

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
CAMPUS MINISTRO PETRÔNIO PORTELLA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

SHIRLANE MARIA BATISTA DA SILVA

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA  
FORMAÇÃO DO PEDAGOGO:  
*Saberes e fazeres construídos  
no espaço da sala de aula.*



TERESINA - PI  
2013

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
CAMPUS MINISTRO PETRÔNIO PORTELA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

SHIRLANE MARIA BATISTA DA SILVA

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO:  
SABERES E FAZERES CONSTRUÍDOS NO ESPAÇO DA SALA DE AULA**

TERESINA  
2013

S586e

Silva, Shirlane Maria Batista da

O estágio supervisionado na formação do pedagogo: saberes e fazeres construídos no espaço da sala de aula / Shirlane Maria Batista da Silva. \_\_Teresina: UFPI, 2013.

127fls.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Bárbara Maria Macedo Mendes.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Piauí, Título de Mestre em Educação.

1. Estágio supervisionado. 2. Saber. 3. Saber ser. 4. Saber fazer. 5. Prática pedagógica. I. Título.

CDU 37.046

SHIRLANE MARIA BATISTA DA SILVA

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO:  
SABERES E FAZERES CONSTRUÍDOS NO ESPAÇO DA SALA DE AULA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Professor Mariano da Silva Neto, da Universidade Federal do Piauí, como exigência parcial para obtenção do título de Mestra em Educação.

Linha de Pesquisa: Ensino, Formação de Professores e Práticas Pedagógicas.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Bárbara Maria Macedo Mendes.

TERESINA  
2013

SHIRLANE MARIA BATISTA DA SILVA

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO:  
SABERES E FAZERES CONSTRUÍDOS NO ESPAÇO DA SALA DE AULA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Professor Mariano da Silva Neto, da Universidade Federal do Piauí, como exigência parcial para obtenção do título de Mestra em Educação.

Teresina, 28 de agosto de 2013

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Bárbara Maria Macêdo Mendes (UFPI)  
Presidente (Orientadora)

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marly Gondin Cavalcanti de Souza  
Examinador Externo

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Antonia Edna de Brito  
Examinadora Interna

Prof. Ph.D Francis Musa Boakari  
Examinador Interno

## Dedicatória Especial

À Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Bárbara Maria Macedo Mendes, orientadora desta pesquisa, pelos sábios ensinamentos, por compartilhar comigo um pouco de seus imensuráveis saberes e experiências e por ter aceitado e acreditado neste projeto, ensinando-me e dando-me oportunidade de ensinar aos meus alunos. Meu eterno agradecimento.

## AGRADECIMENTOS

Para concretização desta dissertação é fundamental agradecer a muitas pessoas. E agradecer é um ato de reconhecimento pelo incentivo, pela amizade, pelo carinho. É sentir a presença do outro compartilhando nossas alegrias, nossos medos, anseios, nossas dificuldades durante a construção do trabalho. Então, a todos que estiveram comigo, mesmo que a presença não tenha sido física, meus sinceros agradecimentos. Foi e é muito bom poder contar com todos vocês.

Agradeço, inicialmente, a Deus Todo Poderoso, por me conceder as oportunidades que a vida me proporcionou, iluminando meu caminho com sua benção. A Ele toda honra e toda glória;

À Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Bárbara Maria Macedo Mendes, orientadora desta pesquisa, pela competência, responsabilidade, pelo compromisso, exemplo de ser humano que é, e, principalmente, pelo profissionalismo com o qual acompanha suas orientações. Muito obrigada mil vezes e meu perdão se não correspondi às suas expectativas;

Aos professores do Mestrado em Educação da UFPI, com os quais tive a oportunidade de aprender a construir conhecimentos, dando meus primeiros passos para compreender o saber ser e o saber fazer-me professora pesquisadora;

À Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Antonia Edna de Brito, por ter aceitado participar da minha Banca de Qualificação, despojando-se de seus saberes, tecendo ricas considerações que foram fundamentais à concretização desta Dissertação e também por fazer parte da Banca de Defesa. Obrigada por me ensinar que ser pesquisadora não se aprende de um dia para outro;

À Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marly Gondin Cavalcanti de Souza, pela disponibilidade em participar deste momento tão significativo em minha vida e pelas preciosas contribuições;

À Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Germaine Elshout de Aguiar, pelas críticas e sugestões preciosas durante minha Qualificação;

À Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Glória Lima e à Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Carmen Lúcia. Este trabalho teve início com seus ensinamentos que ficarão para sempre em minha memória, e em minha

prática. Estarei sempre em diálogo com o que aprendi com vocês. Meu eterno muito obrigada;

A minha mãe, eterna fonte de inspiração, bondade, tranquilidade, respeito, pelos ensinamentos e por acreditar em mim, sempre me incentivando com palavras de amor e carinho. Mãe eu te amo! Ao meu pai (*in memoriam*) por acreditar que eu era capaz de fazer longas caminhadas na minha vida profissional;

Às minhas filhas, Bárbara Iasmim e Raísa Andresa, pelos momentos em que, apesar de ficarem sós, sempre acreditaram, apoiaram e participaram deste trabalho. Meus eternos amores!;

Ao meu esposo, Antônio Luiz, companheiro de longa jornada, pelo incentivo constante na realização de meus sonhos, paciência e compreensão quando a distância se fez presença em nossas vidas nas constantes viagens para Teresina, nos momentos de leitura e pelas longas horas diante do computador. Mas, principalmente, pelas críticas, sugestões nas leituras e releituras desta produção;

Aos meus sogros, Pedro Bispo de Miranda (*in memoriam*) e Odorina Alencar Miranda, por acreditarem que a educação é a melhor herança que se pode deixar para os filhos;

À Universidade Federal do Piauí, pela oportunidade de realização do curso de Mestrado em Educação;

Aos colegas da 19ª Turma do Mestrado em Educação, pelo prazer de aprender coletivamente e compartilhar de um momento tão especial na vida de cada um de nós. Em especial aquelas que tivemos oportunidade de conviver mais de perto: Genyvana e Francisca;

À Universidade Estadual do Maranhão – Centro de Estudos Superiores de Caxias/MA pela Bolsa de Estudos, pelo apoio, na realização desta Dissertação;

Aos professores do curso de Pedagogia do CESC/UEMA, pela compreensão e colaboração durante meu afastamento, entendendo a importância de investir na formação continuada;



À minha amiga e professora Edna Ribeiro de Castro, por entender que no momento de construção de uma Dissertação muitas são as dificuldades e as atribuições que temos que realizar. E também que é um momento ímpar e especial na vida de cada um de nós;

Às minhas alunas, futuras professoras, interlocutoras da pesquisa, pela essencial e primorosa colaboração;

À Lidinalva de Almada Coutinho, por compartilhar comigo sua vida e seus saberes. É precioso ter você como amiga;

À Elizângela Fernandes Martins, a quem expresso minha imensa gratidão, pelo zelo, pela palavra estimuladora, pelo pronto atendimento, pelas críticas e sugestões para conclusão deste trabalho;

Às amigas Maria Lúcia Aguiar Teixeira, Maria Ducarmo Cavalcante Lacerda, pela escuta amiga e continência nos momentos de angústia;

Cláudia Regina, Jozi, Kátia, Neuza-Dindinha, Fátima, Doza, Didi, por estarem perto sempre que eu preciso;

Aos amigos companheiros Jordânia, Jodilson, Fabiano, Sandra, Caberto, Audízio, Pedro Bispo, Aninha, pelos momentos que sempre compartilhamos juntos;

À Ceíça Souza, à Bebelá, meu muito obrigada, pelo esmero e competência na formatação deste trabalho e dos *slides* da Qualificação e da Defesa;

A todas as pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para que esse trabalho fosse realizado, meus sinceros agradecimentos.

"Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina."

(Cora Coralina)

## RESUMO

O estágio supervisionado como espaço de formação no curso de Pedagogia deve ser o momento de formação que viabilize a produção de conhecimentos sobre a realidade da escola na vivência do ciclo docente durante a regência de classe. Nessa perspectiva, estudos e pesquisas relativos a esse objeto de pesquisa podem trazer significativas contribuições aos projetos formativos de professores. Assim, a presente pesquisa possibilitará a construção de saberes e de fazeres na formação do futuro professor. Este estudo tem como objetivo geral: investigar o Estágio Supervisionado do curso de Pedagogia, na perspectiva de análise dos saberes e dos fazeres construídos na regência de classe. São objetivos específicos: caracterizar a prática pedagógica no estágio supervisionado no que concerne ao saber e ao fazer docente; descrever os saberes e os fazeres construídos na vivência do estágio supervisionado; identificar como o aluno estagiário relaciona os saberes construídos na academia com a prática pedagógica no estágio supervisionado. A pesquisa é de caráter qualitativo narrativo. Para produção dos dados, foi utilizado o questionário, o memorial e as rodas de conversa. Após a sua produção, esses foram analisados e interpretados com a técnica de análise de conteúdo, tomando como base Bardin (2009). A pesquisa foi realizada com os alunos do sexto período do curso de Pedagogia do Centro de Estudos Superiores de Caxias/MA (CESC). Para alcance dos objetivos propostos, teve como aporte teórico da investigação os autores: Pimenta e Anastasiou (2002), Veiga (2009), Imbernón (2010), Tardif (2006), Gauthier (2006), Contreras (2002), Brzezinski (2002), Pimenta e Lima (2004), Buriolla (2011), Rios (2010), Mendes (2006), Brito (2011), Piconez (2007), entre outros. Os resultados do estudo apontam para uma reflexão e uma discussão mais aprofundada sobre o saber, o saber ser e o saber fazer dos futuros professores, considerando que as experiências e as vivências desses professores no contexto da sala de aula na qual se constrói e se reconstrói os saberes e os fazeres do ser professor.

**Palavras-chave:** Estágio Supervisionado. Saber. Saber ser. Saber fazer. Prática pedagógica.

## ABSTRACT

The supervised practice as a training space in the Pedagogy Course must be the moment of training that allows the production of knowledge about the reality of the school in the experience of teaching cycle during the practice in the class. In this perspective, studies and research relating to this subject of research can bring significant contributions to teacher training projects. Thus, this research will enable the construction of knowledge and doings in the training of future teachers. This study has as general aim: to investigate The Supervised Practice in the Pedagogy course, from the perspective of analysis of knowledge and doings built in practice in the class. Specific objectives are: to characterize the pedagogical practice in supervised practice in relation to knowledge and doings of teaching; describe the knowledge and doings built in the experience in the supervised practice; identifying how the student in the practice lists the knowledge constructed in the Pedagogy Course with the pedagogical practice during the practice. The research has a qualitative narrative character. For data production, were used questionnaires, memorial and the groups of conversation. After the production, these data were analyzed and interpreted with the technique of content analysis, based in Bardin (2009). The survey was conducted with students from the sixth period of Pedagogy Course from Centro de Estudos Superiores de Caxias/MA (CESC). To achieve the proposed objectives, were used as theoretical base from research the following authors: Nóvoa (1998), Pimenta and Anastasiou (2002), Veiga (2009), Imbernon (2010), Tardif (2006), Gauthier (2006), Contreras (2002), Zeichner (1993), Brzezinski (2002), Pimenta and Lima (2004), Buriolla (2011), Rios (2010), Mendes (2006), Brito (2011), Piconez (2007), among others. The study results point to a reflection and further discussion about knowledge, knowing how to be to be and know-how from future teachers, considering that it is in their experiments and experiences in the context of the classroom, which are constructed and reconstructed the knowledge and doings of teachers.

**Keywords:** Supervised Practice. Know. Knowing how to be. Know-how. Pedagogical Practice.

## LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 – Memoriais do Estágio Supervisionado .....	42
Fotografia 2 – Memoriais do Estágio Supervisionado .....	42
Fotografia 3 – Fachada do Campo de Pesquisa - Centro de Estudos Superiores de Caxias/Universidade Estadual do Maranhão .....	47

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Plano de Análise dos Dados da Pesquisa.....	46
Quadro 2 – Eixos de Análises Oriundos dos Memoriais e das Rodas de Conversa .	46
Quadro 3 – Concepção de Estágio Supervisionado .....	61
Quadro 4 – Saberes e Fazeres Construídos no Estágio Supervisionado .....	66
Quadro 5 – Relação dos Saberes Construídos na Academia com a Prática no Estágio Supervisionado.....	74
Quadro 6 – Desafios da Prática Pedagógica no Estágio Supervisionado .....	82
Quadro 7 – Rodas de Conversa formativa com data, tema, objetivo e dinâmica realizada.....	88
Quadro 8 – Ações desenvolvidas durante as Rodas de Conversa .....	89

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>CAPÍTULO I</b>	
<b>1 FORMAÇÃO DO PEDAGOGO E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO</b> .....	19
1.1 Formação do pedagogo no contexto brasileiro .....	19
1.2 O Estágio Supervisionado no Curso de Pedagogia: aspectos conceituais e legais .....	22
1.3 O curso de Pedagogia do Centro de Estudos Superiores de Caxias (CESC) .....	26
1.4 O Estágio Supervisionado do curso de Pedagogia do CESC .....	30
<b>CAPÍTULO II</b>	
<b>2 OS CAMINHOS TRILHADOS NA PESQUISA</b> .....	34
2.1 A pesquisa qualitativa .....	35
2.2 A pesquisa narrativa .....	36
2.3 Técnicas e instrumentos para produção de dados .....	40
2.3.1 O Questionário .....	40
2.3.2 O Memorial .....	41
2.3.3 A Roda de Conversa .....	44
2.4 O processo de sistematização e análise dos dados .....	47
2.5 O cenário da pesquisa .....	49
2.6 Interlocutoras da pesquisa .....	51
<b>CAPÍTULO III</b>	
<b>3 ESTÁGIO SUPERVISIONADO COMO ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO DE SABERES PARA ENSINAR: narrativas de estagiários</b> .....	56
3.1 Eixo 1. Concepção de Estágio Supervisionado .....	61
3.2 Eixo 2. Saberes e fazeres construídos na prática pedagógica durante o Estágio Supervisionado .....	67
3.3 Eixo 3. Relações dos saberes construídos na academia com a prática no Estágio Supervisionado .....	74
3.4 Eixo 4. Desafios da Prática Pedagógica no Estágio Supervisionado .....	82
3.5 Rodas de conversa .....	82

<b>CONSIDERAÇÕES (IN)CONCLUSIVAS.....</b>	<b>96</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>100</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>109</b>
<b>APÊNDICE A – Carta de Apresentação .....</b>	<b>110</b>
<b>APÊNDICE B – Termo de Confidencialidade .....</b>	<b>111</b>
<b>APÊNDICE C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....</b>	<b>112</b>
<b>APÊNDICE D – Autorização para realização da pesquisa .....</b>	<b>115</b>
<b>APÊNDICE E – Perfil dos interlocutores da pesquisa.....</b>	<b>116</b>
<b>APÊNDICE F – Carta de Encaminhamento.....</b>	<b>118</b>
<b>APÊNDICE G – Declaração dos pesquisadores .....</b>	<b>119</b>
<b>APÊNDICE H – Considerações e Roteiro para escrita do Memorial do Estágio Supervisionado .....</b>	<b>121</b>
<b>APÊNDICE I – Roteiro para produção do memorial do Estágio Supervisionado .....</b>	<b>123</b>
<b>APÊNDICE J – Roteiro para a segunda Roda de Conversa.....</b>	<b>124</b>
<b>APÊNDICE L – Roteiro da terceira Roda de Conversa formativa.....</b>	<b>125</b>



## INTRODUÇÃO





## INTRODUÇÃO

As pesquisas e as discussões de autores como Pimenta e Lima (2004), Buriolla (2011), Piconez (2007) entre outros, em torno do estágio supervisionado emergem como uma temática fundamental e relevante no cenário formativo do professor, provocando um repensar e um redimensionamento na forma como é conduzido o saber, o saber ser e o saber fazer do professor no contexto da escola e da sala de aula durante a vivência do ciclo docente no estágio. Formar docentes implica prepará-los para os desafios que acontecem no cotidiano da sala de aula, exigindo conhecimentos específicos e consolidados acerca das peculiaridades do ser professor. Conhecimentos que devem ser mobilizados e produzidos pelo docente/aprendiz em sua prática pedagógica, para a construção de saberes para ensinar/aprender.

Nesse contexto, a construção do saber, do saber ser e do saber fazer do aluno/professor é consolidada durante seu percurso acadêmico por meio de situações de estudo de vivências e de práticas que favoreçam a mobilização e a construção dos conhecimentos das habilidades, das atitudes e dos procedimentos didáticos problematizados e internalizados no processo formativo, principalmente, com a experiência do estágio para favorecer o desenvolvimento da capacidade crítico-reflexiva sobre o processo de aprender e de ensinar.

Aprender a refletir criticamente sobre os conhecimentos adquiridos na academia e na escola, campo de estágio, é um processo que deve ser despertado na formação inicial, especialmente quando tem início a descoberta do valor da prática pedagógica como elemento de análise e de reflexão na construção e na formação do ser professor.

Essa descoberta se inicia durante o estágio supervisionado, espaço formativo em que são (re)elaborados, fortificados e consolidados os saberes, as habilidades, as atitudes e os conhecimentos sistematizados no decorrer do Curso que contribuirão para conhecer a realidade da escola, da sala de aula e as dificuldades com as quais o professor se depara no ambiente escolar e no cotidiano da sala de aula e do contexto social em que ele está inserido. Nessa vivência de ser professor, que vai sendo construído e consolidado no espaço da escola, o aluno estagiário percebe o verdadeiro significado da profissão e compreende o que é ser professor.

Assim, partindo da compreensão de que o estágio supervisionado tem sido amplamente discutido em virtude da sua relevância para a formação de profissionais, principalmente para a formação de professores, posto que é também uma das disciplinas que aproximam o futuro professor da sua profissão, da realidade da escola e da sala de aula é que nos propusemos estudar o estágio supervisionado na formação do pedagogo para refletirmos de forma crítico-analítica como esses saberes e esses fazeres são construídos e mobilizados no espaço da escola e da sala de aula.

Compreendemos que para estudar a temática estágio supervisionado na formação do pedagogo e para análise dos saberes e dos fazeres construídos no espaço da sala de aula, durante a regência de classe, é preciso, antes, focalizar a formação inicial e a construção de conhecimentos dos estudantes do curso de Pedagogia elaborados nas disciplinas do Curso para mobilização e (re)construção dos saberes para ensinar no processo de ensinar/aprender.

Consideramos que o estágio supervisionado permite que o futuro professor desenvolva e ponha em prática os conhecimentos teóricos adquiridos no decorrer do curso, vivenciando durante a regência de classe a realidade da sala de aula nos aspectos positivos e negativos, e que nesse entorno de encontros e desencontros, na produção de saberes possa desvelar a construção do ser professor de profissão.

Entendemos que constituir-se professor é um processo longo e complexo que vai se consolidando gradativamente nas vivências do curso de formação inicial e nas diversas experiências que são construídas através da socialização de conhecimentos e da mobilização dos diversos saberes da profissão docente. Portanto, a experiência do ser professor contribui para ampliar os conhecimentos sobre a necessidade de articulação entre os conhecimentos teóricos e a prática vivenciada no contexto da sala de aula, durante o estágio, buscando, nesse meio, entender as vicissitudes do que é ser professor.

O processo de formação inicial do professor não acontece somente com o estágio supervisionado, mas é nele que se concretiza a experiência de viver a condição de ser professor, de ser profissional da educação e de estabelecer uma relação concomitante entre a escola campo de estágio e o espaço de formação inicial – a universidade.

Nesse sentido, é fundamental que as Instituições de Ensino Superior, por intermédio dos cursos de formação de professores, fortaleçam os elos com a

educação básica, através da escola pública para possibilitar e facilitar a complementação do projeto formativo do pedagogo, principalmente compreendendo que o professor da escola atua como supervisor, formador do aluno sob sua orientação no período de estágio.

A construção do ser professor não é apenas aquisição de técnicas e de conhecimentos que serão postos em prática no contexto da escola e da sala de aula, mas, sobretudo, é o momento-chave da socialização e da configuração do futuro profissional da educação. É nessa fase que o futuro professor tem oportunidade de avaliar se realmente a sua opção profissional corresponde ao seu ideal profissional, às suas aptidões e às suas expectativas de vida. É no estágio supervisionado que o aluno, futuro professor, experiencia o ser e o fazer docente da profissão.

Durante a regência de classe do aluno estagiário, ele constrói e (re)estrutura na prática o saber fazer, construindo a formação do ser professor, o aprender a ensinar que vai se concretizando na medida em que o futuro professor vai articulando os conhecimentos adquiridos no decorrer de sua formação e de sua prática pedagógica, vivenciada cotidianamente na sala de aula, na vivência do estágio.

A partir dessa compreensão, surgiu o interesse em realizar um estudo sobre o Estágio Supervisionado no curso de Pedagogia. A escolha da temática na formação do pedagogo, saberes e fazeres construídos no espaço de sala de aula, aconteceu em virtude de nossa experiência como professora da referida disciplina, no citado Curso, no Centro de Estudos Superiores de Caxias (CESC), da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA).

