisores, no que diz respeito ao conhecimento sobre a realidade da escola, estudantes, currículo e características peculiares da comunidade escolar. Esses saberes só se concretizariam para os licenciandos no próprio cotidiano das experiências de estágio.

Existem algumas discussões entre os educadores e algumas propostas de licenciatura que já consideram o estágio curricular como a espinha dorsal do curso. Considerando essa possibilidade, amparada na produção científica de Zabalza (2014) sobre a importância do estágio não somente para o estudante em formação, mas para a própria instituição formadora e para os centros de atividades (campo de estágio) e seus profissionais, fortalece-se a natureza multidimensional do estágio.

A multidimensão do estágio curricular alinha-se ao processo de formação/aprendizagem e reflexão/exercício da profissão docente, e para Zabalza (2014), está condicionada à articulação do tripé: instituição formadora, escola/campo de estágio e estudantes de licenciatura. Nesse sentido, o autor considera que a análise da atividade de estágio não pode ser isolada em si mesmo, mas precisa ser discutida em sua relação de imbricamento e multiplicidade, além de destacar o aspecto do benefício mútuo da atividade para estagiário e empresa (centro de atividade). E ainda que a contribuição para o processo de ensino-aprendizagem escolar e para a formação em serviço dos professores supervisores não seja objetivo precípuo ou legal do estágio curricular, são dimensões possíveis que propõem o alargamento das discussões sobre o tema.

O estágio como meio de exploração de mão de obra barata por parte das empresas é um dos aspectos negativos possíveis, indicados na obra de Zabalza (2014). Quanto aos aspectos positivos, o autor considera o estágio como benefício mútuo para estagiário e empresa (centro de atividade), assim como destaca que muitos profissionais conseguem vislumbrar no estagiário potenciais de criatividade e dinamismo, além da atividade poder se configurar como nova oportunidade de emprego.

Esse benefício mútuo para estagiários e escolas destaca-se ainda mais nas licenciaturas, pois, como se pode observar nos resultados desta investigação, a probabilidade do estagiário se desviar das atividades da docência é praticamente nula. Sobretudo, porque é premissa que os estágios curriculares supervisionados ocorram em escolas públicas, nas quais há carência de professores, o que praticamente garante o efetivo exercício de aprendizagem profissional docente. Chama-se atenção para este fato porque é comum em outras áreas de formação que empresas aproveitem estagiários para executar funções distintas das previstas na proposta curricular dos cursos.

Em contrapartida, não se pode negar que, muitas vezes, o estagiário assume a responsabilidade de ministrar aulas sem supervisão em sala de aula e sem estar devidamente preparado, pois alguns professores supervisores, equivocadamente, ausentam-se de sala no momento do exercício de estágio. Fato, inclusive, que surge na fala de um dos entrevistados, quando se remete ao seu período como estagiário da licenciatura. Não se poderia deixar de pontuar esse aspecto, acrescentando-se que se faz importante realizar essa discussão, contudo, aqui não se debaterá sobre este aspecto, posto que não se configura objeto deste trabalho.

3.3 Estágio curricular e troca de conhecimentos

Esta terceira categoria fundamenta-se no destaque dado, durante entrevistas, aos saberes experienciais e à importância da troca de conhecimentos entre estagiários e docentes no desenvolvimento do estágio curricular supervisionado.

Coadunando com essa proposta, Piconez (2012) estabelece a relação dialética sobre a prática-teoria-prática como superação do estágio como mera aplicação prática da teoria, na qual é preciso consciência da fundamentação teórica e análise crítica sobre a própria atividade docente. A

dialeticidade apontada pela autora pode ser potencializada diante da presença da figura do estudante/estagiário em sala de aula, dada sua condição de aprendiz, pesquisador e da sua provável expectativa para explorar seu futuro universo de atuação profissional. Traz-se esses elementos como pujança de diálogo e trocas com o professor supervisor, bem como de subsídios para intervenções positivas no processo de ensino-aprendizagem.

Quando se aborda o estágio nessa perspectiva de práxis, pressupõe-se uma formação docente que se dá na coletividade, no compartilhamento. Da mesma forma que o estudante constrói sua identidade docente a partir das vivências do estágio, do contato presencial com a comunidade escolar, todo o grupo escolar tem oportunidade de trocar experiências com esse novo e provisório integrante. É a probabilidade aplicada da transição entre os espaços da escola e da academia, que, segundo análise de Pimenta e Lima (2012), permitem o formar-se e o autoformar-se dos estagiários e docentes, no vaivém constante da reelaboração de saberes e fazeres.