Esse interesse se consubstanciou e se formatou a partir do questionamento: quais os saberes e os fazeres construídos pelos alunos estagiários na vivência do estágio supervisionado? Para norteamento do estudo, definimos como objetivo geral da pesquisa: investigar o Estágio Supervisionado do curso de Pedagogia do CESC, na perspectiva de análise dos saberes e os fazeres construídos na regência de classe. Como delineadores distributivos do objetivo geral, estabelecemos os seguintes objetivos específicos: caracterizar a prática pedagógica no estágio supervisionado no que concerne ao saber e ao fazer docente; descrever os saberes e os fazeres construídos na vivência do estágio supervisionado; identificar como o aluno estagiário relaciona os saberes construídos na academia com a prática

pedagógica no estágio supervisionado; analisar os desafios e as dificuldades que acontecem durante o estágio supervisionado no contexto da sala de aula na escola campo.

Para alcance dos objetivos propostos em nosso estudo, selecionamos um aporte teórico que orientou e deu suporte à investigação, conduzindo para o desenvolvimento do estudo e, conseqüentemente, para a análise dos resultados da pesquisa empírica. A fundamentação teórica tem como base as discussões e as reflexões a respeito da formação de professores e dos saberes adquiridos durante o estágio. Nessa perspectiva, estruturamos nossa dissertação em três capítulos, além da introdução e das considerações (in)conclusivas.

No Capítulo 1, intitulado A formação do Pedagogo e o Estágio Supervisionado, discutimos a formação do pedagogo no contexto brasileiro, a formação do pedagogo no CESC/UEMA e o Estágio Supervisionado no curso de Pedagogia: aspectos conceituais e legais. Para concretização desses estudos, tomamos como base Pimenta e Lima (2004), Buriolla (2011), Rios (2010), Mendes (2010), Brito (2011) Piconez (2007), dentre outros. Esses autores, em seus trabalhos de pesquisa, sinalizam para a relevância da formação inicial e continuada como caminho legítimo para a concretização do saber, do saber ser e do saber fazer do professor, permitindo a compreensão do Estágio como espaço formativo e de mobilização de diferentes saberes e estratégias que darão subsídios à formação do futuro professor.

O Capítulo 2, Os caminhos trilhados na pesquisa: descrevendo a produção dos dados, discorre sobre a trajetória percorrida pela pesquisa, relatando a opção metodológica adotada no desenvolvimento do estudo – investigação de natureza qualitativa com ênfase na pesquisa narrativa. Situamos nosso estudo nesse campo por acreditar que a pesquisa narrativa se desenvolve articulando uma inter-relação entre os interlocutores da pesquisa. As narrativas, nessa perspectiva, contribuem para que o estagiário possa reviver suas experiências formativas vivenciadas no espaço de sala de aula durante o estágio supervisionado.

Usufruindo dessa possibilidade, tomamos como técnicas e instrumentos basilares para produção de dados da pesquisa os questionários, as rodas de conversa e os memoriais. Dessa forma, delineamos como aconteceu cada uma dessas etapas. Esse capítulo contempla, ainda, o cenário da pesquisa, o perfil das interlocutoras e o processo de sistematização e de análise dos dados.

Como aporte teórico, que embasa a fundamentação desse intervalo do trabalho, realizamos a leitura de autores como: Bardin (2009), Brito (2007), Connelly e Clandinin (2011), Franco (2007), entre outros que deram subsídios para interpretação dos dados e dos objetivos proposto no estudo. A análise foi efetivada num diálogo contínuo entre os dados obtidos na pesquisa, o referencial teórico e os objetivos.

No Capítulo 3, nomeado Estágio Supervisionado como espaço de construção de saberes para ensinar: narrativas de estagiários, apresentamos a interpretação e a análise dos dados obtidos através do questionário, do memorial do estágio supervisionado e das rodas de conversa, estabelecendo, concomitantemente, um diálogo entre a pesquisadora e as interlocutoras, evidenciando como são construídos os saberes num contexto de prática pedagógica durante o estágio.

Nas considerações inconclusivas, evidenciamos as constatações do estudo, o estágio como componente formativo, os saberes e os fazeres construídos no espaço da escola e da sala de aula necessários à formação do professor. Revalidamos a utilização da pesquisa qualitativa com ênfase metodológica nas narrativas por acreditarmos que essa é uma metodologia adequada aos estudos sobre a formação de professores.



## CAPÍTULO 1



## **1 FORMAÇÃO DO PEDAGOGO E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

A sociedade contemporânea vivencia aceleradas transformações, dominada pelo pensamento tecnocientífico que influencia diretamente na escola, na prática docente e, principalmente, na formação inicial de professores, especificamente do pedagogo, provocando na sociedade uma verdadeira efervescência em torno da necessidade de refletir sobre a formação desses profissionais, destacando o desafio da construção do saber fazer e do saber ser da profissão, agregando a essa a visão do estágio como articulador da teoria aprendida no *lócus* produtor do conhecimento, ou seja, na universidade, e tendo na escola campo de estágio a oportunidade de vivenciar um momento ímpar na vida acadêmica do futuro professor.

Neste capítulo, articulamos três temas essenciais: a fundamentação e a compreensão da discussão da temática abordada, a saber: formação do pedagogo no contexto brasileiro, formação do pedagogo no CESC/UEMA e o Estágio Supervisionado no curso de Pedagogia: aspectos conceituais e legais.

### **1.1 Formação do pedagogo no contexto brasileiro**

As discussões sobre a trajetória do curso de Pedagogia têm sido aprofundadas, contextualizadas e ampliadas ao longo de mais de 70 anos em todo o país por autores como Libâneo (1990), Brzezinski (1996) e outros. Porém, ainda existem muitos estudos a serem realizados e muito a se discutir sobre a crise e as dificuldades enfrentadas por esse curso, e essas têm relação direta com o processo de formação e sinalizam, também, para a necessidade de repensar e de rediscutir a formação do profissional formado por este curso.

O curso de Pedagogia foi instituído por ocasião da organização da Faculdade Nacional de Filosofia, da Universidade do Brasil, através do Decreto-Lei n. 1.190, de 4 de abril de 1939, tendo como objetivo formar bacharéis nas áreas das Ciências Humanas, Sociais, Naturais, Letras, Artes, Matemática, Física, Química e licenciados através da concepção normativa que alinhava todas as licenciaturas ao denominado esquema 3+1, através do qual era feita a formação nas diversas licenciaturas para várias áreas.

Nesse prisma, título de bacharel seria conferido a quem cursasse três anos de estudos em conteúdos específicos da área – fundamentos e teorias educacionais –, e o título de licenciado que permitia atuar como professor aos que, tendo concluído o bacharelado, cursassem mais um ano de estudos, dedicados à Didática e à Prática de Ensino. O então curso de Pedagogia dissociava o campo da ciência do conteúdo da Didática, abordando-os em cursos distintos.

Os que concluíssem o curso de Bacharelado em Pedagogia seriam diplomados em bacharel em Pedagogia e somente após concluir o curso de Didática teriam o diploma de licenciado. A dicotomia existente entre o bacharelado e a licenciatura conduzia ao entendimento de que no bacharelado se formava o técnico em educação e se preparava, de forma geral, os trabalhadores intelectuais para o exercício das altas atividades culturais; e na licenciatura em Pedagogia, formava-se o professor que iria lecionar as matérias pedagógicas do Curso Normal de nível secundário, quer no primeiro ciclo, o ginasial – normal rural ou no segundo.

Com a homologação da Lei n. 4024/1961 e a regulamentação contida no Parecer do Conselho Federal de Educação CFE n. 251/1962, algumas pequenas alterações foram introduzidas no currículo do curso de Pedagogia. Manteve-se o esquema 3+1 e, em 1961, fixou-se o currículo mínimo do curso de bacharelado em Pedagogia, composto por sete disciplinas obrigatórias indicadas pelo CFE e mais duas escolhidas pela instituição – opcionais. As obrigatórias eram: Psicologia da Educação, Sociologia (Geral e da Educação), História da Educação, Filosofia da Educação e Administração Escolar. As optativas eram: Biologia, História da Filosofia, Estatística, Métodos e Técnicas de Pesquisa Pedagógica, Cultura Brasileira, Educação Comparada, Higiene Escolar, Currículos e Programas, Técnicas Audiovisuais de Educação, Teoria e Prática da Escola Média e Introdução à Orientação Educacional.

Esse mecanismo centralizador da organização curricular pretendia definir a especificidade do bacharel em Pedagogia e visava manter uma unidade de conteúdo, aplicável como critério para transferências de alunos, em todo o território nacional.

O curso de Pedagogia passou por grandes transformações após o parecer n. 252/69 CFE, que regulamentava o currículo mínimo, orientando para a formação de profissionais técnico-administrativos, oferecendo habilitações em supervisor,



orientador, administrador, inspetor, planejador e professor formado para o trabalho no ensino médio.

Por conseguinte, o curso de Pedagogia, em sua própria gênese, já revela fragilidades que ao longo dos anos têm acompanhado e vivenciado profundas transformações que perpassam pela progressiva desvalorização e pela necessidade cada vez mais intensa de atender às exigências de uma nova formação. Formação que se estenda para além da compreensão de que está destinado apenas à formação de professores. No começo da década de 1980, muitas universidades que tinham em sua estrutura curricular o curso de Pedagogia deram início à reforma curricular que proporcionaria a formação de professores para atuarem na educação pré-escolar e nas séries iniciais do ensino fundamental. Corroborando, Libâneo (2006, p. 63) referenda:

Conceber o curso de Pedagogia como destinado apenas à formação de professores é, a meu ver, uma ideia muito simplista e reducionista. A pedagogia ocupa-se, de fato, da formação escolar de crianças, com processos educativos, métodos, maneiras de ensinar, mas antes disso ela tem um significado bem mais amplo, bem mais globalizante. Ela é um campo de conhecimento; diz respeito ao estudo e a reflexão sistemática sobre o fenômeno educativo, sobre as práticas educativas, para poder ser uma instância do trabalho educativo.

Pedagogia é, antes de tudo, um campo científico, não um curso. O curso que lhe corresponde é o que forma o investigador da educação e o profissional que realiza tarefas educativas seja ele docente ou não diretamente docente. Somente faz sentido um curso de Pedagogia pelo fato de existir um campo investigativo – o da pedagogia – cuja natureza constitutiva são a teoria e a prática da educação ou a teoria e a prática da formação humana (LIBÂNEO, 2006, p. 60).

Os cursos de formação de professores, especificamente o curso de Pedagogia, em nossa concepção, deve ser o *lócus* privilegiado de produção, mobilização e sistematização dos saberes docentes e da formação do pedagogo, pois pressupõe-se que os profissionais que lidam diretamente com a formação docente detêm todo um arcabouço teórico e técnico especializado que deve potencializar e instrumentalizar os futuros profissionais que atuarão na educação e, principalmente, no contexto de sala de aula.

Assim, as discussões em torno do curso de Pedagogia e da formação do pedagogo como objeto de reflexão se intensificaram nas últimas três décadas. Muitos questionamentos têm fomentado a curiosidade de pesquisadores e de estudiosos que buscam abordar a temática no sentido de contribuir para ampliar os conhecimentos sobre a necessidade de se aprimorar e buscar novas alternativas que contribuam para intensificar a formação desse profissional, de forma que essa formação se torne uma preocupação de todos os que realmente se envolvem e se comprometem com uma educação de qualidade, e que favoreça a todos e em todos os níveis.

Com o passar dos anos, essa necessidade foi ganhando novas características e novas exigências, e para que isso se concretizasse, era preciso delinear um novo perfil de formação de pedagogo. Esse profissional deveria atender às exigências da formação emergentes. Formação essa que deve se consolidar durante todo o percurso acadêmico e que prime não somente pela formação inicial, mas comprometida com as mudanças e as transformações sociais que considerem, fundamentalmente, a reflexão crítica da prática vivenciada no cotidiano da sala de aula, partindo dos saberes e das necessidades que o aluno professor internaliza para a construção conjunta de novos saberes.

Para melhor compreender o que enfatizamos, tomamos como base Prado e Damasceno (2007, p. 18), ao falarem sobre a construção dos saberes:

Saberes construídos na reflexão sobre a prática pedagógica num determinado contexto social, historicamente situado, amalgamado pelos saberes científicos produzidos no processo de formação profissional, ou seja, um saber produzido por um profissional que reflete/investiga sua prática pedagógica. São saberes construídos não só a partir do conhecimento teórico, mas, principalmente a partir de sua negação, transformando-os em saberes complexos, articulados ao contexto da prática.

## **1.2 O Estágio Supervisionado no Curso de Pedagogia: aspectos conceituais e legais**

Nos aspectos normativos do Estágio Supervisionado, a legislação básica se configura nas seguintes leis, decretos e resoluções:

Lei n. 6.494, de 7 de dezembro 1977, que dispõe sobre o estágio supervisionado de estudantes de estabelecimentos de ensino superior, de ensino profissionalizante do 2º grau e supletivo. Na formação profissional, em seu artigo 1º, parágrafo 2º, que determina que o estágio deve ser planejado, executado e avaliado conforme os currículos, programas e calendários escolares, além de propiciar a complementação do ensino e da aprendizagem com a finalidade de se constituir em instrumento de integração em termos de treinamento prático, de aperfeiçoamento técnico cultural e de relacionamento humano (BRASIL, 1977). O Decreto n. 87.497/82 de 18/08/1982, modificado pelos Decretos n. 89.467 de 21/03/1984 e n. 20.80 de 26/11/1996, que regulamenta a Lei n. 6.494/77, trata da regulamentação dos estágios, das atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, que são proporcionadas aos estudantes pela participação em situações reais de vida e trabalho, consideradas estágio e revoga o parágrafo único do art. 12º e dá nova redação ao art. 8º (BRASIL, 1982).

A Lei Federal n. 8.859 de 23/03/1994, modifica o dispositivo da Lei n. 6.494/77, estendendo aos alunos de ensino especial o direito à participação em atividades de estágio.

A Lei de Diretrizes e Bases n. 9394/96, em seu artigo 82, dispõe sobre o estágio supervisionado da seguinte forma:

Os sistemas de ensino estabelecerão as normas para realização dos estágios dos alunos regularmente matriculados no ensino médio ou superior em sua jurisdição.

Parágrafo único – O estágio realizado nas condições deste artigo não estabelece vínculo empregatício, podendo o estagiário receber bolsa de estágio, estar segurado contra acidentes e ter cobertura previdenciária prevista em legislação específica.

De acordo com o Conjunto das Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores, no que se refere ao desenvolvimento do estágio e à concepção de prática de ensino, ambos estão previstos pelas diretrizes de forma minuciosa, inclusive com sugestões de atividades, definidas pelos artigos 12º e 13º.

O Parecer n. 1/2002 do Conselho Nacional de Educação – Curso de Pedagogia (CNE/CP) determina que a formação de professores para Educação Básica, em nível superior, deve ter uma carga horária de, no mínimo, 2.800 horas. Dessas, 400 horas são destinadas à realização do estágio curricular supervisionado

e cabe a cada estabelecimento de ensino, a cada curso definir e normalizar a realização do estágio.

Com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases (LDBEN) n. 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, foi aprovado um conjunto de pareceres e de resoluções do Conselho Nacional de Educação que estabelecem diretrizes para os cursos de formação de professores, especificando tempo de duração e carga horária dos cursos de Licenciatura.

Diante da LDBEN, faz-se necessário mencionar o diz respeito o Parecer n. 9 do CNE, no que faz referência ao que se refere à prática de ensino (2001, p. 22):

Uma concepção de prática mais como componente curricular implica vê-la como uma dimensão do conhecimento, que tanto está presente nos cursos de formação nos momentos em que se trabalha na reflexão sobre a atividade profissional, como durante o estágio nos momentos em que se exercita a atividade profissional.

As Diretrizes Nacionais para o curso de Pedagogia, instituídas pela Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006, reforçam a importância da prática profissional na formação de professores, ao instituírem que para a integralização dos estudos os alunos deverão cumprir atividades de estágio supervisionado (art. 7.).

De acordo com o Parecer n. 5/2005 do CNE/CP, o estágio curricular supervisionado pressupõe atividades pedagógicas efetivadas em um ambiente institucional de trabalho, reconhecido por um sistema de ensino que se concretize na relação institucional, estabelecida entre um docente experiente e o aluno estagiário, “[...] prática por meio da vivência institucional sistemática e intencional, norteada pelo Projeto Político Pedagógico da instituição formadora de da unidade campo de estágio”.

A Lei n. 11.788, de 25 de setembro de 2008, dispõe sobre o estágio de estudantes, definindo e classificando as relações de estágio; regulamentando as obrigações das instituições de ensino, da parte concedente (escola campo) e do estagiário; e dando outras providências. Observamos no cap. III, que o estágio supervisionado é um ato educativo desenvolvido no ambiente de trabalho, sob supervisão, e tem como objetivo preparar os alunos para o trabalho produtivo.

O Parecer 27/2011 altera algumas considerações sobre o estágio supervisionado:

No estágio curricular supervisionado a ser feito nas escolas de educação básica [...], obrigatório [...] com tempo suficiente para abordar as diferentes dimensões da atuação profissional. [...] de acordo com o projeto próprio deve se desenvolver a partir do início da segunda metade do curso [...]. Para tanto é preciso que exista um projeto de estágio planejado e avaliado conjuntamente pela escola de formação inicial [...], o estágio não pode ficar sob a responsabilidade de um único professor da escola de formação, mas envolve necessariamente uma atuação coletiva dos formadores.

Observamos a ênfase que é dada ao caráter obrigatório do estágio curricular supervisionado nas escolas de educação básica, deixando clara a necessidade de um estágio planejado, estabelecido dentro de um tempo previsto, em que aconteça uma formação em as diferentes dimensões de atuação profissional seja elaborada, discutida, e avaliada considerando que este deve ser um trabalho coletivo entre os professores formadores. Assim, faz-se necessário considerar o estágio supervisionado como uma atividade coletiva, que prime não somente ao atendimento das funções burocráticas, mas que fomente um espaço de discussão, de reflexão e de construção da formação profissional.

Portanto, a estrutura curricular dos cursos de formação de professores tem o Estágio Supervisionado como disciplina obrigatória para atuar na educação básica e possui carga horária obrigatória definida por lei, tornando, assim, o estágio parte significativa da inserção do futuro professor nesse espaço de atuação. Nesse momento, o aluno professor tem oportunidade ter uma visão concreta da escola, do seu futuro campo de trabalho e, sobretudo, vivenciar e experimentar uma dinâmica relação entre teoria e prática fortalecendo o processo formativo.

Nesse sentido, o estágio, como *lócus* formativo, aponta para uma necessária preparação dos futuros professores na realização de uma prática reflexiva, criativa, ativa e participativa, fazendo com que teoria e prática sigam o mesmo caminho tornando indissociável esta relação, haja vista que os professores formadores, durante o estágio, devem proporcionar essa articulação, conduzindo o futuro professor a uma constante reflexão de sua prática pedagógica. Mas para que essa articulação se concretize é preciso que os professores formadores desejem, tenham intenção de formar sujeitos participativos e atuantes capazes de investigar criticamente a realidade na qual estão atuando.

### 1.3 O curso de Pedagogia do Centro de Estudos Superiores de Caxias (CESC)

Caxias está localizada ao leste do Maranhão, é a quarta mais importante cidade do Estado em termos de contingente populacional, economia e estrutura social. Possui população em torno de 150.202.000 habitantes, ocupando uma área de 45,45% da área original de 11.691 Km<sup>2</sup>. A população economicamente ativa de Caxias, segundo dados do IBGE de 2008, é de 147.416 habitantes, dos quais 5% encontram-se no setor primário, 23% no secundário e 57% no terciário, o que mostra ser a sua economia essencialmente baseada no setor de serviços.

O Centro de Estudos Superiores de Caxias é parte integrante da história da criação da UEMA, quando, em 1968, foi criada a Faculdade para formação de professores do ensino médio pela Lei n. 2.821 de 23 de fevereiro de 1968, hoje CESC, instituição responsável pela educação superior no interior do Maranhão. Em 15 de dezembro de 1977, a Faculdade foi reconhecida pelo Decreto n. 81.037 e os cursos pelo Parecer n. 2.111/77.

Em 1969, houve o primeiro vestibular e as aulas iniciaram em 6 de janeiro de 1970, no Colégio Caxiense com apenas três cursos: Ciências, Letras e Estudos Sociais. Somente em 1973, com a portaria 23/73, foi criado o Departamento de Pedagogia que teve como Chefe o Pe. Francisco Maximiano Damasceno.