Esses saberes docentes compartilhados foram apontados pelos atores participantes da pesquisa como fundamentais para o enriquecimento do processo de ensino-aprendizagem e para as práticas escolares. Os professores supervisores, também, sinalizam para a importância da troca de conhecimentos com os estagiários como fator de crescimento profissional mútuo. Essas considerações ratificam a atividade de estágio como elemento fundamental para valorização dos saberes experienciais e construção da identidade profissional dos professores, assim como afirma Pimenta e Lima (2012), em alusão à transformação do saber-fazer docente em contínua construção e reconstrução de suas identidades. “Seremos sempre estagiários, eternos aprendizes”. (p.141)

O Estágio se apresenta como uma das possibilidades concretas do desenvolvimento da relação entre o saber acadêmico e os saberes específicos do trabalho docente. Essa assertiva surge, inclusive, nas repostas dadas pelos professores entrevistados, quando solicitados a discorrer sobre relação entre o IES e escola-campo de estágio. Os professores destacam uma relação salutar e importante, atribuindo grande relevância para presença e o acompanhamento dos orientadores de estágio na escola campo, dando suporte e segurança para as atividades desenvolvidas. Além dessas questões técnico-profissionais, os supervisores participantes da investigação discorrem sobre as próprias experiências positivas como supervisores de estágio, valorizando, inclusive, o desenvolvimento das relações pessoais e de afetividade. Surgem também indícios de reconhecimento e realização profissional diante do trabalho de supervisão sobre o estágio, sobretudo quando os professores-supervisores relatam o contentamento em receber como estagiário um ex-aluno da própria escola.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo do princípio das práticas educativas como contribuintes do processo de humanização, agrega-se ainda maior valor à formação docente, pois este é o profissional cujo percurso formativo demanda de aprendizagens para proporcionar reflexão crítica, convívio social e individuação de pessoas. Nesse sentido, compreende-se o estágio, dentro das licenciaturas, como o ato educativo por excelência para significar os saberes específicos da docência. As entrevistas realizadas apontaram para a efetiva importância da troca de conhecimentos e experiências entre estagiários e professores supervisores e, apesar destes últimos registrarem o reconhecimento da importância da presença dos professores orientadores do estágio curricular na escola-campo, não se identificou nas falas, como se dá a interação concreta entre estes educadores.

Os resultados apontam para a valorização dos saberes de experiência docente, tanto por parte dos estudantes estagiários quanto dos professores supervisores. Ambos admitem que a atividade de estágio permite aprendizados e intervenções mais aplicadas à realidade escolar local. Percebe-se, todavia, que a valorização deste saber-fazer docente predomina somente na relação entre estagiários e professores supervisores na escola campo. O que se percebeu durante as entrevistas é que,

provavelmente, esses saberes são discutidos na instituição de ensino superior unicamente nos momentos de apresentação dos relatórios de estágio, sem a presença dos professores supervisores.

Esse talvez seja o maior desafio do estágio curricular supervisionado, superar os desafios que reduzem o papel da escola e do professor da educação básica no processo de formação de professores. Obviamente, muitas questões estão envolvidas nesse processo, mas a luta pela valorização dos saberes do dia a dia dos professores precisa superar o escamoteamento dos saberes produzidos pelos “pensadores da educação”, muitas vezes, representados pela academia. “Os saberes científicos e pedagógicos integrados à formação dos professores precedem e dominam a prática profissional, mas não provém dela.” (TARDIF, 2014, p.41) A integração das instituições responsáveis pela formação inicial docente com as escolas de educação básica se faz mister para o avanço na formação de professores, considerando os saberes experienciais e científicos como equivalentes em importância.

Enquanto não se proporcionar reconhecimento e valorização eficazes do exercício docente, inclusive na formação inicial de professores, não se promoverá transformação concreta nas práticas educativas. “A cultura profissional de uma categoria não se altera enquanto a vida material dos profissionais e as práticas cotidianas e coletivas não se alteram.” (Arroyo, 2013, p.191). Um dos professores entrevistados aponta para essa fragilidade da instituição formadora, quando afirma que os estagiários apresentam dificuldades em lidar com a indisciplina e os conflitos escolares, sinalizando que a formação docente ainda não se faz tão próxima à realidade cotidiana das escolas.

Nesse sentido, chama-se atenção para as premissas de humanização das práticas educativas defendidas por Charlot (2013) e Tardif (2014). Para o primeiro, a inibição de inovações nas práticas escolares se relaciona com a dificuldade da recuperação da instituição escolar como lugar de saber e mobilização intelectual dos estudantes. Já o segundo aborda a escola como o espaço ideal para o desenvolvimento dos saberes, mas que necessita da figura do “mestre do ofício” de educar e ensinar, que não se limita à preparação para uma vaga de emprego ou universidade, todavia estabelece resistência de sua identidade histórica. Seria possível transformar a escola em espaço de verdadeira mobilização intelectual sem valorização do exercício docente? Como valorizar a experiência prática dos professores e promover o compartilhamento de saberes e fazeres entre instituição formadora e as escolas?

O estágio nesta investigação, além de se destacar como possibilidade de estreitamento entre academia e chão da escola, indica um caminho de amadurecimento na formação profissional de todos os envolvidos com a atividade, a saber, os estagiários, professores supervisores, professores orientadores e toda a comunidade escolar. Essa constatação parte da análise das falas dos docentes entrevistados, que asseguram a importância da presença dos orientadores no campo de estágio, acompanhando e orientando os estudantes e dialogando com os supervisores acerca do processo, quando em visitas às unidades escolares.

Outro aspecto que agrega para a avaliação positiva do estágio são as declarações sobre as contribuições efetivas dos estagiários, no que tange conhecimentos teóricos e metodologias inovadoras. Sobre estas vale acrescentar que houve maior ênfase nas respostas. Para os docentes entrevistados a metodologia dos estagiários promove maior interesse e participação dos estudantes, fator que pode corroborar com a atividade intelectual dos alunos defendida por Charlot (2013), que deve agregar em si: atividade, sentido e prazer na aprendizagem. Esse aspecto atende, inclusive, ao apelo realizado por Marandino, Selles e Ferreira (2009) quanto à necessidade de superar os tipos de aulas repetitivas, que valorizam a memorização, no ensino de Ciências/Biologia. Resistindo à perspectiva formadora que se restringe ao domínio do saber disciplinar para posterior transmissão mecanizada ao público discente.

Inferese, a partir dos achados da pesquisa, que existe significativa contribuição do estágio supervisionado para o processo formativo docente e para o amplo desenvolvimento da educação

escolar. As práticas de estágio vem, então, corroborar com a compreensão da educação como prática social e etapa essencial da construção humana, que se dá em ambientes de colaboração e partilha, valorizando saberes e possibilitando trocas de experiências.

Ao se considerar os saberes experienciais docentes como princípio fundamental para as práticas escolares, impõe-se a necessidade de investimento maior para a aproximação da universidade e escolas da educação básica. Para um dos professores entrevistados, os estagiários aprendem sobre indisciplina na própria escola, porque a academia não consegue formar para lidar com as questões mais urgentes do cotidiano dos alunos. Ambos os entrevistados declaram ter expectativas em um maior fortalecimento com a instituição formadora, pois acreditam que escola tem “ganhado” com a presença dos estagiários. Esse compartilhamento de saberes e experiências, identificadas na pesquisa de campo, confirmam a tese *zabalziana* de benefício mútuo do estágio.

O estágio como elo de ligação interinstitucional, fortalecendo os laços entre instituições de formação inicial e as unidades escolares de educação básica, representa a potencialidade de transformação efetiva dos saberes escolares. A partir de estímulo aos professores supervisores à reflexão sobre a própria prática docente e da apropriação coletiva dos saberes experienciais destes, associadas à inovação de novos conhecimentos trazidos pelos estagiários, é possível desenvolver outras práticas científicas ou produzir novas tecnologias de aprendizagem. Agregando-se, ainda, o fato do estágio cooperar para a atualização da formação daqueles docentes que podem se encontrar afastados do mundo acadêmico e dos docentes acadêmicos que porventura tenham se afastado do chão da escola.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Ofício de Mestre: imagens e autoimagens**. 15 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BRASIL, 2008. **Lei 11.788 de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm. Acesso em: 30 mai. de 2019.

BRASIL, IBGE. **Censo Demográfico**, 2010. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9662-censo-demografico-2010.html?edicao=9665&t=sobre>. Acesso em: 30 mai. 2019.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas**. 2ª edição. Rio de Janeiro: EPU, 2013.

MARANDINO, Martha; SELLES, Sandra Escovedo; FERREIRA, Márcia Serra. **Ensino de Biologia: histórias e práticas em diferentes espaços educativos**. São Paulo: Cortez, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (et al). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 21ª edição. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.

PICONEZ, Stela Conceição Bertholo. **A prática de ensino e o estágio supervisionado: a aproximação da realidade escolar e a prática da reflexão**. In: A prática de ensino e o estágio supervisionado. 24 ed. Campinas-SP: Papirus, 2012, Cap. 1, p. 13- 34.

PIMENTA, Selma Garrido; **O Estágio na formação de professores: Unidade teoria e prática?** 11 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2012. 284 p.

RODRIGUES, Micaías Andrade. **Quatro diferentes visões do estágio supervisionado**. Revista Brasileira de Educação, Brasília, n. 55, v. 18, out.-dez. 2013, Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v18n55/11.pdf> Acesso em: 25 mai. 2019.

ZABALZA, Miguel Angel. **O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2014. (Coleção docência em formação: saberes pedagógicos)

[1] o autor atribui o título de professor colaborador para aquele professor que este artigo trata por professor supervisor de estágio, aquele que é o titular da disciplina específica na escola da educação básica.

[1]Claudia de Medeiros Lima- Mestre em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Atualmente é Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA). Membro do Grupo de Pesquisa Ensino de Ciências e Inovações Educacionais- ENCINE (CNPq/IFBA). Email: clamed.lima@hotmail.com