O curso de Pedagogia, com habilitação em Administração Escolar, foi criado em 1968, pela Lei n. 2.821/68, mas viabilizado a partir de 1973. As atividades docentes iniciaram no dia 2 de janeiro de 1974. Segundo Fonseca (1984, p. 77):

Nos dias 1 e 2 de dezembro de 1973, foi realizado vestibular para um curso parcelado em Pedagogia com 96 vagas distribuídas em duas turmas dos quais 80 eram bolsistas, por força de convênio MEC/SE e 16 vagas oferecidas pela Faculdade. Este curso congregou 37 municípios do Maranhão, além de alunos provenientes da vizinha capital do Piauí.

O curso de Pedagogia do CESC está estruturado em oito semestres letivos, com o desenvolvimento de componentes curriculares variados obrigatórios (disciplinas teóricas, teórico-práticas, práticas educativas e estágios supervisionados). Todos os componentes têm organização semestral, totalizando 3.240 horas, de modo a assegurar a necessária articulação teoria-prática, conforme mostra a estrutura curricular do curso de Pedagogia (Anexo 1).

Considerando o Projeto Político Pedagógico para o curso de Pedagogia, o currículo proposto reflete a concepção, as finalidades e os objetivos assumidos como referenciais, e sua elaboração apoia-se também nos princípios e nas determinações estabelecidos nos seguintes instrumentos norteadores:

- LDBEN n. 9394/96 de 20/12/1996;
- Resolução CNE/CP n. 1/2002 de 18/02/2002
- Resolução CNE/CP n. 02 de 19/02/2002;
- Parecer n. 28 de 02/10/2001;
- Documento norteador para as comissões de autorização e reconhecimento de curso de Pedagogia – CEEP/CEEP 2001;
- Resolução n. 203/2000 – CEPE/UEMA;
- Resolução CEPE/UEMA n. 276/2001, que autoriza a flexibilização dos currículos de graduação da UEMA;
- Instrução Normativa n. 01/2001 PROGAE/UEMA, que estabelece normas para elaboração do Projeto Político Pedagógico;
- Normas Gerais do Ensino de Graduação aprovada pela Resolução n. 423/2003 CONSUN/UEMA, 04/12/2003;
- Resolução CNE/CP n. 1 de 15 de maio de 2006.
- Decreto n. 5.626 de 22 de Dezembro de 2005 – que regulamento a Lei n. 10.436 de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei 10.098 de 19 de dezembro de 2000.

A partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura, sua estrutura organiza-se em três núcleos integradores que serão responsáveis pela integralização curricular, são eles: núcleo de estudos básicos, núcleo de aprofundamento e de diversificação de estudos e núcleo de estudos integradores que delinearemos no próximo parágrafo.

As Práticas Pedagógicas Integradoras e o Estágio Supervisionado totalizam 810 horas, logo estão em conformidade com a LDB n. 9394/96 de 20/12/1996 e com o Parecer CNE/28 de 2/10/2001, que estabelece o mínimo de 405 horas para a

Prática de Ensino, mais 405 horas de Estágio Supervisionado. O referido parecer assegura, ainda, aos alunos que atuam como docentes na educação básica, a redução de até 200 horas da carga horária total do estágio.

A aprendizagem, nessa proposta curricular, é concebida como um processo de troca entre sujeitos históricos que através de suas práticas individuais e coletivas realizam processos de produção e de socialização de conhecimentos. Isso significa dizer que o desenvolvimento dessa proposta supõe uma permanente interlocução, um trabalho coletivo e integrado entre professores e alunos. Requer um processo contínuo de alargamento das perspectivas teórico-metodológicas, possibilitando a articulação entre pensamento e ação concreta, com o objetivo de construir novas sínteses que apontem para diferentes possibilidades teórico-práticas, garantindo-se um estado de inovação permanente, que não descarta o conhecimento já existente, mas o incorpora, superando os seus limites presentes.

Em observância ao Título II, cap. 1, seção 1, art. 5º ao 7º das Normas Gerais do Ensino de Graduação, o Curso adota o sistema seriado semestral, isto é, cada período letivo é pré-requisito do período subsequente. Caso o aluno perca uma disciplina, poderá cursar em outra graduação de igual ementa em outro turno.

Conforme art. 7º das Normas Gerais de Ensino de Graduação, o currículo será constituído por disciplinas obrigatórias, que constituirão o núcleo comum (NC), comuns às licenciaturas, aos bacharelados e aos cursos de tecnologias; disciplinas específicas, que constituirão o núcleo específico (NE) do Curso e são definidas como obrigatórias; e, ainda, as disciplinas optativas, que constituem o núcleo livre (NL) do Curso com a finalidade de oportunizar ao aluno a ampliação da sua formação.

Em consonância com a Resolução CNE/CP n. 1 de 15/05/2006, propõe que o egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a:

- atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;
- compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social;
- fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do ensino fundamental, assim como daqueles



que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;

- trabalhar em espaços escolares e não escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo;
- reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas;
- ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano;
- relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas;
- promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade;
- identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;
- demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras;
- desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento;
- participar da gestão das instituições, contribuindo para

elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;

- participar da gestão das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não-escolares;
- realizar pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas;
- utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos;
- estudar, aplicar criticamente as diretrizes curriculares e outras determinações legais que lhe caiba implantar, executar, avaliar e encaminhar o resultado de sua avaliação às instâncias competentes.

#### **1.4 O Estágio Supervisionado do curso de Pedagogia do CESC**

Considerando o Manual da Dimensão Prática dos Cursos de Licenciatura, que é um instrumento orientador do processo de formação e de desenvolvimento acadêmico do estudante da UEMA, e que rege a Prática Curricular, o Estágio Curricular obrigatório e as atividades científico-culturais, o Estágio Curricular Obrigatório nos cursos de Licenciatura deverá oportunizar ao estudante condições propícias ao desenvolvimento de sua prática docente, mediante a regência de classe e intervenção sistematizada em situações que se apresentam no campo de estágio.

O Estágio Curricular obrigatório terá início na sala de aula da universidade, objetivando o repasse da fundamentação teórica e depois o estagiário será encaminhado à instituição de ensino, denominada escola campo de estágio. O estagiário assinará o termo de compromisso do estágio em conjunto com o Supervisor Técnico e a Direção da escola.

As atividades de estágio serão compostas de:

1. Orientação e exercício teórico-metodológico específicos para planejamento e aulas simuladas, em classe da licenciatura.
2. Vivência no ambiente educativo em que serão realizadas atividades específicas do contexto educativo e a intervenção da pesquisa iniciada na prática curricular.
3. Encontro regulares em classe da licenciatura, para avaliação do desenvolvimento do estágio.

O Estágio Supervisionado proposto pelo Projeto Político do curso de Pedagogia do CESC/UEMA e pelo Manual da Dimensão Prática dos Cursos de Licenciatura. Estágio Supervisionado encontra-se de acordo com a Lei n. 9.394/96 e o Parecer CNE/28, de 2/10/2001 que institui o mínimo de 405 horas e deve configurar-se num trabalho coletivo e sempre com uma atividade supervisionada, que poderá ser articulada em três modalidades:

- I. Como instrumento de integração do aluno com a realidade social, econômica e o trabalho na sua área/curso, possibilitando a interlocução com os referenciais teóricos do currículo, já a partir dos primeiros semestres do curso, permitindo a sua participação em projetos integrados e favorecendo a aproximação entre ações propostas pelas disciplinas/áreas/atividades;
- II. Como instrumento de iniciação à pesquisa educacional e ao ensino, nas formas de articulação teoria-prática, considerando que a formação profissional não deve se desvincular da pesquisa;
- III. Como instrumento de iniciação profissional, junto às escolas ou outros ambientes educacionais, nas atividades de observação e regência de aulas ou projetos pedagógicos, configurando a prática pedagógica necessária ao exercício profissional.

As redes públicas de ensino configurar-se-ão locais preferenciais para a prática de ensino e outros estágios supervisionados, embora as escolas particulares possam também ser locais propícios para o exercício da prática de ensino ou quaisquer outros estágios supervisionados.

A proposta de Prática de Ensino do curso de Pedagogia deverá possibilitar a articulação entre a teoria e a prática e a atuação no ensino, pesquisa e extensão superando a noção de estágio como apenas reprodução do conhecimento e sua concentração apenas no final do curso.

A Prática de Ensino sob forma de estágio deve ser compreendida em sua dimensão formadora na qual o ensino, pesquisa e extensão se articulam para fundamentar as práticas pedagógicas na totalidade do curso.

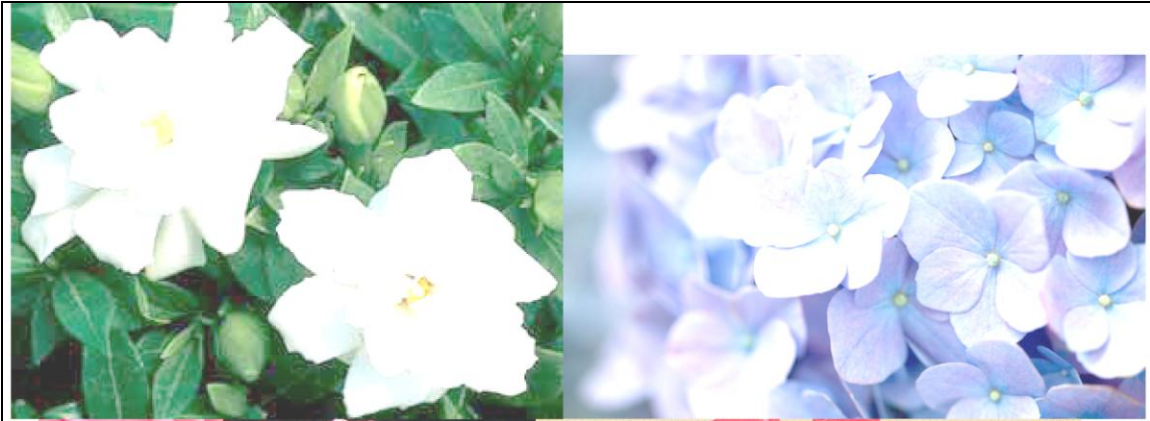
O Estágio Supervisionado do curso de Pedagogia deverá acontecer a partir do 2º período do Curso nas áreas específicas onde irão atuar. Na primeira etapa do Curso, a prática educativa objetiva o contato direto do aluno com as escolas campo de estágio. Dessa forma, o aluno terá contato com a realidade educacional através de momentos de observação das práticas realizadas e, ainda, terá a oportunidade de elaborar e implementar projetos específicos que possibilitem o contato com o mercado de trabalho.

O Eixo das Práticas Educativas Integradoras do curso de Pedagogia do CESC/UEMA poderá ser desenvolvido por meio de atividades de:

- Pesquisa;
- Atividades ligadas à recuperação e ao processo de aprendizagem;
- Seminários, debates, reuniões, cursos de pequena duração, com recursos metodológicos;
- Oficinas de materiais didáticos;
- Ação docente e de articulação, planejamento e gestão escolar;

A orientação, o acompanhamento à vivência na ambiente educativo e a avaliação das atividades discentes no Estágio serão realizadas pelo professor/orientador de acordo com o cronograma previamente definido. No campo de Estágio, será feita pelo professor regente da classe e a avaliação do seu desempenho geral pela direção da escola e Supervisor Técnico.

O Estágio será avaliado continuamente com base nos critérios gerais definidos nas Normas Gerais do Ensino de Graduação da UEMA (2003), com obrigatoriedade de frequência de 100% e nota igual ou superior a 7,0.



## CAPÍTULO 2



## 2 OS CAMINHOS TRILHADOS NA PESQUISA

Vamos bordando a nossa vida, sem conhecer por inteiro o risco; representamos o nosso papel, sem conhecer por inteiro a peça. De vez em quando, voltamos a olhar para o bordado já feito e sob ele desvendamos o risco desconhecido; ou para as cenas já representadas, e lemos o texto, antes ignorado. E é então que se pode escrever – como agora faço – a "história"...

(Soares)

Neste capítulo, delineamos a trilha metodológica da pesquisa. Para tanto, caracterizamos os caminhos percorridos durante a investigação, situamos o contexto da pesquisa narrativa, descrevemos o cenário da investigação, apresentamos as interlocutoras e delineamos seus perfis, bem como caracterizamos os procedimentos adotados na produção, na organização, para análise e interpretação dos dados.

### 2.1 A pesquisa qualitativa

Para concretização de nossa pesquisa, realizamos uma investigação de natureza qualitativa, com ênfase metodológica nas narrativas. Para Richardson (2008), a pesquisa qualitativa pode se caracterizar como a tentativa de compreensão de atuações e de comportamentos. Segundo Oliveira (2008), a pesquisa pode ser entendida como um estudo de um determinado fato, objeto, grupo de pessoas ou atores sociais e fenômenos da realidade. Tomando como base as palavras da autora, esse é um procedimento que objetiva buscar informações precisas, concretas para explicar o significado e as características do contexto em que se encontra o objeto de estudo da pesquisa.

Assim, optamos por esse tipo de pesquisa porque acreditamos no que diz Oliveira (2008), que nas comunicações dos participantes da pesquisa existe uma relação dinâmica, viva, entre o mundo real, objetivo, concreto e o sujeito que será investigado.

Portanto, a pesquisa qualitativa coaduna-se com os objetivos propostos nesta investigação, haja vista que através da pesquisa qualitativa teremos maiores possibilidades para realizar a análise dos fenômenos indo além das aparências, explicitando os fatos relatados e evidenciando o que ficou apenas nas entrelinhas. À

luz desse entendimento, a abordagem qualitativa preocupa-se com o sujeito, seu ambiente e suas complexidades, proporcionando análise teórica que supere as aparências superficiais, conduzindo o pesquisador à busca de uma interpretação delicada e minuciosa.

## **2.2 A pesquisa narrativa**

A utilização da pesquisa qualitativa com ênfase na narrativa como recurso metodológico é frequentemente utilizada nas pesquisas educacionais como fonte de investigação, tornando a pesquisa narrativa, sobre professores em processo de formação, alvo de investigação e de vinculação das histórias vivenciadas no decorrer do processo de construção do saber, do saber ser e do saber fazer-se professor.

Segundo Cunha (1997), trabalhar com narrativas na pesquisa e/ou no ensino é partir para a desconstrução/construção das próprias experiências, exigindo uma relação de diálogo que deve ser estabelecido entre pesquisador e os sujeitos da pesquisa de forma que, ao mesmo tempo em que se descobre no outro os fenômenos, esses também se revelam em nós.

Duarte (2002) diz que uma pesquisa é sempre, de alguma forma, a narrativa de uma longa viagem realizada por alguém cujo olhar vasculha lugares muitas vezes já conhecidos, visitados. Nada é totalmente original, mas o modo de olhar e refletir sobre a realidade que está sendo vivenciada a partir de uma nova experiência e da apropriação de um novo conhecimento que será construído é que são originais e bastante pessoais.

Quanto mais significativos forem os registros realizados numa narrativa, mais ricas elas se tornam. Os tipos de narrativas são inúmeros em sua diversidade, e nós os encontramos nos lugares mais variados. O ser humano sempre vai contar histórias que podem ser suas ou as de outra pessoa.

Essas considerações indicam que as narrativas realizadas neste estudo podem contribuir para que os futuros professores socializem conhecimentos, troquem informações, reelaborem suas práticas pedagógicas, manifestem e veiculem seus saberes docentes, socializando conhecimentos e informações durante seu processo formativo. Para Prado e Soligo (2007, p. 48), as narrativas



fazem parte da história do homem e desde os tempos mais remotos são para serem lidas, contadas e recontadas:

A palavra narrar vem do latim *narrare*, que significa expor, contar, relatar. E se aproxima do que os gregos antigos chamavam de *épikos* – poema longo que conta uma história e serve para ser recitado. Narrar tem, portanto, essa característica intrínseca: pressupõe o outro. Ser contada ou ser lida: é esse o destino de toda história.

Assim, entendemos que o ato de narrar, de contar histórias é inerente ao próprio homem e que se as histórias forem utilizadas no contexto de investigação da formação profissional contribuirá para que o professor torne-se um pesquisador de sua própria prática. É nesse processo simultâneo de investigar e ser investigado que acontece, também, a construção e a reconstrução do saber, do saber fazer e do saber ser professor, pois, à medida que o aluno professor para para contar, narrar, rememorar escrever a história de sua formação tem, também, a oportunidade de refletir sobre os acertos e desacertos de sua prática docente.

Nessa perspectiva, a presente dissertação focaliza aspectos relevantes sobre a construção dos saberes e os fazeres docentes no processo de formação e autoformação, na regência de classe no estágio.

A utilização da narrativa como técnica e método de investigação tem construído espaço cada vez mais crescente como alternativa investigativa na formação de professores, tornando o professor pesquisador sujeito e objeto de sua própria investigação, proporcionando ao próprio professor um melhor entendimento de sua própria prática docente.

Ela funciona como pesquisa na medida em que, quem narra sua história socializa sua vida, suas experiências com o pesquisador, fazendo com que esse reflita e amplie sobre sua própria trajetória de formação e sua própria história de vida.

Conforme apontam Prado e Damasceno (2007, p. 24), “[...] a narrativa instala-se como o gênero do discurso que geralmente é usado para que os professores e professoras manifestem e vinculem seus saberes docentes”. Nessa mesma linha de pensamento, continuam os autores:

Estas narrativas também apresentam relações destes professores com seu campo de trabalho, permitindo conhecer não só os saberes

que produzem no ambiente pedagógico como também as diversas condições de produção dos mesmos; compreendemos ainda que é inegável que a experiência torna-se grande fonte de aprendizagem sobre o saber ensinar.

Durante o processo de compartilhamento na construção e na reconstrução de saberes e de fazeres de conhecimentos o processo de aprender a ser, aprender a saber e aprender a fazer-se professor vai se edificando. Quando uma pessoa relata os fatos vividos por ela mesma, tem oportunidade de reconstruir a trajetória percorrida durante a sua vida e reviver a sua história, dando-lhe novos significados desencadeando um leque de memórias, inovações, interpretações e a (re)construção de uma nova história que será reinventando ou reconstruída.

Durante essa (re)elaboração, muitos fatos, emoções e sentimentos esquecidos, adormecidos ou simplesmente guardados podem vir à tona, possibilitando ao narrador refletir sobre sua vida, sobre sua história de vida, sobre sua história profissional se emocionando ao lembrar passagens de sua história que estavam esquecidas, adormecidas pelo tempo e que foram resgatadas através das narrativas.

Assim, é preciso que o pesquisador tenha sensibilidade e criatividade na hora de analisar os dados obtidos, agregando as interpretações do próprio pesquisador, aos dados obtidos na pesquisa, numa relação dialógica entre o pesquisador e seus interlocutores.

Por meio das narrativas uma pessoa relata fatos vivenciados ou presenciados ao longo de sua história, dando-lhes novas contextualizações, significações, reconstruindo a trajetória percorrida, reinventando e reorganizando as lembranças que realmente tiveram significados ou não no decorrer de sua vida de sua formação. A partir desse entendimento, realçamos o que diz Lima (2011), sobre as histórias de vida, que são para serem lidas, contadas e recontadas porque histórias de vida de professores possibilitam um olhar interdisciplinar imbricado na pesquisa biográfica. Assim, compreendemos que quando alguém se predispõe a contar ou escrever sua história de vida, de alguma forma estará expondo seus sentimentos, intimidades e emoções, muitas vezes evidenciando suas fragilidades, permitindo uma reflexão sobre sua própria história.

A escrita da narrativa nasce, inicialmente, de reflexões sobre suas aprendizagens e experiências circunscritas no percurso da vida, e implica num

processo de reflexão, rememoração, construção e reconstrução dos fatos vivenciados, aproximando e distanciando o narrador de si mesmo. Segundo Souza (2008), o dia a dia do ser humano é marcado pela socialização de experiências, pelas narrativas que ouvimos e falamos. Surge daí a necessidade cada vez maior de se trabalhar com as autobiografias e com as biografias educativas em contextos de pesquisa na área educacional.

Contudo, para Souza (2008, p. 95), a pesquisa com narrativas (auto)biográficas ou de formação pode construir alicerces para embasar e abrir espaços para os professores em processo de formação, falar, escrever e descortinar possibilidades sobre sua formação através do vivido, refletindo sobre sua própria formação possibilitando a compreensão de sua própria prática, pois:

Através da narrativa (auto)biográfica torna-se possível desvendar modelos e princípios que estruturaram discursos pedagógicos que compõem o agir e o pensar da professora em formação. Isto porque o ato de lembrar e narrar possibilita ao autor reconstruir experiências, refletir sobre dispositivos formativos e criar espaço para uma compreensão da sua prática.

Narrar sua história de vida é expor sentimentos guardados e as narrativas de formação fazem parte do processo de construção desta formação possibilitando a compreensão e reflexão da própria prática. Elaboradas de forma descritiva as narrativas de formação conduzem o narrador a expressar seus sentimentos, falar de suas experiências, dos saberes e dos fazeres, construídos ao longo de seu processo de formação.

Nesse contexto, investigar os saberes e os fazeres construídos no estágio supervisionado pelos futuros professores, no espaço de sala de aula, através da utilização das narrativas, será um caminho para se conhecer quais as contribuições dessa experiência na formação do pedagogo, bem como uma oportunidade de repensar o estágio como espaço conectado ao projeto de constituição do professor no curso de Pedagogia.

Assim, a pesquisa qualitativa narrativa se constituiu no nosso estudo como um processo crítico-reflexivo importante, porque permitiu revelar experiências formativas no espaço da sala de aula através dos memoriais do estágio supervisionado e dos relatos feitos nas rodas de conversa, o que contribuiu ainda para se compreender como são construídos os saberes e os fazeres durante o

estágio e os avanços e retrocessos que acontecem durante a construção e reconstrução destes saberes na regência de classe.

## **2.3 Técnicas e instrumentos para produção de dados**

Os dados da pesquisa foram obtidos através de instrumentos/técnicas de produção de dados tais como: questionário, através do qual as interlocutoras traçaram seu perfil formativo e profissional; memorial do estágio supervisionado, no qual elas relatariam suas memórias formativas, com ênfase nessa fase; e rodas de conversa.

### **2.3.1 O Questionário**

Uma das técnicas escolhidas para produção de dados foi o questionário. Esse foi estruturado com questões abertas e fechadas, tendo como objetivo traçar o perfil biográfico dos sujeitos da pesquisa. As questões abertas objetivaram deixar as interlocutoras à vontade para responder de acordo com seus conhecimentos e informações, e as fechadas limitaram ou conduziram as interlocutoras a respostas de acordo com as informações solicitadas.

Para Richardson (2008, p. 189), a informação obtida por meio de questionários permite observar as características de um indivíduo ou grupo. Nesse sentido, usamos os questionários buscando coletar dados referentes às características das interlocutoras no que concerne aos aspectos pessoais e estudantis e profissionais, bem como aspectos relacionados ao ingresso, e à escolha no Curso e à construção dos saberes e os fazeres na sala de aula, durante o estágio supervisionado.

No intuito de consolidar as questões do questionário, fizemos uma pré-testagem, com três alunos, a fim de verificarmos o entendimento deles sobre os questionamentos postos nos questionários, para que pudéssemos ratificar as questões ou revê-las para redimensionamentos se houvesse necessidade.

Após a pré-testagem, entregamos oito questionários, que delineavam o perfil formativo e profissional das interlocutoras da pesquisa. A devolutiva deles aconteceu após 20 minutos, evidenciando que as interlocutoras não tiveram dificuldades de responder as questões propostas.

As respostas contidas no questionário nos conduziram à uma leitura flutuante dos dados, que segundo Bardin (2009), é uma visão inicial e superficial das informações. Essa leitura nos proporcionou uma visão geral das nossas interlocutoras e permitiu delinear o perfil formativo e profissional de cada uma.

### **2.3.2 O Memorial**

Outro instrumento escolhido para subsidiar a construção dos dados da pesquisa foi o Memorial do Estágio Supervisionado (Apêndices H e I). Pensar e repensar sobre a utilização de memoriais, como instrumento de pesquisa, sobre a vida dos professores é tarefa dos grupos de pesquisa preocupados com as questões relativas aos estudos sobre a pessoa do professor, as práticas docentes e a profissão de professor e que veem na pesquisa narrativa com utilização dos memoriais um instrumento fecundo e um rico aporte teórico-metodológico. O memorial de formação é um instrumento de divulgação das opiniões, inquietações, dos resgates das memórias e permite a reconstrução de uma trajetória profissional, pessoal ou social.

Memorial é um dos instrumentos da pesquisa narrativa – uma tipologia da pesquisa qualitativa, focalizando as contribuições do processo de rememoração na formação de professores. Ao escrever, marcamos um encontro conosco, com nossas memórias imprimindo reflexões profundas sobre nossa vida, nossas práticas, nossa história.

Ao entregar os memoriais fizemos algumas explicações sobre a importância da produção das memórias do estágio supervisionado para nossa pesquisa. Algumas interlocutoras ao receber os memoriais demonstraram certa curiosidade e ansiedade. Sentiram-se importantes ao perceberem como era grande o compromisso que iriam ter diante da realização da pesquisa. E que elas iriam precisar resgatar algumas informações que estavam guardadas na memória.

A memória é a capacidade que temos de guardar, registrar, resgatar informações, conhecimentos, sentimentos, emoções, dor, alegrias, tristezas, e demais sensações e colocá-las em evidência quando sentimos necessidade de trazê-los à tona. Becker e Marques (2010) dizem que: nossa memória é seletiva, apagamos aquilo que não achamos importante, “[...] A memória não é um processo estático de arquivamento mecânico guardamos na memória as informações que têm mais ligação com o que queremos lembrar [...] A memória organiza-se por meio do

estabelecimento de relações. Sempre que precisamos de alguma informação, que está guardada no passado resgatamos nas nossas lembranças as informações adormecidas pelo tempo”.

Ao narrar nossa história, (re)visitamos o passado, na tentativa de buscar o presente. Manifestamos no memorial emoções, medos, anseios, sentimentos guardados. Somos produtores de informações, narradores escritores, atores e personagem da história que narramos. Sob essa perspectiva, Kenski (1994, p. 42) comenta:

A história de vida de uma pessoa é composta de lembranças marcantes que a determinam. A memória não é um procedimento individual, mas uma relação determinada do indivíduo com a cultura e com as formas de dominação com as quais foi se constituindo. As lembranças desagradáveis, os sentimentos negativos – especialmente os ocorridos na infância – em muitos casos são “esquecidos”, mas não inteiramente perdidos pela memória. O bloqueio dos comportamentos afetivos aversivos torna-os “inconscientes”, mas potencialmente fortes para que, havendo um retorno de uma situação similar à enfrentada anteriormente, haja uma libertação de sintomas que, de alguma forma, fazem a “ponte”, mostram sinais do que está reprimido no inconsciente.

Esse entendimento deixa evidenciado que para algumas pessoas reviver suas memórias pode se tornar um verdadeiro desafio, já que temos que voltar no passado, resgatar nossas lembranças e experiências vivenciadas, fazendo um exercício contínuo e sistemático de escrever a própria história, revivendo o percurso de vida e refletindo sobre ela. Esse é um exercício de autoconhecimento de reflexão sobre si mesmo e este exercício pode ser prazeroso ou não, pode trazer alegrias, provocar sorrisos, dor, tristeza, voltar ao passado em busca de recordações de sentimentos guardados na memória que para muitos nem sempre é algo fácil de realizar.

Nesse contexto, o trabalho de pesquisa realizado com os futuros professores em formação, utilizando o Memorial do Estágio Supervisionado como instrumento de pesquisa, discute aspectos referentes sobre a vivência pessoal em relação aos saberes e os fazeres construídos nesse período, mostrando que o processo de autorreflexão proporcionado pela proposta de rememoração, pode resgatar elementos importantes sobre a prática dos estudantes em suas vivências, favorecendo a compreensão de vários aspectos da vida profissional do futuro professor.

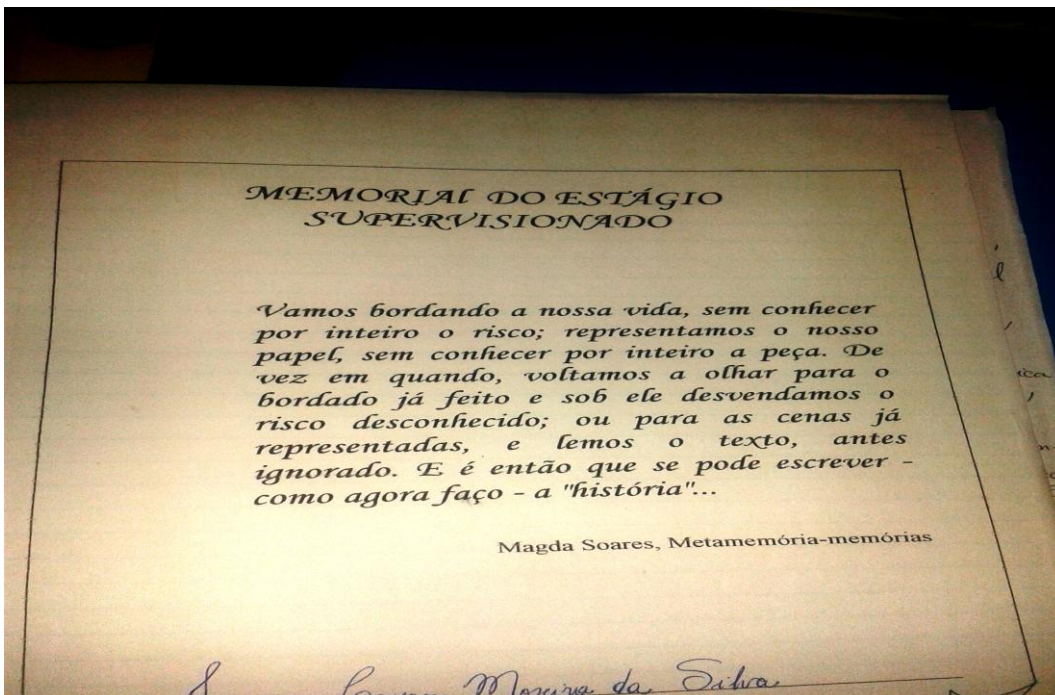
Na sequência, apresentamos algumas ilustrações dos Memoriais do Estágio Supervisionado, evidenciando a produção realizada pelos futuros professores.

Fotografia 1 – Memoriais do Estágio Supervisionado



Fonte: arquivo da pesquisadora.

Fotografia 2 – Memoriais do Estágio Supervisionado



Fonte: arquivo da pesquisadora

Escrever sobre si é um ato difícil, principalmente, para quem não faz da escrita uma prática. Nesse enfoque, é importante considerar o que diz Alarcão (2005, p. 53) sobre esse assunto:

Geralmente é difícil ganhar o hábito de escrever narrativas (...) o hábito, se adquirido na formação inicial, tem grande probabilidade de perdurar pela vida profissional adentro. Ajudará a analisar a vida, desdobrará o percurso profissional, revelará filosofias e padrões de actuação, registrará aspectos conseguidos a melhorar, constituirá um manancial de reflexão profissional a partilhar com os colegas.

Escrever sobre os outros ou sobre alguma coisa para muitos é uma tarefa difícil que demanda tempo, disposição, habilidades e conhecimentos sobre o que se pretende escrever. Entretanto, para muitos escrever sobre si mesmo pode se tornar uma tarefa mais difícil ainda e necessita de exercício de reflexão, criatividade e autoconhecimento, principalmente, quando não se tem o hábito de se expressar através da palavra escrita. Mas se for um hábito construído ao longo da vida poderá contribuir muito com a prática profissional tornando-se fonte de reflexão de construção e de aprendizado.

A utilização dos memoriais do estágio supervisionado oportunizou, as futuras professoras revisitar suas memórias, resgatando fatos ocorridos durante o processo de sua formação docente, o que pareceu difícil no início tornou-se uma oportunidade de reflexão e de reconstrução de conhecimento e formação.

### **2.3.3 A Roda de Conversa**

As Rodas de Conversa realizadas consistiram na criação de espaços de diálogo, em que as estagiárias tiveram oportunidade de se expressar, estimulando a construção do conhecimento de inovação e, principalmente, de reflexão, o que aconteceu através da problematização, e da busca de inovações, possibilitando assim, a abertura de espaço de encontro, de discussão, de produção, de socialização de conhecimentos, de trocas de experiências vivenciadas durante o estágio, evidenciando as perspectivas a instrumentalização dos futuros professores para lidarem com as complexidades do cotidiano na sala de aula.

Tomamos como referência as corroborações feitas por Warschauer (2002, p. 18), sobre a roda de conversa.



A roda é mandala, é círculo, é movimento que induz e conduz a produção do conhecimento – não de um conhecimento qualquer, mas daquele que se registra, se elabora, se alicerça, se amplia e se reconstrói. Conhecimento próprio do ser humano que existe, sempre, em toda sua vida, tenha ele zero, cinco, dez ou oitenta anos de idade.

Portanto, entendemos que a Roda de Conversa é importante e pode contribuir para a construção de conhecimentos significativos e também para a pesquisa numa abordagem qualitativa, por estabelecer relação de análise e interpretação dos dados podendo viabilizar compreensão sobre as potencialidades da investigação e perceber o processo investigativo como oportunidade de formação e autoformação, dos sujeitos que dela participam.

Segundo Petit (2012, p. 1), “[...] no seu sentido mais formal, Roda de Conversa significa uma conversação grupal, supostamente livre, do qual participam diferentes pessoas, agrupadas em círculo, sobre algum ou vários assuntos do seu interesse”.

Normalmente esses agrupamentos ou círculos realizados têm em seus participantes objetivos comuns e os debates realizados são conduzidos por uma ou mais pessoas que conhecem o assunto e podem, contar com a participação do público que participa das mesmas. As Rodas de Conversa são bastante utilizadas na área de ensino como instrumento ou prática pedagógica para discussão e socialização dos conhecimentos dos alunos.

Partindo desse entendimento escolhemos a roda de conversa como uma técnica a ser utilizada em nossa pesquisa, partindo do pressuposto que através das rodas realizadas durante o estágio supervisionado, as interlocutoras foram conduzidas de forma espontânea a uma fértil discussão sobre temas, que possibilitassem refletir acerca do processo formativo e o registro dos saberes e os fazeres produzidos e mobilizados durante o estágio no contexto de sala de aula.

A seguir apresentamos um quadro demonstrativo com data, tema, objetivo e dinâmica realizada durante as rodas de conversa, evidenciando como foram realizadas as rodas de conversa.

A cada roda de conversa realizada percebemos que as futuras professoras foram ficando mais a vontade para expressar seus sentimentos, formatando assim, a ideia de que as rodas de conversa possibilitam aproximação, favorecem as discussões e fortalecem os elos de amizade e confiança entre as professoras em formação.

Quadro 7 – Rodas de Conversa

NÚMERO/ DATA	TEMA	OBJETIVO	DINÂMICA/METODOLOGIA
1ª Roda de Conversa (Dia 14/8/2012)	Apresentando a pesquisa	Apresentar a pesquisa, promovendo a socialização e integração entre os membros da Roda de Conversa.	- Caixinha de Surpresa - Exposição de slides
2ª Roda de Conversa (Dia 24/8/2012)	Discutindo os saberes e os fazeres construídos durante o Estágio Supervisionado	Caracterizar a prática pedagógica no Estágio Supervisionado no que concerne ao saber e ao fazer docente.	- Leitura reflexiva e discussão do texto – Novo olhar sobre a prática de ensino e o Estágio Supervisionado de ensino: (re)significando experiências formativas: de Mendes (2006). - Discussões envolvendo os eixos temáticos deste estudo - Socialização de experiências na roda de conversa
3ª Roda de Conversa (Dia 31/8/2012)		Descrever os saberes e os fazeres construídos na vivência do Estágio Supervisionado, evidenciando os desafios encontrados durante este percurso.	- Leitura reflexiva e discussão do texto – O Estágio Supervisionado na formação inicial: algumas considerações, de Maciel e Mendes (2010). - Compartilhamento de experiências entre os pares e ampliando o conhecimento do grupo durante as rodas de conversa.
4ª Roda de Conversa (Dia 11/9/2012)		Discutir a importância da produção dos saberes e os fazeres construídos durante o Estágio Supervisionado.	- Leitura reflexiva do texto discussão (Re)discutindo a formação de professores na interface com o estágio supervisionado, de Brito (2010).

Fonte: Rodas de Conversa realizadas pela pesquisadora.

Nesse contexto, as rodas de conversa possibilitaram às estagiárias reunirem-se para discutir, expor suas ideias, opiniões, dialogando sobre os problemas referentes à execução do próprio estágio, estabelecendo, dessa forma, espaços de escuta, de troca de conhecimentos entre elas. Nesses momentos de discussões na roda foi possível ainda compartilhar experiências, trocar informações, intervir nas

dificuldades, buscando otimizar e instrumentalizar as estagiárias para lidar com as complexidades do cotidiano vivenciado na escola campo e na sala de aula.

## **2.4 O processo de sistematização e análise dos dados**

Analisar os dados de uma investigação é um momento de intensa intimidade do pesquisador com seu objeto de estudo, o que exigiu muita concentração, observação e sensibilidade na tessitura das informações que foram sendo construídas, partindo da leitura e releitura dos dados coletados através da aplicação de questionário, das rodas de conversa e dos memoriais do Estágio Supervisionado.

Vale ressaltar, que todos instrumentos e técnicas utilizados para produção os dados, foram importantes para fundamentar e enriquecer a pesquisa, de maneira que as informações extraídas, somadas umas as outras permitiram um resultado mais cristalizado.

Consideramos como parâmetros para delinear os procedimentos de organização e análise dos dados, a proposta teórico-metodológica apresentada por Franco (2007), que utiliza procedimentos sistemáticos na análise das narrativas, pois segundo essa autora, essa é uma técnica de análise de conteúdo que tem como ponto de partida a mensagem das comunicações. De acordo com Bardin (2009), a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.

Estruturamos a análise dos dados tomando como base Bardin (2009), que os organiza em três etapas: análise de conteúdo: pré-análise, exploração do material e tratamento dos dados.

Na primeira fase do trabalho – pré-análise foi realizada a leitura flutuante, buscando estabelecer uma maior aproximação com os materiais da pesquisa, foi realizado acurado exercício de repetidas e cuidadosas leituras. Neste momento, estabelecemos o primeiro contato com os documentos.

Na segunda fase – exploração do material, procedemos à busca de informações contidas nos dados e procuramos homogeneizá-las, buscando as informações consideradas comuns, que se encontravam nos memoriais e nos registros das rodas de conversa e que atendessem aos objetivos da pesquisa. Essa

foi uma tarefa longa e cansativa que exigiu um demorado exercício de atenção precedido da escolha e organização do material.

Nesse momento, realizada a análise dos instrumentos de pesquisa, questionário identificando o perfil pessoal e profissional de cada interlocutor e Memorial do Estágio Supervisionado, realizando anotações consideradas relevantes para a pesquisa. Identificamos cada questionário e memorial respectivamente com um codinome preservando assim, o anonimato de todas interlocutoras.

Para concretização da terceira fase iniciamos o tratamento dos dados, considerando os aspectos recorrentes encontrados nas narrativas, realizando as interpretações e inferências. A partir desses aspectos, e tomando como base o objetivo geral, os objetivos específicos e partimos para construção do nosso plano de análise ilustrado no Quadro 01.

Quadro 1 – Plano de análise dos dados da pesquisa

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ASPECTOS RECORRENTES DAS NARRATIVAS
<b>Caracterizar a prática pedagógica no estágio supervisionado no que concerne ao saber e ao fazer docente</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Concepção do estágio supervisionado;</li> <li>• A importância do estágio supervisionado;</li> <li>• Necessidade de orientação durante todas as etapas do estágio supervisionado;</li> <li>• O estágio como componente formativo.</li> </ul>
<b>Descrever os saberes e os fazeres construídos na vivência do estágio supervisionado</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saberes adquiridos na formação;</li> <li>• Saberes produzidos na vivência do estágio supervisionado</li> </ul>
<b>Identificar como o aluno estagiário relaciona os saberes construídos na academia com a prática pedagógica no estágio supervisionado.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Instrumento de articulação entre teoria e prática;</li> <li>• Conhecimento sobre as práticas de ensinar.</li> </ul>
<b>Analisar os desafios que acontecem durante o estágio supervisionado no Contexto da sala de aula na escola campo.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desafios encontrados durante o estágio supervisionado;</li> <li>• Dificuldades encontradas durante o estágio supervisionado</li> </ul>

Fonte: Dados da pesquisa.

A leitura dos dados nos conduziu a uma síntese sobre que conduziu à construção dos quatro eixos de análise, que apresentamos neste momento de

maneira resumida e que, posteriormente, serão apresentados de forma detalhada no terceiro capítulo deste trabalho, de acordo com o Quadro 2.

Quadro 2 – Eixos de Análise dos Dados da Pesquisa

<b>Eixo 1:</b>	Concepção de estágio supervisionado
<b>Eixo 2:</b>	Saberes e fazeres construídos na prática pedagógica, durante o estágio supervisionado
<b>Eixo 3:</b>	Relação dos saberes construídos na academia com o estágio supervisionado
<b>Eixo 4:</b>	Desafios da prática pedagógica no estágio supervisionado; Dificuldades encontradas no contexto de sala de aula durante o estágio supervisionado.

Fonte: Memoriais do Estágio Supervisionado.

Tomando como base os quatro eixos de análise dos dados obtidos através dos memoriais e das rodas de conversa, conforme exemplificado no Quadro 2, destacamos aspectos importantes da investigação, tais como: concepção de estágio supervisionado; saberes e fazeres construídos na prática pedagógica durante o estágio; relação dos saberes construídos na academia com o estágio; desafios da prática pedagógica no estágio; dificuldades encontradas no contexto de sala de aula durante o estágio. Após a construção e análise dos eixos constatamos os resultados da pesquisa o que nos conduziu a uma reflexão mais contundente sobre o Estágio Supervisionado e sobre nossa postura enquanto professora desta disciplina.

## 2.5 O cenário da pesquisa

A pesquisa teve como cenário o Centro de estudos Superiores de Caxias - CESC da UEMA. Tendo como *lócus* específico o curso de Pedagogia, Departamento de Educação – Disciplina Estágio Supervisionado das séries iniciais do ensino fundamental, que é oferecida no sexto período. A Fotografia 3 mostra a fachada do campo de pesquisa.

Fotografia 3 – Fachada do campo de pesquisa- Centro de Estudos Superiores de Caxias/Universidade Estadual do Maranhão



Fonte: Acervo da pesquisadora.

O Curso em referência foi um dos primeiros ofertados pela atual instituição que foi fundada, em 1968, pela Lei n. 2.821 de 23 de fevereiro, tendo como particularidade o fato de ter sido criado antes mesmo da própria UEMA que foi criada pela Lei Estadual n. 3.260 de 22 de agosto de 1972.

O curso de Pedagogia está organizado em oito semestres letivos, com o desenvolvimento de componentes curriculares obrigatórios e optativos (disciplinas teóricas, teórico-práticas, práticas educativas e estágios supervisionados). Os componentes têm organização semestral, totalizando 3.240 horas, de modo a assegurar a necessária articulação teoria-prática.

A escolha desse cenário de investigação deu-se pelo fato de sermos professora dessa instituição e termos intenção de desenvolvermos um estudo voltado especificamente para o curso de Pedagogia – Disciplina Estágio Supervisionado, e por conhecermos as dificuldades que os alunos estagiários encontram na produção e aplicação dos saberes e os fazeres, que devem ser aplicados na vivência do estágio, e, assim, poder melhorar nossa prática pedagógica contribuindo para o processo de saber e saber fazer de nossos alunos.

## 2.6 Interlocutoras da pesquisa

Para concretização da pesquisa foram selecionados oito estudantes do sétimo período do curso de Pedagogia que cursavam a disciplina Estágio Supervisionado. Até o momento da realização da pesquisa, as estudantes haviam cursado a disciplina Estágio Supervisionado das séries iniciais do ensino fundamental. As interlocutoras foram selecionadas com base nos seguintes critérios: estar regularmente matriculadas no Estágio Supervisionado das séries iniciais do ensino fundamental; aderir voluntariamente à pesquisa e ter disponibilidade para participar da produção de dados.

O primeiro contato com as interlocutoras da pesquisa aconteceu no CESC, na sala B5 do curso de Pedagogia – local em que se encontravam estudando os referidos colaboradores. Após a autorização da Direção do Centro, realizamos uma reunião na sala de aula cedida pela Direção do Curso. Nesse momento aconteceu nossa apresentação e apresentação de nossa pesquisa. A princípio explicamos os objetivos da investigação e os instrumentos que seriam utilizados para produção de dados.

Na oportunidade aproveitamos para sensibilizá-los, evidenciando a importância da disponibilidade da colaboração das interlocutoras para produção dos dados, explicitando que elas não teriam nenhuma despesa financeira com a participação na pesquisa e reafirmamos o compromisso com o anonimato dos mesmos. O convite foi estendido a todos os alunos do Curso, tivemos a adesão de 08 alunos que, espontaneamente, mostraram interesse em participar da pesquisa.

No intuito de garantir o anonimato de nossas interlocutoras solicitamos sugestões para definição de codinomes para identificá-los no trabalho. Ficou definido que os codinomes seriam nomes de flores. Nossa escolha tomou como base o entendimento que nossas interlocutoras são graduandas e estão em processo de formação, assim, fizemos uma analogia com o ciclo da vida: nascer, crescer, reproduzir e morrer.

Relacionamos esse processo ao de formação, fazendo analogia entre nossas interlocutoras e as flores. As flores são vegetais, têm um ciclo de vida, são o início da reprodução, futuramente frutos e depois sementes, semeando novas flores. Nossas interlocutoras no estágio estão vivenciando a profissão, e estão construindo

sua formação profissional depois serão sementes produzindo e reproduzindo conhecimentos que serão socializados e compartilhados.

Os nomes das flores foram definidos à medida que a convivência com as interlocutoras foi acontecendo e pudemos observar um pouco das características de cada uma a ponto de compará-las e denominá-las daqui para frente com os nomes das seguintes flores: Orquídea, Rosa, Gardênia, Azaléia, Hortênsia, Tulipa, Margarida, e Dália. Na sequência, apresentamos a caracterização do perfil biográfico de cada interlocutora do ponto de vista pessoal e profissional.

#### Perfil de Margarida

Margarida está em uma faixa etária localizada entre 26 a 35 anos, ingressou no Curso em 2010, não possui e nem está cursando outra graduação. Já cursou o Estágio Supervisionado em Gestão e na ocasião estava cursando o Estágio Supervisionado em Educação Infantil e o Estágio Supervisionado das Séries Iniciais. Possui experiência docente no 5º ano do ensino fundamental

#### Perfil de Hortênsia

Hortênsia está em uma faixa etária localizada entre 18 a 25 anos, ingressou no Curso em 2010, não possui e nem está cursando outra graduação. Na ocasião da pesquisa estava cursando Estágio Supervisionado da Educação Infantil e Estágio Supervisionado nas Séries Iniciais do ensino fundamental. Possui experiência docente no ensino fundamental.

#### Perfil de Rosa

Rosa está em uma faixa etária localizada entre 26 a 35 anos, iniciou o curso em 2009, cursa concomitantemente outra graduação em Filosofia. Neste período está cursando as disciplinas Estágio Supervisionado da Educação Infantil e Estágio Supervisionado nas Séries Iniciais do ensino fundamental, não possui experiência docente.



#### Perfil de Orquídea

Orquídea está em uma faixa etária localizada entre 36 a 45 anos, ingressou no Curso em 2009, não possui e nem está cursando outra graduação. Na ocasião de produção de dados para esta pesquisa, estava cursando Estágio Supervisionado da Educação Infantil e Estágio Supervisionado nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Possui experiência docente no ensino fundamental

#### Quem é Gardênia

Gardênia está em uma faixa etária localizada entre 46 a 55 anos, ingressou no Curso em 2009, não possui nem está cursando outra graduação. Durante a produção de dados para este trabalho, encontrava-se cursando a Disciplina Estágio Supervisionado da educação infantil e Estágio Supervisionado nas Séries Iniciais do ensino fundamental e não possui experiência docente.

#### Quem é Tulipa

Tulipa está em uma faixa etária localizada entre 18 a 25 anos, ingressou no Curso em 2009, não possui e nem está cursando outra graduação. Durante a produção da pesquisa, encontrava-se cursando a Disciplina Estágio Supervisionado da Educação Infantil e Estágio Supervisionado nas Séries Iniciais do ensino fundamental, atualmente e não possui experiência docente.

#### Quem é Dália

Dália está em uma faixa etária localizada entre 26 a 35 anos, ingressou no Curso em 2009, não possui e nem está cursando outra graduação. Na produção de dados desta pesquisa, estava cursando Disciplina Estágio Supervisionado da Educação Infantil e Estágio Supervisionado nas Séries Iniciais do ensino fundamental, não possui experiência docente.

### Quem é Azaleia

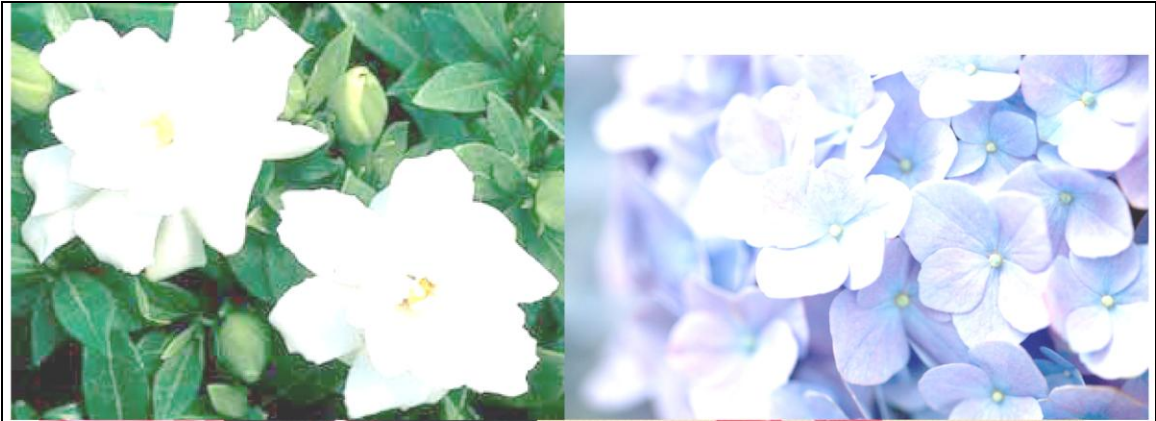
Azaleia está em uma faixa etária localizada entre 46 a 55 anos, iniciou o curso em 2009, não possui e nem está cursando outra graduação. Durante a produção de dados para este trabalho, encontrava-se cursando o Estágio Supervisionado da Educação Infantil e o estágio Supervisionado nas séries iniciais. Possui experiência docente como professora do EJA.

As interlocutoras pesquisadas totalizam oito mulheres, evidenciando a feminilização do exercício do magistério que ocorreu no final do século XIX, até então uma profissão de domínio masculino. A faixa etária que elas estão situadas varia de 18 a 55 anos. Na ocasião da produção de dados para esta pesquisa, encontravam-se cursando as disciplinas Estágio Supervisionado da Educação Infantil e Estágio Supervisionado nas séries iniciais do ensino fundamental. Apenas uma interlocutora cursava, concomitantemente, outra graduação – Filosofia.

Dos oito sujeitos pesquisados, três possuem experiência docente no ensino fundamental, e uma na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e os outros quatro não possuem experiência docente, evidenciando que para muitos o Estágio Supervisionado é a única oportunidade de articular os saberes adquiridos ao longo do curso com o fazer pedagógico numa relação de experimentação, de integração e de reflexão sobre a realidade profissional que será vivenciada durante a docência.

Ressaltamos que todas as interlocutoras exercem algum tipo de profissão deixando claro que o ingresso no curso de Pedagogia é uma oportunidade de acesso ao ensino superior, embora duas das interlocutoras nos memórias, e em situações informais, como conversas no intervalo, tenham evidenciado que não pretendem ser professora.

De modo geral, constatamos que todas as interlocutoras da pesquisa são pessoas que possuem características singulares e vêem no ensino superior uma oportunidade de emprego e, conseqüentemente, melhorarem de vida.



### CAPÍTULO 3



### **3 ESTÁGIO SUPERVISIONADO COMO ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO DE SABERES PARA ENSINAR: narrativas de estagiários**

Neste capítulo, apresentamos a análise dos dados da pesquisa obtidos através dos memoriais do estágio supervisionado. As rodas de conversa possibilitaram o enriquecimento das informações já que na roda de conversa muitos estagiários perceberam que seus medos, temores, angústias, desejos não eram só seus e através da discussão seria mais fácil compartilhar e refletir conjuntamente sobre seus erros e acertos.

Discutir o estágio supervisionado, enfatizando as reflexões sobre a disciplina como espaço de formação e de construção de saberes para ensinar na sala de aula, é uma discussão necessária, complexa, interessante e que deve conduzir a uma análise e uma reflexão de como são construídos e mobilizados estes saberes no contexto de sala de aula.

Assim sendo, entendemos que é no contexto da sala de aula, durante o estágio, que é uma oportunidade ímpar de experimentar e vivenciar a construção do saber ser e do saber fazer através da vivência, da experiência, da reflexão da sua própria prática e da prática de seus pares, que os saberes docentes são colocados em prática e são experimentadas as diversas condições de produção, (re)produção e construção dos mesmos.

Nessa perspectiva, evidenciamos a necessidade de se buscar novas formas de trabalhar as disciplinas dos cursos de formação de professores, evidenciando o estágio, como *lócus* formativo da docência. Para isso é preciso voltar o olhar para as metodologias de ensino e para os recursos didáticos procurando utilizá-los objetivando contribuir para a aprendizagem.

Diante dessa necessidade, faz-se necessário um repensar sobre o Estágio Supervisionado como espaço de formação docente desenvolvendo um trabalho através de projetos de investigação que conduzam o professor a se tornar um pesquisador no seu próprio *lócus* de produção, construção e socialização de saberes, haja vista que o professor passa por ricas experiências pedagógicas em todo seu percurso acadêmico e pode perfeitamente aproveitar para sistematizar e relatar estas experiências a partir de sua vivência no contexto de sala de aula.

A formação docente contemporânea exige que os professores reflitam, contextualizem, investiguem e sejam capazes de captar, armazenar e mobilizar

diferentes saberes em diferentes situações concretas de ensino e aprendizagem. Nessa direção, Mendes (2011) afirma que o estágio supervisionado oportuniza que o aluno reflita em torno da realidade da escola e da sala de aula, visando o desenvolvimento de propostas coerentes, consistentes, conscientes e reais de planejamento didático, da gestão pedagógica, da avaliação do trabalho docente e da aprendizagem dos alunos, para que esses tenham oportunidade de mobilizar vários saberes, de (re)construir o reservatório de conhecimentos e de saberes docentes a fim de responder as exigências das situações concretas de ensino.

Discutir o estágio supervisionado, procurando encontrar novas formas e novas práticas de trabalhá-lo, significa estar preocupado com as melhores e mais eficazes maneiras de estruturá-lo. Mendes Sobrinho (2011) destaca que a Prática de Ensino e o Estágio Curricular Supervisionado de Ensino são eixos básicos da relação teoria-prática, entendidos como fundamentais para se compreender a realidade da escola e da sala de aula, consolidando a ideia do professor como pesquisador, que investiga, reflete, julga e produz conhecimentos, provocando transformações, percebendo as implicações da sua ação docente na sua própria formação docente e na formação do aluno.

Nesse sentido, o estágio supervisionado, aponta para uma necessária preparação dos futuros professores na realização de uma prática reflexiva, criativa, ativa e participativa, fazendo com que teoria e prática percorram um mesmo caminho, tornando indissociável essa relação, e os professores formadores durante o estágio supervisionado devem evidenciar essa articulação, conduzindo o futuro professor à constante reflexão de sua prática pedagógica.

Mas, para que essa articulação se concretize é preciso que os professores formadores, desejem, tenham intenção de formar sujeitos participativos e atuantes capazes de investigar criticamente a realidade que estão atuando, tornando-se presente no processo de formação, deixando seu aluno seguro no acompanhamento de todas as etapas do estágio.

Dessa forma, podemos afirmar que a atuação do professor de Estágio Supervisionado não deve se limitar apenas às oportunidades que a escola provê, mas na maneira como os alunos vivenciam essas oportunidades e se tornam capazes de construir e transformar o mundo em que estão inseridos. Assim sendo, não podemos deixar de lembrar que a formação do professor e sua prática são construídas para ter efeitos sobre as pessoas, e esses efeitos influenciam

diretamente na maneira como essas pessoas constroem e produzem os conhecimentos necessários à sua formação como ser individual e social.

Os docentes que atuam nos cursos de formação de professores, como professores de Estágio Supervisionado, podem e devem contribuir com a construção da formação e elaboração desses saberes, na medida em que proporcionam aos seus alunos conhecimentos reflexivos, levando-os a compartilhar os saberes adquiridos com os que lhes rodeiam. E isso não é uma exigência somente dos alunos, mas também dos professores comprometidos com a formação de alunos reflexivos.

Nessa perspectiva, Melo e Naves (2012, p. 23) corroboram, dizendo que evitar a alienação e criar espaço para reflexão é que devem ser mobilizados os saberes. Refletir é elevar-se acima do habitual do pensamento cotidiano. Nessa mesma linha de pensamento, Maciel e Shigunov (2004) apontam para a importância do saber pensar, ratificando que não se tem mais em mente um “pensar” distanciado da realidade, como se fosse necessário “parar para pensar”. Saber pensar é exatamente a forma mais competente de intervir, razão pela qual passou a ser aceito como cerne de todo o processo de profissionalização. Decisivo não é “fazer”, mas “saber fazer”, já é mister sempre “refazer”.

O professor da disciplina Estágio Supervisionado, como professor orientador de estágio supervisionado, responsável pela formação e atuação da prática pedagógica de seus alunos, está sempre buscando novas alternativas de trabalhar e repassar conhecimentos, subsidiando a atuação prática de seus orientandos com conhecimentos basilares para sua formação e atuação.

É na escola campo, na aula prática que o aluno professor terá oportunidade de expor de maneira particular sua forma de saber ser, saber conhecer e saber fazer, considerando que o ato de ensinar é um ato complexo, que deve envolver interativamente professor, aluno, e conhecimento numa relação processual de ensinar e aprender.

No CESC/MA, um dos problemas que prejudica a execução da disciplina Estágio Supervisionado é o fato da mesma ser oferecida no horário, juntamente com outras disciplinas, prejudicando os alunos no momento de ir para a escola campo de estágio, já que ele tem que se desdobrar entre ir para a escola campo e depois retornar para a Universidade para assistir aula de outra disciplina.

Outro problema que deve ser evidenciado é a desarticulação entre os conteúdos teóricos com a prática vivenciada pelos alunos estagiários na escola campo de estágio. De um lado temos os saberes científicos produzidos na academia, que devem ser postos em prática, e do outro lado os alunos estagiários no contexto da escola campo de estágio com diferentes situações para serem resolvidas na prática, e para isso eles devem saber como mobilizar os diferentes saberes adquiridos ao longo do curso.

O aluno professor, ao chegar ao campo de estágio, traz consigo grandes anseios e expectativas. Dentro de si existe um misto de emoções que irão se transformando gradativamente na medida em que o exercício da teoria for se transformando em exercício prático. Assim, é preciso considerar a experiência de vida dos alunos, que fazem parte do contexto da escola campo, valorizando e respeitando a cultura na qual eles estão inseridos e partindo desses conhecimentos e experiências delinear e implementar uma prática docente que atenda e crie condições de potencializar os conhecimentos existentes, favorecendo seu bom desempenho, buscando articular a cultura existente no cotidiano de cada um com a cultura erudita.

Melo e Naves (2012) explicitam que são diversos os saberes da experiência e da vivência que se entrecruzam na prática cotidiana do professor, da professora. São saberes provenientes de diferentes fontes: o contexto familiar, as escolas em que estudou, os grupos de amigos ou de colegas de profissão de que participa ou participou, a instituição em que se formou, os programas de formação continuada que frequentou, as relações com os alunos, as experiências vivenciadas nessa relação

Os alunos estagiários, em sua maioria, precisam superar a visão de estágio como atividade mecânica na execução das etapas de observação, participação e regência que servem apenas para cumprir mais uma exigência burocrática do currículo, buscando ver essa atividade como espaço de construção de saberes e de fazeres que tornem o futuro professor um profissional reflexivo capaz de fazer de sua prática uma prática de pesquisa de investigação e de produção de conhecimentos significativos. Essa produção deve ter como sustentáculo a forma particular com que cada sujeito percebe e interpreta sua realidade.

Cada professor de Estágio Supervisionado, acompanhando seu aluno estagiário no dia a dia de sala de aula, pode ser um grande incentivador da

construção e produção do conhecimento de seu aluno. Considerando que no estágio o aluno professor irá experienciar o contato com a escola, com a sala de aula, com os conteúdos que vai trabalhar no papel de professor sem, no entanto, abandonar sua condição de aluno. Concordamos com Mendes (2006), que defende que o aluno professor não é só um receptor de informações prontas, incontestáveis, mas capaz de refletir criticamente como sujeito inteligente, passível de compreender e de formar opiniões divergentes, com o desejo de aprender e de desenvolver suas atitudes e suas habilidades, no sentido de transformar a realidade na qual está inserido. Nessa perspectiva, o professor formador necessita desenvolver sua ação educativa/formativa na prática docente com o máximo de compromisso político-social, competência ética e técnica e empenhando-se na socialização de conhecimentos educacionais.

É com essa preocupação que os professores formadores devem construir sua prática, pois é no seio da escola que devem ser colocadas em prática as ações, as atitudes e o compromisso com a formação com a responsabilidade e com os conhecimentos adquiridos e repassados no decorrer do curso, no entanto, para que isso aconteça de forma satisfatória, é importante que o aluno professor tenha sua prática mediada pelo professor orientador, que deve incentivar acompanhar, orientar de maneira efetiva, tornando-os protagonistas do processo ensino-aprendizagem.

Os saberes que se entrecruzam na prática dos professores são saberes construídos a partir de sua vivência e de sua experiência e se produzem e (re)produzem durante todo percurso profissional. Ao analisar sua trajetória formativa percorrida e vivenciada durante o estágio, muitos profissionais estabelecem fios de ligação entre sua formação acadêmica e os diversos saberes construídos no cotidiano de sua prática docente.

E, nesse processo de construção, cada profissional ao contribuir para formação de seu aluno imprime suas marcas, deixando claras as marcas deixadas, também, por seus formadores durante o processo de formação docente. No capítulo seguinte, caracterizaremos o estágio supervisionado na concepção de vários autores como Pimenta e Anastasiou (2002), Veiga (2009), Imbernón (2010), Tardif (2006), Gauthier (2006), Contreras (2002), Brzezinski (2002), Pimenta e Lima (2004), Buriolla (2011), Rios (2010), Mendes (2006), Brito (2011), Piconez (2007), entre outros e das interlocutoras.



### 3.1 Eixo 1. Concepção de Estágio Supervisionado

O estágio supervisionado, como *lócus* de formação docente, tem se constituído objeto de investigação nas pesquisas educacionais e alvo de discussões entre estudiosos como: Mendes (2006), Pimenta e Lima (2004), Pimenta (1995), Mendes Sobrinho (2011), Brito (2007), entre outros autores que concebem esse período como componente formativo e espaço de construção de saberes.

Para Kulcsar (1994), o Estágio Supervisionado é um dos elementos que a universidade dispõe através dos cursos de licenciatura para conduzir o estagiário à realidade da carreira do magistério, conhecendo, assim, os desafios da profissão, tendo, então, oportunidade de refletir maduramente sobre seu futuro profissional. Sobre essa ótica, podemos dizer que o estágio se constitui em um eixo básico na construção dos saberes e dos fazeres docentes e na relação que deve ser estabelecida entre a teoria e a prática.

Se buscarmos o conceito do termo estágio, encontraremos no dicionário Aurélio, definido como aprendizagem que proporciona ao sujeito estagiário uma experiência acerca do campo de atuação na qual está se habilitando, e ainda permite que analise os anseios e as conquistas que circundam a atividade exercida, sendo imprescindível para o reconhecimento e a definição profissional. O estágio, como experiência de trabalho, estabelece sentidos para a profissão e promove experiência que implicará na atuação desses futuros professores em uma produção coletiva de saberes.

Esse é o momento no qual o professor orientador do estágio passa a ter um contato mais direto e mais marcante com os alunos estagiários, e é importante que ele tenha bem claro as concepções de formação já que, a partir dessa ótica, irá emergir o tipo de professor que ele pretende contribuir para formar e que futuramente contribuirá para formação de outros.

Para Melo e Naves (2012), as concepções de formação de professores, antes a partir da ótica da capacitação, ou seja, da transmissão pura e simplesmente de conhecimentos prontos, para que os professores estivessem “treinados” para o exercício da docência, têm dado lugar a uma outra abordagem: a análise das práticas docentes, enfatizando os saberes dos professores, como estes são mobilizados e construídos no cotidiano escolar.

É no estágio supervisionado que deverá também juntamente com outras disciplinas acontecer a integração do futuro professor com a realidade social e econômica; é nesse momento que ele deverá fomentar o processo ensino-aprendizagem, ampliando as relações da Universidade com a sociedade e com a comunidade, salientando que essa fase pode e deve ser trabalhada através de projetos, articulando os conhecimentos teóricos e práticos adquiridos nas diversas disciplinas estudadas no decorrer do curso.

Para Buriolla (1999), o estágio supervisionado é o *lócus* onde a identidade profissional é gerada, é construída; é o desenvolvimento de uma ação vivenciada, reflexiva e crítica, por isso, deve ser planejada sistematicamente com essa finalidade.

Conforme afirma Mendes (2011), o estágio supervisionado como eixo básico da relação teoria-prática, objetiva a compreensão da realidade da escola e da sala de aula, consolida a ideia do professor como pesquisador, fazendo com que ele sinta as influências de sua prática docente na sua formação e na de seu aluno. Essas influências devem estar bem consolidadas para conduzir o estagiário rumo à prática docente ativa, crítica, reflexiva, participativa e articulada à realidade de sala de aula.

O estágio pode conduzir e proporcionar aos futuros professores, uma ampla base de conhecimentos que os conduzam à prática efetiva de sala de aula. Considerando que quando o estagiário não tem essa base, ao chegar o momento de vivenciar esse período muitos alunos professores passam por verdadeiros conflitos, inseguranças, receios. Muitos não sabem como fazer para resolver problemas referentes às lacunas deixadas em sua formação, como conteúdo, metodologia, regência de classe, evidenciando a contradição existente entre os ideais de formação e o desempenho exercido durante a regência de classe. De um lado, a universidade discutindo teoricamente a formação acadêmica e, de outro, nas escolas, os professores com uma prática que não conduz à reflexão, ao pensar crítico.

A seguir, apresentaremos o eixo de análise I da investigação: Concepção de Estágio Supervisionado. Delinearemos, a partir deste momento, um diálogo com as interlocutoras primando pelo intercruzamento das diversas vozes apresentadas nas narrativas, destacando as diferentes concepções de estágio.

Quadro 3 – Eixo 1. Concepção de Estágio Supervisionado

Interlocutor	Memórias / Narrativas
Margarida	[...] Um dos períodos mais importantes para mim foi à época do estágio supervisionado, pois foi através dele que podemos, eu e minhas amigas de curso, adquirir experiências pessoais e na prática, A primeira vista pude perceber que seria bastante complicado, [...] o estágio não é somente uma etapa a ser cumprida e sim um modo de se familiarizar-se com o mundo que escolhermos.
Gardênia	O estágio deve favorecer o aprendizado discente, o estágio deveria ser supervisionado e não fiscalizado, e às vezes nem fiscalizados. Onde deveria haver orientações, sugestões, acontece dessa forma: “errou aqui, concerta ali”.
Dália	O estágio nos permite colocar em prática os saberes adquiridos na formação e vivenciar situações que apareceram em nosso percurso profissional.
Orquídea	O estágio permite vivenciar realmente a profissão do professor, o educar/ensinar, e deve estar de acordo com as ações éticas, aberta à reflexão sobre nossa atuação na escola.
Hortênsia	Todas as disciplinas perpassadas nos foram importantes para a identidade profissional. Porém, o processo de mediação do conhecimento propunha ainda mais esforço além de exigir mais responsabilidades. Assim, foi através e no estágio supervisionado que a princípio foi difícil que logo com o auxílio da coordenadora junto a colega que ficamos juntas em sala, foram se contornando, pois ela tinha mais experiência em sala do que eu. O estágio supervisionado permite ao estagiário compreender como os saberes da teoria se concretizam na prática [...]
Rosa	O estágio supervisionado é uma prática que inicia pela observação da prática pedagógica dos professores e permite o futuro profissional vivenciar a atuação profissional como professor.
Tulipa	É no estágio que nos deparamos com a realidade que iremos vivenciar.
Azaleia	No estágio, colocamos em prática nosso aprendizado em relação à profissão.

Fonte: Dados da pesquisa.

A partir dos relatos produzidos nos memoriais, percebemos que, para Margarida, o estágio supervisionado *não é somente uma etapa a ser cumprida e sim um modo de se familiarizar-se com o mundo que escolhemos*. A interlocutora aponta

sua concepção de estágio como uma etapa que não seria apenas o cumprimento de uma exigência curricular, mas um período de familiarização com a futura profissão. Partindo desse pensamento, compreendemos por meio do olhar de Margarida, que durante o Estágio, o futuro professor irá vivenciar inúmeras situações particulares ao seu campo de atuação, e talvez por ser uma experiência nova a interlocutora demonstra preocupação com as atividades do estágio, porém reconhece a importância dessa etapa na formação, ratificando que é uma oportunidade de viver o cotidiano da escola, que permite ao futuro profissional perceber dificuldades, vivenciadas nessa fase, captando afinidades, e, num processo contínuo, construindo e consolidando sua formação profissional docente.

A narrativa de Margarida pode ser mais bem compreendida quando recorremos a Melo e Naves (2012) ao explicitar: como se vê, o exercício da docência não é algo simples. Trata-se de um fazer complexo que exige do professor formação para além do domínio do campo científico de sua área de formação e atuação. Apoiadas nesse entendimento, percebemos que a importância e a necessidade do estágio supervisionado como *lócus* de formação e de construção do saber ser e do saber fazer do professor, precisa tornar-se espaço formativo de produção, de reflexão, e de construção de conhecimentos.

A narrativa de Gardênia descreve a concepção de estágio como processo que favorece ao aprendizado discente. Em razão disso, *para Gardênia, o estágio deveria ser supervisionado e não fiscalizado, e, às vezes, nem fiscalizado. Onde deveria haver orientações, sugestões, acontece dessa forma “errou aqui, concerta ali*. De acordo com Gardênia o estágio se deve favorecer o aprendizado do discente, ou seja, do graduando, mas mesmo tendo essa concepção, nossa interlocutora tece críticas a maneira com esse é conduzido, Gardênia afirma que o estágio é fiscalizado, e ainda acrescenta “às vezes, *nem fiscalizado*”. A interlocutora, com essa colocação ressalta a necessidade de um acompanhamento, de uma orientação. Não havendo as orientações e as sugestões, que são necessárias ao desenvolvimento do estágio, ele fica “solto” não assumindo a característica de supervisionado.

O entendimento de Gardênia, ao apontar o estágio como uma etapa de aprendizado nos faz compreender a importância do estágio como um momento de construção de conhecimentos que se relacionam com a atuação profissional e, portanto, precisa ser devidamente orientado e supervisionado. A interlocutora

ressalta a relevância de um trabalho de acompanhamento por parte dos professores de estágio, das ações discentes, e assim evitar o “*errou aqui, concerta ali*”, como ela expressou. Diante dessa problemática, Melo e Naves (2012, p. 35) corroboram dizendo: que se torna oportuno reavaliar os saberes que são importantes na constituição da docência. É preciso romper com a cultura do “ensino porque sei”, para “ensino porque sei e sei ensinar”. Podemos perceber, ainda, na fala da interlocutora, o descompasso existente entre o professor orientador do estágio e o estagiário, evidenciando a frustração existente em relação à efetivação do acompanhamento do estágio.

As interlocutoras Dália e Azaleia, em suas narrativas, ressaltam a importância do estágio supervisionado como espaço formativo. Dália, ao dizer que *o estágio nos permite colocar em prática os saberes adquiridos na formação e vivenciar situações que apareceram em nosso percurso profissional*. Azaleia corrobora dizendo que *no estágio colocamos em prática nosso aprendizado em relação à profissão*. Na concepção das interlocutoras, o estágio é o momento de colocar em prática os saberes e os fazeres adquiridos durante a formação inicial, e vivenciar experiências comuns ao seu futuro campo de atuação profissional. Essa concepção reitera a importância do estágio na construção dos saberes e os fazeres necessários à formação e ao exercício profissional.

Nesse contexto, percebemos que, durante o estágio, o graduando tem oportunidade de viver a profissão, assumir a regência de uma sala de aula experimentando as diferentes situações e os desafios da docência. De acordo com Pimenta (2004), o estágio como espaço formativo e eixo curricular central nos cursos de formação de professores, possibilita que sejam trabalhados aspectos indispensáveis à construção da identidade, dos saberes e das posturas específicas ao exercício da profissão docente, possibilitando a produção de saberes que promovam uma formação de professores pautada na formação holística do futuro professor.

Outra concepção semelhante é exposta por Orquídea que relata: *o estágio permite vivenciar realmente a profissão do professor, o educar/ensinar, e deve estar de acordo com as ações éticas, aberta a reflexão sobre nossa atuação na escola*. Nossa interlocutora declara que é durante o estágio que o graduando inicia sua vivência na profissão, no movimento “educar/ensinar”. Acrescenta a importância dos pressupostos éticos e da reflexão sobre a prática. Orquídea nos apresenta um

aspecto muito importante que é a reflexão. Sobre essa temática, Alarcão (2005, p. 41) afirma que a noção de professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracterizam o ser humano como criativo e não como mero reproduzidor de práticas que lhe são exteriores.

A interlocutora Hortênsia vincula o estágio à relação entre os saberes específicos e pedagógicos e relata: *o estágio permite ao estagiário compreender como os saberes da teoria se concretizam na prática*. Na concepção da interlocutora o estágio é a vivência que articula teoria-prática. Nesse sentido, Buriolla (2011, p. 93) diz que a teoria deve estar vinculada às necessidades práticas; a teoria é prática na medida em que determina as ações como guia de ação, ao esclarecer os objetivos, as possibilidades, o conhecimento da realidade social e as forças sociais. Nos escritos de Mendes (2011), fica evidenciado a existência de lacunas no que diz respeito à teoria e à prática, e que impedem o licenciando de perceber as questões inerentes à escola, ao ensino e à aprendizagem.

Nas memórias da interlocutora Rosa, o estágio supervisionado passa por etapas técnicas que conduzirão o professor a vivenciar a prática do ser professor: *o estágio supervisionado é uma prática que inicia pela observação da prática pedagógica dos professores e permite o futuro profissional vivenciar a atuação profissional como professor*. Vale lembrar que o estágio acaba tornando-se uma oportunidade que o aluno professor tem para vivenciar, experimentar, em um ambiente concreto, as mais diversas situações de ensino-aprendizagem que acontecem no contexto de sala de aula, por meio da observação da participação e da regência de classe. É o *lócus* em que a aproximação da prática se concretiza proporcionando uma visão mais ampla do saber ser, do saber fazer-se professor.

A interlocutora Tulipa deixa claro, em suas palavras, que é no estágio supervisionado que realmente acontecem os verdadeiros desafios do saber e do saber fazer do professor quando deixa evidenciado na sua fala que: *É no estágio que nos deparamos com a realidade que iremos vivenciar*. Para Brito (2011), o estágio supervisionado proporciona a aproximação do estagiário com a escola campo e, principalmente, com as diferentes situações de ensinar.

Nesse contexto, Maciel e Mendes (2011), em seu escrito sobre o estágio supervisionado, corroboram assinalando que esse se caracteriza como um momento indispensável na formação. Essa atividade formativa propicia a experiência nas diversas situações de ensino-aprendizagem e nos desafios da prática pedagógica.

As palavras de Tulipa são ainda referendadas por Buriolla (2011), quando diz que se há a intenção de realizar-se um estágio, que dê condições ao aluno para preparar-se efetivamente [...] ele deve ter oportunidades que lhe possibilite participar de um campo de experiência, de maneira que possa a vivenciar uma situação social competente, que lhe permitirá uma revisão constante desta vivência e o questionamento de seus conhecimentos, habilidades, visões de mundo etc.

Segundo Maciel e Mendes (2012), o estágio supervisionado caracteriza-se como o *lócus* de reflexão e ação sobre aspectos teórico-práticos que favorecem o processo ensino-aprendizagem de maneira que se concretizam atendendo as necessidades do processo de formação. Essa atividade formativa precisa ser constituída pelas ações e práticas que demandam reflexão, construção e encontro com as realidades social, educacional e escolar, além da compreensão de que através do estágio, o aluno professor terá oportunidade de vivenciar e realmente tornar-se professor.

No estágio supervisionado, a formação docente do futuro professor é gestada, construída, por isso deve ser planejada gradativa e sistematicamente de maneira que, ao experimentar a realidade do contexto da escola e da sala de aula, ele possa ir buscando formas para compreender a realidade que irá experimentar e vivenciar no futuro profissional. Essa fase oportuniza ao futuro professor colocar em prática os saberes e os fazeres adquiridos durante o Curso e durante o Estágio Supervisionado. Assim, apresentamos o 2 eixo de análise:

### **3.2 Eixo 2. Saberes e fazeres construídos na prática pedagógica durante o Estágio Supervisionado**

Para refletir sobre os saberes e os fazeres dos professores, devemos considerar as diversas experiências e vivências desses na sala de aula. Segundo Maciel (2012 p. 45), “[...] os saberes docentes constituem os professores como atores individuais e os agregam à prática profissional, adaptando-a e transformando-a”.

Nessa perspectiva, ser professor implica em conhecer e dominar saberes para produzir conhecimentos. Gauthier (2006) apresenta uma concepção de ensino como espaço de mobilização de vários saberes, que formam uma espécie de reservatório no qual o professor deve se abastecer para poder ensinar e se

posicionar nas diversas situações de sua prática docente. Assim, de posse de saberes e de fazeres diversificados, o professor estará apto a repassar conhecimentos e ter uma prática docente coerente, que atenda aos objetivos propostos pela sua prática, embora nem sempre o fato de ter conteúdo conduza o professor a uma prática em que o saber ser e o saber fazer-se educador caminham em uma mesma direção. A partir deste momento, analisamos as falas das interlocutoras do Eixo 2.

Quadro 4 – Eixo 2. Saberes e fazeres construídos no estágio supervisionado

Interlocutor	Narrativas/Memórias
Margarida	[...] É justamente no estágio, na prática, que poderemos, através da reflexão, buscar contribuir na maneira justa e eficaz com nossa prática. [...] Confesso que a cada dia de estágio vencíamos uma barreira, não era uma atividade monótona, trabalhávamos de forma diferenciada, com vídeos, dinâmicas de grupo, mas nada disso era o suficiente, isso me causava aflição, pois meu desejo era obter êxito. [...] a professora nos orientou e participou das aflições junto comigo, pois, a cada preocupação estava eu junto à professora em busca de ajuda e esta estava sempre disposta a ajudar [...]
Gardênia	Os saberes e os fazeres da prática pedagógica são construídos no cotidiano [...] a performance dos professores são construídas no estágio supervisionado, onde é desenhado o perfil profissional do docente. É importante refletirmos sobre os saberes e os fazeres pedagógicos, muito embora construídos de forma fragmentada, se conseguir montar o quebra-cabeça, então, não será difícil planejarmos baseados nos conhecimentos adquiridos no decorrer do curso.
Dália	Não tive problemas nem dificuldades em realizar meu estágio, isso porque já havia passado por esse processo no curso de magistério.
Orquídea	O estágio também me proporcionou oportunidade de testar, na prática, o aprendizado teórico que tive ao longo do Curso.
Hortênsia	Foi através das experiências do estágio, vividas em sala de aula que nós, futuros professores e profissionais da área docente, podemos refletir sobre os saberes práticos, mediante os saberes teóricos, pois estar de frente a uma sala de aula é ser responsável pela mediação do conhecimento.
Rosa	O estágio permitiu articular os saberes construídos ao longo do curso, permitindo ao acadêmico construir métodos para ensinar e aprender. Os saberes e os fazeres fazem parte da nossa vida como educadoras, e permite equilíbrio no exercício da prática pedagógica do professor.
Tulipa	Os saberes e os fazeres contribuem para aprender e ensinar, nós que somos discentes, aprendemos a ser docentes.
Azaleia	O estágio supervisionado é de grande importância para nossa formação como futuros professores, onde podemos aplicar os conhecimentos adquiridos na academia e as habilidades da prática.

Fonte: Dados da pesquisa.



Ao analisar o Eixo 2 e dialogar com as interlocutoras, percebemos que, para Margarida, o estágio supervisionado é o momento de vivenciar a prática profissional e que essa vivência possibilita refletir sobre a atividade profissional de maneira coerente, contribuindo para o exercício da docência: *é justamente no estágio, na prática, que poderemos, através da reflexão, buscar contribuir na maneira justa e eficaz com nossa prática. [...] e através de um trabalho coerente ser capaz de aplicar os diferentes saberes em diferentes situações.* Portanto, o estágio possibilita aprender, refletir e entender a docência como responsabilidade social.

Margarida faz, ainda, um desabafo, deixando claro que ser professor não é tarefa fácil, e ainda complementa que o estágio se apresenta como uma sequência de dificuldades a serem superadas: *[...] cada dia de estágio vencíamos uma barreira [...],* transparece em seu relato a imagem negativa da profissão, resultante da insegurança, dos medos e dos anseios característicos das novidades que se apresentam todos os dias na sala de aula, do despreparo acadêmico para enfrentamento dos desafios do cotidiano da sala de aula.

Mesmo diante das dificuldades, a interlocutora não demonstra desejo de desistir, deixando claro que fez investimento pedagógico em sua prática, procurando despertar nos alunos a vontade de aprender: *[...] não era uma atividade monótona, trabalhávamos de forma diferenciada, com vídeos, dinâmicas de grupo, mas nada disso era o suficiente, isso me causava aflição, pois meu desejo era obter êxito.* Sabemos que ser professor é tarefa que requer uma habilidade profissional muito grande para lidar com as diferentes situações de dificuldades encontradas na escola.

Na maioria das vezes, são alunos com déficit de aprendizagem muito grande, e com níveis de aprendizagem incompatíveis em relação ao seu ano escolar. As condições de trabalho são limitadas e muitas vezes o estagiário se sente só, sem poder compartilhar seus medos, anseios e expectativas, prejudicando, assim, o processo ensino-aprendizagem. Mesmo diante de todas as dificuldades enfrentadas, ficou evidenciado na fala de Margarida o desejo de ser professora, constituir uma carreira e ser bem sucedida.

A partir do depoimento de Gardênia, pudemos perceber que os saberes e os *fazer da prática são construídos no cotidiano [...].* Nesse sentido, Oliveira (2010), ao falar sobre a construção dos saberes, diz que o professor enfrenta o mesmo

desafio que qualquer aprendiz para iniciar seu ofício, construindo e exercendo seu saber cotidianamente na sala de aula, experimentando a difícil arte de ensinar. Rios (2010) diz que fazer aula, realizar o exercício da docência é, para o professor, uma experiência que requer o domínio e o exercício de vários saberes que deverão ser postos em prática.

Gardênia, ao falar da performance e do perfil do professor, afirma: *a performance dos professores são construídas no estágio supervisionado, onde é desenhado o perfil profissional do docente*. Durante o estágio supervisionado, o professor iniciante tem oportunidade de construir, de experimentar o desafio da profissão, de se ver na prática simultânea de ensinar e aprender, concomitantemente, delineando, assim, sua construção docente. Para Rios (2010, p. 53), “[...] ser professor é uma profissão. Mas é no efetivo exercício de sua profissão que o professor recebe a denominação de docente, participio presente – aquele que está desenvolvendo um processo de ensinar”.

Nossa interlocutora continua sua narrativa, lembrando-se da importância de refletir sobre os saberes e os fazeres: *É importante refletirmos sobre os saberes e os fazeres pedagógicos, muito embora construídos de forma fragmentada, se conseguir montar o quebra-cabeça, então, não será difícil planejarmos baseados nos conhecimentos adquiridos no decorrer do curso*. Com essa fala, Gardênia sinaliza a necessidade de refletir sobre os saberes e os fazeres pedagógicos construídos ao longo do curso, deixando evidente a fragmentação dos saberes e as lacunas existentes em sua formação. Essas lacunas se evidenciam na falta de domínio de conteúdo, na dificuldade de estabelecer relação entre os saberes teóricos e os saberes práticos e, principalmente, na aplicação dos saberes necessários ao fazer-se professor.

Nessa perspectiva, lembramos que, segundo Pimenta e Lima (2004, p. 101), “[...] os estágios, de maneira geral, acabam por se configurar em atividades distantes da realidade concreta das escolas, resumindo-se, muitas vezes, a miniaulas na própria universidade e em palestras proferidas por profissionais convidados”. Embora diante de todos os problemas evidenciados e das fragmentações existentes em sua formação, Gardênia analisa suas dificuldades mostrando as possibilidades de contorná-las. Compreendemos, a partir da fala da interlocutora, que mesmo enfrentando muitas dificuldades, o estágio é uma oportunidade de construção e de

reconstrução de saberes, os saberes da experiência profissional, que consolidam outros saberes inerentes à profissão.

Dália evidencia que não tem dificuldades em relacionar o saber ser e o saber fazer-se professora. Por ter experiência com a escola e com a sala de aula e, portanto, ser uma atividade que faz parte de sua rotina enfatiza: *não tive problemas nem dificuldades em realizar meu estágio, isso porque já havia passado por esse processo no curso de magistério*. O que não impede que a interlocutora também pare para refletir sobre seus saberes e sua prática pedagógica, haja vista que o Estágio Supervisionado é um espaço formativo que permite tanto ao professor iniciante como ao professor experiente vivenciar situações complexas, antes invisíveis, construindo, assim, a compreensão de aspectos relacionados a seu próprio processo de formação, e de aprendizagem de seus alunos.

Nesse sentido, Pimenta e Lima (2004) enfatizam que o estágio, para professores alunos que já exercem o magistério, tem seu sentido e significado a partir da natureza do trabalho docente que requer constante revisão das práticas, no sentido de tornar o professor um sujeito que constrói conhecimentos.

Para Orquídea, o estágio foi a primeira oportunidade de articulação dos conteúdos teóricos adquiridos ao longo do Curso com sua prática em sala de aula: *o estágio também me proporcionou oportunidade de testar na prática, o aprendizado teórico que tive ao longo do Curso*. A partir dessa compreensão, entendemos que através do estágio supervisionado, o estagiário terá oportunidade de se aproximar da escola e das situações de ensinar e aprender. Estabelecendo, assim, elos de conhecimento entre a escola, a sala de aula, os saberes adquiridos e a prática docente e, também, no contato com a escola e com a sala de aula construir saberes da experiência e consolidar esses saberes, principalmente, os pedagógicos.

Hortênsia mostra que, através das experiências proporcionadas pelo estágio supervisionado fomentam reflexões entre os conhecimentos teóricos e os saberes práticos aplicados na sala de aula: *foi através das experiências do estágio, vividas em sala de aula que nós, futuros professores e profissionais da área docente, podemos refletir sobre os saberes práticos, mediante os saberes teóricos, pois estar de frente a uma sala de aula é ser responsável pela mediação do conhecimento*. Sabemos das dificuldades que são inerentes ao estabelecimento e à cristalização do exercício de colocar em prática os saberes adquiridos durante o curso, já que, na maioria das vezes, esses são estudados de forma mecânica e descontextualizada

da realidade e da vivência dos alunos, e não proporcionam uma reflexão e uma aprendizagem crítica, nem uma formação que possa contribuir para o crescimento holístico do aluno-professor, relegando-o à condição de mero reprodutor de informações, provocando um descompasso entre a teoria e a prática.

Embasada nessa afirmação, tomamos como base as palavras de Mendes (2005, p. 176), a qual assevera que formar professores sem considerar os aspectos práticos da formação para o exercício de aprender, vivendo experiências, refletindo sobre o ser, o fazer e o saber “[...] não consolida o entendimento da relação teoria e prática como eixo significativo de aprendizagem pela reflexão [...]”. Assim, a articulação que deve existir entre os conteúdos teóricos e a prática, que será vivenciada durante o estágio supervisionado, configura-se como algo essencial ao processo formativo do futuro professor, porque, na vivência do estágio, o aluno, futuro professor, experiencia o ciclo docente (observação, planejamento, regência de classe, avaliação) e percebe no seu fazer as limitações das aprendizagens, o qual reexamina o seu pensar e o seu agir profissional.

É possível encontrar pontos convergentes nas narrativas das interlocutoras Rosa, Tulipa e Azaleia, no que diz respeito à construção dos saberes e os fazeres edificadas durante o estágio supervisionado. Em suas considerações sobre os saberes construídos na prática pedagógica com o estágio supervisionado, Rosa enfatiza: *o estágio permitiu articular os saberes construídos ao longo do curso, permitindo ao acadêmico construir métodos para ensinar e aprender. Ao realizar o estágio, o futuro professor mobiliza vários saberes para produzir conhecimentos que serão repassados durante seu exercício profissional. Conforme pontuam Pimenta e Lima (2004), os conhecimentos e as atividades que embasam a formação dos futuros professores devem objetivar que esses se apropriem de instrumentos teórico-metodológicos para compreender a escola, os sistemas de ensino e as políticas educacionais.*

Ainda para Rosa, *os saberes e os fazeres fazem parte da nossa vida como educadoras, e permite equilíbrio no exercício da prática pedagógica do professor. O estágio supervisionado configura-se como um campo de experiência, de vivência de situações concretas, tornando-se essencial à formação do futuro professor, permitindo a execução do exercício prático da profissão docente e a articulação dos conhecimentos teóricos com os conhecimentos práticos. Segundo Pimenta (1995, p. 53), “[...] a atividade teórica é que possibilita, de modo indissociável, o conhecimento*

da realidade e o estabelecimento de finalidades para sua transformação”. Mas produzir tal transformação, não é suficiente somente com a atividade teórica, é preciso atuar na prática.

Nessa mesma linha de pensamento, Tulipa fala da relação existente entre professor, que ora se constitui aluno e ora se constitui docente, em um processo dinâmico de ensinar e aprender: *os saberes e os fazeres contribuem para aprender e ensinar, nós que somos discentes, aprendemos a ser docentes*. A formação do ser professor acontece de maneira processual, gradativa. Não se aprende a ser professor da noite para o dia, mas em um processo de construção e de (re)construção de saberes, primando pela superação de obstáculos que irão surgir durante essa caminhada, pois é na busca da superação das dificuldades que se constrói, edifica-se, cristaliza-se a formação do saber ser e do saber fazer docente.

Azaleia, ao dar ênfase sobre o estágio supervisionado, comenta: *o estágio supervisionado é de grande importância, para nossa formação como futuros professores, onde podemos aplicar os conhecimentos adquiridos na academia e as habilidades da prática*. Nessa perspectiva, o estágio deve ser um espaço de produção de conhecimentos adquiridos na academia e um processo de criação e de recriação do pensamento reflexivo, não devendo se limitar à pura e simples transferência e aplicação de teorias ou conteúdos, tornando-se fomentador de uma prática pedagógica reflexiva.

Nesse contexto, é introduzida uma formação em que se destaca o valor da prática reflexiva como elemento de análise e de reflexão do professor. O termo reflexão é abordado como condição essencial à formação crítica do professor e com um novo objetivo para a formação docente. O ensino reflexivo e os professores reflexivos nos remetem a perceber que apesar de algumas atitudes e predisposições pessoais dos professores, existem destrezas ou habilidades que os docentes devem dominar para concretizar esse modelo de ensino. O conhecimento e o domínio do saber ser e do saber fazer docente são fundamentais para que os professores possam ensinar e contribuir para a formação daqueles que estão em fase inicial de construção de conhecimentos.

As concepções de formação de professores precisam partir da ótica que os cursos de formação não podem mais conduzir o ensino como uma atividade que acontece através da transmissão pura e simples de conteúdos prontos, o atual contexto formativo exige que as práticas docentes contemplem uma formação

solidificada na construção, (re)construção e formatação dos saberes dos professores, preocupando-se como estes são mobilizados e construídos no cotidiano escolar. O estágio pode proporcionar ao futuro professor a oportunidade de através de uma prática efetiva, reflexiva, conduzir o futuro professor à construção prática desses conhecimentos.

Nessa perspectiva, as discussões em torno da disciplina Estágio Supervisionado têm se tornado objeto de investigação nas pesquisas educacionais, considerando que muitos autores têm evidenciado a necessidade de se delinear novos rumos para o desenvolvimento do estágio supervisionado. Diante dessa premissa, faz-se necessário desenvolver e aplicar novas concepções da referida disciplina. Entre esses autores, Piconez (1994, p. 16) argumenta que “[...] o objetivo do Estágio Supervisionado é o preparo do licenciando para o exercício do magistério em determinada área de ensino ou disciplina”. E os saberes e os fazeres construídos ao longo do Curso e durante o Estágio Supervisionado possibilitam ao futuro professor experimentar o saber ser e o saber fazer-se professor.

Ao estudar a relação dos saberes construídos na academia e relacionar esses saberes com a prática de sala de aula durante o estágio, entendemos que os diferentes saberes são construídos, mobilizados e ressignificados durante toda vida. A partir dos registros das interlocutoras que foram expressos nos memoriais, ficou nítido que há necessidade de se experienciar, na prática, os saberes e os fazeres construídos durante o estágio, mesmo considerando as dificuldades encontradas durante sua execução.

Nesse contexto, apresentamos o 3º eixo de análise, enfatizando a relação dos saberes construídos na academia com a prática no estágio supervisionado.

### **3.3 Eixo 3. Relações dos saberes construídos na academia com a prática no estágio supervisionado**

O estágio supervisionado configura-se como um momento de reflexão, criação, ação e produção dos diversos saberes e os fazeres necessários à profissão docente. É um espaço que permite ao futuro professor estabelecer um paralelo entre as teorias internalizadas durante o decorrer do Curso e o vivenciado no contexto da sala de aula na escola campo. É o momento de articular o saber ser e o saber fazer-se professor.

Dessa forma, apropriar-se dos saberes e dos fazeres necessários à prática docente, buscando conhecer a realidade da escola na vivência do ciclo docente durante a regência de classe, torna-se uma necessidade dos profissionais da educação, pois a atividade docente requer situações educativas planejadas e criativas.

Diante desse entendimento, o estágio deve proporcionar condições concretas, reais de aproximação com a escola campo de estágio para que o futuro professor possa visualizar e conhecer sua área de atuação profissional.

O futuro professor, ao iniciar o estágio supervisionado, tem oportunidade de superar os obstáculos e as lacunas deixadas no decorrer do processo de formação, já que vai vivenciar a relação teoria-prática e ter oportunidade de estabelecer parâmetros que irão contribuir para nortear seu processo formativo.

Nesse contexto, o trabalho conjunto, solidário, em que alunos estagiários, professores de estágio, professores da escola campo e comunidade estabeleçam um processo coletivo de relações de participação e de ajuda mútua, trocando informações e enriquecendo os diferentes saberes existentes no grupo, evita a formação de pequenas ilhas no espaço escolar.

Assim, em um trabalho coletivo os alunos estagiários devem ser sujeitos de sua formação, compartilhando informações, vinculadas ao eu pessoal e coletivo. Para referendar nosso pensamento, tomamos como base em Brito (2006, p. 51), o qual diz que “[...] o pensamento do professor constrói-se, pois, com base em suas experiências individuais e nas trocas e interações com os seus pares”. Decorre daí a compreensão de que esse conhecimento se produz tanto na própria experiência docente quanto nas trocas e nos intercâmbios vividos entre os professores, tendo como subsídios os conhecimentos diversos, adquiridos na formação inicial e na própria experiência pessoal e profissional.

O conhecimento é construído, considerando o contexto sócio-histórico do educando, não se separando os aspectos cognitivos, emocionais e sociais presentes nesse processo. Sendo assim, a formação do educando é vista com um processo global, no qual se aprende vivenciando, participando, tomando atitudes diante dos fatos. Ao participar das aulas, o aluno está envolvido em uma experiência educativa em que o processo de construção de conhecimentos está integrado às práticas vividas. Com isso, discutiremos as falas das interlocutoras a partir do 3º eixo, enfatizando a relação dos saberes construídos na academia com a prática do estágio.

Quadro 5 – Eixo 3. Relação dos saberes construídos na academia com a prática no estágio supervisionado

Interlocutora	Narrativas/Memórias
Margarida	Na época do estágio foi possível [...] adquirir experiências pessoais e práticas [...] mas, infelizmente, tudo que vimos no curso de Pedagogia sobre as teorias é diferente da prática.
Gardênia	<p>Ao iniciar o estágio fiquei ansiosa [...], pois precisa explicar e expor de forma mais precisa e profunda, de forma a harmonizar teoria e prática. Mas se a docência é o todo, a teoria é uma parte, e a prática é outra, sabendo que as duas devem estar consonantes.</p> <p>Percebo que as aulas do estágio, antes da prática e depois da prática, são vazias, na maioria das vezes nos sentimos como cegos num tiroteio.</p>
Dália	Não tinha pretensão de ser professora, e nem sei se serei de fato, o certo é que quando estou no exercício de qualquer atividade procuro fazer bem o meu papel, os conhecimentos construídos na academia me deram embasamento para isso.
Orquídea	O curso de Pedagogia e o estágio me mostrou a importância da construção do conhecimento [...]
Hortênsia	<p>O estágio mostrou claramente o que significa ser professor. Saber como trabalhar os conteúdos, para que as crianças possam se desenvolver, aprender.</p> <p>A formação do professor não se limita às teorias estudadas na academia e tampouco se encontra em suas diretrizes, mas também na vivência durante a experiência do estágio.</p>
Rosa	Aprendi a ser professora e dar valor à profissão, a respeitar as crianças e seu aprendizado, e ter a certeza da responsabilidade que nós professores devemos ter em relação ao compromisso de educar. O estágio permitiu que gradativamente adquirisse a prática de ensinar.
Tulipa	É no período do estágio a partir da observação, participação e regência com uma boa fundamentação, colocamos em prática o que aprendemos na academia.
Azaleia	Os saberes construídos permitem utilizar métodos, projetos que fundamentam o fazer pedagógico.

Fonte: Dados da pesquisa.

Observamos, na fala de Margarida, que o estágio oportunizou experimentar na prática do exercício da sala de aula e, ainda, a possibilidade de adquirir experiências pessoais. Isso fica evidenciado quando ela diz que: *na época do estágio foi possível [...] adquirir experiências pessoais e práticas [...]*, confirmando que durante essa fase o estagiário tem oportunidade de experimentar e colocar em prática os conhecimentos adquiridos ao longo de sua formação e que Margarida não



pensa na teoria subjacente a sua prática, por isso, tem uma relação de exterioridade com a teoria em relação a prática.

A formação docente é uma construção complexa, delicada, que exige dedicação, identificação, inovação e produção de saberes que devem ser tecidos cotidianamente, pois implica envolvimento, domínio de conhecimentos, capacidade para articular a teoria à prática, produzindo e organizando novos saberes, privilegiando a formação, de modo que os saberes pedagógicos estejam articulados com os específicos e com a prática docente, exigindo um envolvimento entre os que são produzidos, a identificação e a importância da internalização desses saberes.

Nessa mesma linha de pensamento, Melo e Naves (2012) revelam: se os professores não se identificam com o saber educativo, se eles não produzem esse saber, e não o percebem como essencial para sua formação e para o desempenho de sua função como professor, esse é mais um dos desafios a ser enfrentado pelos cursos de formação de professores.

Margarida continua evidenciando em sua fala as lacunas deixadas durante sua formação e as dificuldades que ela encontra no momento de articular os conteúdos teóricos com a prática, conforme está explícito em sua fala [...] *mas, infelizmente tudo que vimos no curso de Pedagogia sobre as teorias é diferente da prática*. Assim, o estágio supervisionado deve ser concebido como uma oportunidade para por em evidência os conhecimentos adquiridos ao longo do Curso e deve proporcionar uma reflexão da prática não só dos professores-alunos, mas dos professores orientadores e dos professores da escola, fertilizando a troca de conhecimentos através do processo de ensinar e de aprender, e oportunizando ao aluno-estagiário conhecer, praticar e exercitar o ofício de ensinar, e entender a relação entre teoria e prática.

Gauthier (2006) questiona: o que acontece quando o professor ensina? O que ele faz exatamente para instruir e educar crianças? Noutras palavras, o que é preciso saber para ensinar? O que é ensinar? Quais são os saberes, as habilidades e as atitudes mobilizadas na ação pedagógica? O que deveria saber todo aquele que planeja para exercer esse ofício? Nesse contexto, ficam evidenciadas as responsabilidades do professor da academia como responsável pelo processo de ensinar e pela formação dos futuros professores.

Na sequência, evidenciamos a fala de Gardênia, que demonstra insegurança, medo de não saber, não saber ser nem fazer-se professora ao expor em sua fala as

seguintes considerações: *ao iniciar o estágio fiquei ansiosa [...], pois precisa explicar e expor de forma mais precisa e profunda de forma a harmonizar teoria e prática. Mas se a docência é o todo, a teoria é uma parte, e a prática é outra, sabendo que as duas devem estar consonantes.* Diante dessas considerações, percebemos a angústia da interlocutora, que fica bem evidenciada na hora de articular os conteúdos teóricos com a prática, a articulação entre a teoria e a prática, o fazer pedagógico, o que ensinar e como ensinar, deve estar diretamente ligado ao para quem e para que ensinar, mostrando de forma clara a relação que deve existir entre os conteúdos teóricos e a maneira como esses conteúdos devem ser trabalhados no contexto da sala de aula.

Percebemos ainda, na fala de Gardênia, a insegurança e a necessidade de uma reflexão sobre o estágio supervisionado como componente formativo, e sua real importância na formação do futuro professor. *Percebo que as aulas do estágio, antes da prática e depois da prática são vazias, na maioria das vezes nos sentimos como cegos num tiroteio.* Esse é um período que deve inserir o estagiário no cotidiano escolar, no contexto de sala de aula, para atuar e aprender com a prática dos profissionais da docência, executando os diferentes saberes adquiridos ao longo de sua jornada acadêmica.

Nesse ínterim, faz-se necessário reconhecer que, apesar do estagiário vivenciar e experimentar concretamente a formação oferecida em sala de aula durante o estágio e essa experiência ser fundamental, ela não é suficiente para formar e preparar os alunos para o pleno exercício de sua profissão.

É muito importante que o professor orientador do estágio supervisionado se aproprie da realidade de seus estagiários, trabalhando os conhecimentos que favoreçam o estabelecimento de ligação entre os saberes trabalhados na academia com os saberes que serão postos em prática na escola campo de estágio.

É preciso ainda incentivar o gostar de exercer a formação profissional, da identificação com a construção e com a produção de saberes. Já que a internalização desses saberes são essenciais para o desempenho coerente e consolidado da formação docente e fortemente influenciado pelos mais variados fatores que acontecem cotidianamente na instituição formadora, no contexto de sala de aula, em diversas disciplinas oferecidas, em relação aos colegas e com os professores, na escola campo, na vida do aluno e na vida do próprio professor.

Assim, o professor formador tem a grande responsabilidade de fundamentar e de subsidiar seus alunos com os diversos saberes que são basilares na sua

formação, não permitindo que seus alunos se considerem como cegos em um tiroteio.

Ao analisar as considerações feitas por Dália, percebemos que a interlocutora não se sente realizada com o curso, e, em suas palavras, mesmo não estando satisfeita com o curso, mostra um discurso voltado para a necessidade do compromisso que qualquer profissional deve assumir ao escolher uma carreira. O que fica claro em sua fala ao tecer as seguintes considerações: *não tinha pretensão de ser professora, e nem sei se serei de fato, o certo é que quando estou no exercício de qualquer atividade procuro fazer bem o meu papel, os conhecimentos construídos na academia me deram embasamento para isso.*

Nessa perspectiva, convém enfatizar que todos os profissionais precisam exercer a sua profissão com autonomia, integridade e responsabilidade, adquirindo competências, habilidades e atitudes em relação ao desenvolvimento e à implementação dos conhecimentos teóricos e práticos apreendidos no decorrer de sua formação inicial docente, para se consolidar no exercício profissional como professor.

Orquídea, em suas considerações, evidencia: *o curso de Pedagogia e o estágio me mostrou a importância da construção do conhecimento [...]. Segundo Soares (2010), os professores são protagonistas dos processos de ensino e aprendizagem, reconhecidos como sujeitos que produzem conhecimentos e administram esses conhecimentos, sendo chamados a refletir sobre a complexidade da prática docente pela incerteza que lhe é inerente.*

Hortênsia, em suas considerações, deixa claro que o estágio proporciona a oportunidade de se conhecer na prática o trabalho docente e a importância da aquisição de conteúdos e de metodologias para a execução do trabalho docente ao dizer que: *o estágio mostrou claramente o que significa ser professor. Saber como trabalhar os conteúdos, para que as crianças possam se desenvolver, aprender.* Nesse contexto, significativos e valiosos são os conteúdos que dão ao aluno a possibilidade de refletir, de reivindicar, de ser capaz de utilizar os conhecimentos aprendidos como instrumento de reflexão e de construção de novos conhecimentos. Como diz Libâneo (1998), o ensino exclusivamente verbalista, a simples transmissão de informações, sem haver um *feedback*, a aprendizagem entendida somente como acumulação de conhecimentos, não subsistem mais, nesta sociedade que necessita

do homem dinâmico e participativo. Isso não quer dizer que os conhecimentos sistematizados, a disciplina e a exposição de um assunto devem ser abandonados.

O que se afirma é que o professor é o mediador da relação ativa do aluno com a matéria, inclusive com os conteúdos próprios de sua disciplina, mas devem ser considerados os conhecimentos, a experiência e os significados que os alunos trazem à sala de aula, seu potencial cognitivo, suas capacidades e seus interesses, seus procedimentos de pensar, seu modo de trabalhar e construir, (re)inventar e confrontar saberes.

Hortênsia, ao falar sobre os saberes construídos na academia e o estágio supervisionado, *na formação do professor não se limita às teorias estudadas na academia e tampouco se encontra em suas diretrizes, mas também na vivência durante a experiência do estágio*. Assim, considerando as palavras da interlocutora, a construção de uma nova prática pedagógica está associada à redefinição do processo ensino-aprendizagem e a sua articulação com as concepções de mundo, de homem e de conhecimento que fundamentam as relações cotidianas. Repensar a prática, tendo a realidade como referência, significa instaurar um movimento de desconstrução/reconstrução permanente da atividade cotidiana do docente.

Ao analisar as considerações de Rosa, percebemos que o estágio oportunizou uma vivência e uma experimentação do fazer-se professor atrelada ao compromisso de educar, o que fica claro na fala da interlocutora ao dizer: *aprendi a ser professora e dar valor a profissão, a respeitar as crianças e seu aprendizado e ter a certeza da responsabilidade que nós professores devemos ter em relação ao compromisso de educar*. Entretanto, sabemos que para se concretizar essa prática é necessário voltar nossa atenção para a formação do professor que esteja consciente de que sua atuação e de sua responsabilidade docente, as quais devem envolver reflexão, ação, crítica, organização e reorganização de suas ações, como instrumento basilar na formação do professor comprometido com sua prática de ensinar.

Isso depende, precisamente, da forma como internalizamos as informações e da forma como repassamos e queremos que os nossos alunos compreendam e construam suas próprias informações e transformem essas informações em conhecimentos. Para isso, precisamos torná-los capazes de analisar as informações recebidas e transformá-las em práticas. Para Soares (2010), situar a prática como elemento formativo que articula o currículo de professores, implica propiciar a

investigação, a reflexão e o aprofundamento sobre as demandas de atuação docente.

*Rosa em sua fala enfatiza ainda que o estágio permitiu que gradativamente adquirisse a prática de ensinar.* Nesse contexto, podemos afirmar que a formação docente depende tanto das teorias como das práticas desenvolvidas durante a formação inicial, e essas práticas devem estar diretamente relacionadas com o compromisso do professor formador com seus alunos, norteando os caminhos que eles devem seguir e contribuindo com o que tiver ao seu alcance para que os alunos tenham acesso intelectual aos conteúdos e às práticas vivenciadas no interior, não somente da sala de aula, mas da comunidade na qual está inserido.

Tulipa, ao tecer seus comentários, diz que *é no período do estágio, a partir da observação, participação e regência com uma boa fundamentação, colocamos em prática o que aprendemos na academia.* Essas afirmações nos conduzem a reflexões sobre o estágio supervisionado como componente curricular obrigatório, com as etapas de observação, participação e regência a serem cumpridas, como se fossem apenas atividades mecânicas e burocráticas. Essas etapas devem ser trabalhadas de forma articulada, proporcionando reflexões críticas através de diálogos coletivos que busquem superar as dificuldades reais encontradas na escola campo de estágio.

Conforme se reportam Pimenta e Lima (2004), ao refletirem sobre o estágio supervisionado, a aproximação da realidade só tem sentido quando há envolvimento, intencionalidade, pois a maioria dos estágios burocráticos, carregados de fichas de observação é míope, o que mostra a necessidade de aprofundamento conceitual do estágio e das atividades que nele se realizam.

Nesse contexto, é necessário que as atividades realizadas pelos alunos estagiários sejam planejadas dentro de um espaço/tempo, no currículo do curso de formação, tornando-se, assim, capaz de promover a análise crítica, a reflexão e o diálogo, na tentativa de integrar a realidade educativa com a profissional, tornando o estágio uma atividade prazerosa, permitindo ao estagiário conhecer, vivenciar e experimentar seu campo de trabalho. Além de conduzir e preparar o aluno para o exercício da docência, o estágio pode constituir-se em um campo de pesquisa e de reflexão que deve ser concebido de forma a possibilitar a articulação dos conhecimentos, estabelecendo relação entre a teoria e a prática.

Para Azaleia, *os saberes construídos permitem utilizar métodos, projetos que fundamentam o fazer pedagógico.* O maior desafio a partir dessa análise é

fundamentar uma formação que considere a relação que deve existir entre teoria e prática, articulando os saberes e os fazeres pedagógicos, considerando principalmente que, segundo Pimenta (1995), a essência da atividade prática do professor é o processo de ensinar e de aprender. Ou seja, a aprendizagem ou não aprendizagem precisa ser compreendida em uma realidade histórica e social.

Nessa dimensão, é fundamental a estruturação de saberes que darão subsídio a uma prática pedagógica embasada em conhecimentos que conduzam o processo de formação de modo que “o que ensinar” e “como ensinar” estejam diretamente ligado ao “para quem” e “para que ensinar”, considerando-se o contexto sócio-histórico onde se processa o conhecimento.

Nesse sentido, os projetos curriculares dos sistemas e das escolas devem articular fundamentos teóricos que embasem a relação entre conhecimentos e valores voltados para uma vida cidadã, em que, conforme prescrito pela LDB, o ensino fundamental esteja voltado para o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo meios básicos ao pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo, compreensão do ambiente natural e social, do sistema político da tecnologia, das artes e dos valores nos quais se fundamenta a sociedade, com desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância.

#### **3.4 Eixo 4. Desafios da Prática Pedagógica no Estágio Supervisionado**

A sociedade contemporânea tem vivenciado aceleradas transformações, as quais influenciam diretamente na educação e na formação. Nesse contexto, a escola precisa de professores, alunos, comunidade e demais colaboradores capazes de superar os desafios propostos por essa sociedade em evidência, bem como reinterpretar os seus papéis, ampliando a sua formação, colocando-a a serviço dos ideais de uma educação participativa.

Através da análise dos dados deste eixo temático, discutimos os desafios e as dificuldades encontradas pelas interlocutoras durante o Estágio Supervisionado, deixando emergir seus medos, anseios, preocupações, desejo de aprender a ser e fazer-se professora. E uma das formas que o professor tem para desenvolver e incentivar o poder criador de seus alunos é primar pela formação de cidadãos pensantes que busquem continuamente novos caminhos e sejam capazes de criar

de e (re)criar conhecimentos significativos, refletindo sobre a construção do ser professor.

Sobre isso, Mendes (2006) comenta: o professor que trabalha com a formação inicial de professores deve ter como preocupação prioritária a reflexão sobre o processo de tornar-se professor, tendo a diversidade de saberes da profissão como fundamento essencial, como também deve ser orientador da ação docente, cujos pressupostos buscam assegurar ao futuro professor as capacidades necessárias para o exercício do magistério. Assim, a atividade docente está ligada diretamente a objetivos educacionais de formação humana que implica escolhas, valores e compromissos éticos.

Desse modo, a formação inicial é apenas o começo da socialização profissional, oportunizando ao professor a possibilidade de construir uma bagagem sólida e sedimentada no âmbito do conhecimento científico, cultural, social e pessoal, levando o futuro profissional a construir visão crítica e reflexiva, assegurando-lhe formação teórico-prática crítica e reflexiva.

Nesse momento, os desafios da formação exigirão uma articulação entre os saberes teóricos e práticos. Delineando, assim, um fazer pedagógico em um processo de construção e reconstrução da formação pessoal e profissional. Nesse contexto, tomamos como referência o que diz Alarcão (2005, p. 31): “[...] antes de qualquer coisa os professores precisam repensar o seu papel. Se é certo que continuam sendo fonte de informação e conhecimento, têm que se conscientizar que não são apenas fonte de informação”. Devem deixar claro que suas informações têm níveis diferentes e dependem do acesso de seus alunos a outro nível.

Essas considerações nos impulsionam a refletir sobre o aprender a ensinar e sobre os desafios que lhe são intrínsecos, já que aprender a ensinar é um processo complexo que envolve desafios de construir conceitos e desconstruir outros, conduzindo o professor a uma constante avaliação e transformação de sua prática.

Sabemos que as transformações das práticas pedagógicas só serão efetivadas se o professor refletir sobre sua própria prática e, partindo dessa reflexão, seja capaz de analisar e reconstruir seus conhecimentos e sua própria atuação, tornando-a crítica, criativa, ativa, reflexiva, capaz de fomentar e instigar os conhecimentos teóricos e práticos para o desenvolvimento das capacidades intelectuais do professor, direcionando-o ao seu fazer pedagógico. Pimenta e Anastasiou (2002) subsidiam essas colocações, ratificando que os saberes

adquiridos no início da formação e tomados como verdadeiros precisam ser reelaborados de acordo com as práticas cotidianas que se tornam auxiliares nesse processo. Refletir coletivamente sobre o que se faz é pôr-se na roda, é deixar-se conhecer, é expor-se, é opinar e ouvir opiniões sobre a nossa prática. É ter oportunidade de trabalhar e refletir coletivamente. O que para alguns professores é um verdadeiro desafio, considerando as dificuldades de compartilhar, as quais, infelizmente, faz parte da prática de muitos profissionais que atuam na sala de aula.

No atual contexto, a formação de professores se constitui como um verdadeiro desafio. Haja vista que a formação de um professor reflexivo, crítico, sujeito do processo ensino-aprendizagem, capaz de transformar informação em conhecimento e de socializar estes com seus pares é uma grande responsabilidade e perpassa necessariamente pelo compromisso do professor formador como profissional que norteia o fazer pedagógico do aluno-professor, considerando que o fazer pedagógico está permeado de intencionalidades. Essas considerações nos direcionam a análise do quarto e último eixo.

Quadro 6 – Eixo 4. Desafios da prática pedagógica no estágio supervisionado

<b><i>Eixo 4: Desafios da prática pedagógica no estágio supervisionado</i></b>	
<b>Interlocutor</b>	<b>Narrativas/Memórias</b>
<b>Margarida</b>	[...] trabalhar com alunos de tão grande déficit de aprendizagem sem recursos [...] como poderia mudar a realidade [...] como formar cidadãos capazes de mudar a realidade [...] meu estágio foi muito difícil, os professores nos deixaram na sala e saíram para resolver seus problemas e deixavam de nos avaliar e nos orientar [...] mas mesmo assim, diante de tais problemas, a professora da sala uma vez ou outra nos avaliou com bom rendimento. A professora de Estágio da Educação Infantil, estágio anterior a este nos orientou [...]
<b>Gardênia</b>	Carecemos muito de orientação, e ficamos às cegas, pergunta ali, pergunta aqui, cada um diz uma coisa e acabamos fazendo remendos como em panos velhos.
<b>Dália</b>	Ministrar aulas e obter resultados satisfatórios, nem sempre fazia com eficácia, talvez pelo cansaço, causado em trabalhar nas salas dos anos iniciais.
<b>Orquídea</b>	Trabalhar com muitas crianças numa única sala de aula, e esse com muitas dificuldades de aprendizagem, em especial de leitura.
<b>Hortênsia</b>	As dificuldades manifestadas no estágio, as impossibilidades que surgem no fazer pedagógico, como salas numerosas, falta de livros de dentre outros. E ainda a tensão constante por medo de perder o controle da sala.
<b>Rosa</b>	Desafio foi fazer os alunos aprenderem, ou melhor, querer aprender.
<b>Tulipa</b>	Meu desafio foi construir um perfil crítico, nós estagiários somos fiscalizados, a todo momento.
<b>Azaleia</b>	É essencial relacionar teoria e prática, para que possamos melhorar nosso desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos.

Fonte: Dados da pesquisa.



Ao analisarmos a fala de Margarida, percebemos que a interlocutora demonstra uma grande angústia por não saber o que fazer para resolver os problemas existentes na sala de aula, considerando que na turma que ela estava estagiando os alunos demonstravam ter déficit de aprendizagem e ela não estava preparada para atuar com os problemas existentes na escola, nem na realidade cotidiana da sala de aula.

Essa situação fica evidenciada quando a interlocutora revela [...] *trabalhar com alunos de tão grande déficit de aprendizagem sem recursos [...] como poderia mudar a realidade [...] como formar cidadãos capazes de mudar a realidade*. Existe uma preocupação voltada para o como fazer. Essa preocupação deixa claro que existe uma dicotomia entre o ser e o fazer-se professor evidenciando o despreparo e as lacunas deixadas na formação de Margarida, geradas por situações tais como: falta de orientação das estagiárias, desatenção das estagiarias em relação às atividades do ciclo docente, entre outras.

Tomando como base as palavras de Giesta (2005), saber identificar os problemas vivenciados no dia a dia da escola, analisando objetivamente a situação, fundamentando teoricamente sua prática, sua atuação pedagógica, buscando elementos que lhe proporcione avaliar as consequências dessa intervenção é uma competência a ser desenvolvida pelo futuro professor. É preciso saber agir colocando em prática os conhecimentos adquiridos durante o processo de formação fazendo o que for necessário, considerando o bom senso para se resolver os problemas existentes, superando as dificuldades, transformando assim a realidade vivenciada no contexto de sala de aula.

Em sua fala, Margarida comenta ainda: [...] *meu estágio foi muito difícil, os professores nos deixaram na sala e saiam para resolver seus problemas e deixavam de nos avaliar e nos orientar*. A falta de acompanhamento do professor durante o estágio pode provocar insegurança, medo, receio em não saber ser nem fazer-se professora. Percebemos, nesse caso, que na prática existe uma grande ruptura entre o discurso do professor de Estágio Supervisionado, e do professor da escola a respeito do perfil do aluno que se deseja formar, e o perfil do que realmente está sendo formado.

O que se pode observar é que os alunos são colocados como sujeitos passivos sempre à mercê das ordens do professor, que trabalha com um conteúdo muito distante da realidade, e em situações artificiais de ensino-aprendizagem.

Partindo desse pressuposto, surge a necessidade urgente de (re)significar a prática pedagógica do professor de Estágio Supervisionado e seu espaço de atuação, juntamente com os processos de supervisão, rotinas, e métodos de trabalho, de modo que essa prática fique voltada para o acompanhamento sistemático do aluno-estagiário – formando sujeitos ativos, reflexivos, críticos, atuantes e participantes, que se perceba realmente o discurso de professores condizentes com sua prática.

Essa necessidade é também evidenciada na fala de Gardênia ao dizer que: *carecemos muito de orientação, e ficamos às cegas, pergunta ali, pergunta aqui, cada um diz uma coisa e acabamos fazendo remendos como em panos velhos*. Assim, o aluno estagiário, ao se defrontar com a realidade proporcionada pelo estágio encontra vários obstáculos que irão dificultar o processo de articulação da teoria com a prática na escola campo, ficando claro a necessidade de tornar os alunos mais conscientes da sua atuação prática em sala de aula, tornando-os sujeitos dos diversos saberes que devem ser dominados no decorrer de sua formação inicial, que deve ter como pilares de sustentação não somente os conteúdos teóricos recebidos no decorrer do curso, mas as concepções de ensino, aprendizagem, professor, aluno, escola, que foram internalizadas no decorrer de sua própria formação.

Segundo Guarnieri (2000), o professor aprende a partir do exercício da profissão. Isso não quer dizer que ele deva desconsiderar os conhecimentos adquiridos durante sua formação não articulando a teoria com a prática, cuja relação não deve processar-se de forma mecânica e dissociada.

Dália mostra em suas palavras as dificuldades que teve por não conseguir estabelecer essa relação durante a fase de regência de classe no estágio supervisionado ao dizer que: *ministrar aulas e obter resultados satisfatórios, nem sempre fazia com eficácia, talvez pelo cansaço, causado em trabalhar nas salas dos anos iniciais*. Desse modo, as falhas deixadas em sua formação ficam sobrepostas, já que a formação de um professor preparado e consciente das suas ações envolve reflexão crítica, observação e reorganização constante de sua prática, a qual deve estar sempre articulada à teoria internalizada durante seu processo formativo. Nessa perspectiva, torna-se evidente a necessidade de repensar a formação dos nossos acadêmicos, ressignificando seus saberes, tornando-o sujeito de uma prática ativa, crítica e reflexiva.

A construção da formação profissional deve proporcionar condições para que esse profissional adquira saberes necessários que atenda às necessidades concretas que são encontradas cotidianamente na escola, na sala de aula. O futuro professor precisa fundamentar sua prática docente garantindo melhor desempenho e organização do processo ensino e aprendizagem.

Sob essa ótica, Orquídea em sua fala revela que: *trabalhar com muitas crianças numa única sala de aula, e esse com muitas dificuldades de aprendizagem, em especial de leitura*. Cada aluno tem características que lhe são peculiares. Para Giesta (2005), a educação se dá na interação do sujeito com o meio, por isso ele pode sofrer as interferências que não estavam prevista, provocando alterações, mudanças ou mesmo abandono de determinadas teorias elaboradas em circunstâncias diferentes da praticada em outra situação espaço-tempo.

Dessa forma, o futuro professor, estando preparado para saber articular os conhecimentos adquiridos durante sua jornada acadêmica, em benefício de sua prática pedagógica, sem que isso se converta em um ato mecânico, que se revele improvisação, alienamento, ou mesmo ignorância dos fins a que se propõe e/ou a que se submete, sentir-se-á mais comprometido com suas ações e seus efeitos educacionais e profissionais.

Para Hortênsia, *as dificuldades manifestadas no estágio, as impossibilidades que surgem no fazer pedagógicos, como salas numerosas, falta de livros, dentre outros. Ainda a tensão constante por medo de perder o controle da sala, demonstra que o professor, geralmente, não está preparado para enfrentar as dificuldades, as diversidades, os conflitos, as incertezas*. Desse modo, ele deve refletir permanentemente sobre sua prática e transformar-se em um constante experimentador. Tomamos como base o que diz Guarnieri (2005): faz-se necessário compreender que a teoria se desenvolve articulada e mediante a ação e reflexão que devem acontecer permanentemente, e acontecerá a partir da compreensão que teorias, modelos, sugestões de atividades e técnicas educacionais não funcionam simplesmente como “receita de bolo”, as quais também, dependendo das condições, dos ingredientes e da habilidade de quem faz uso delas, podem não dar certo.

Nesse contexto, constatamos que o conhecimento da realidade escolar através dos estágios não tem favorecido reflexões sobre uma prática criativa e transformadora nem possibilitado a reconstrução ou redefinição de teorias que sustentem o trabalho do professor. Para Pimenta (2002), no cerne dessa afirmação

aplicada à formação de professores está a constatação de que o curso de Pedagogia nem fundamenta teoricamente a atuação da futura professora, nem torna a prática como referência para fundamentar a teoria.

Para Rosa, *o maior desafio do estágio supervisionado foi fazer os alunos aprenderem, ou melhor, querer aprender*. É muito comum nas escolas, os professores apontarem os alunos que tem dificuldade como aquele aluno que não quer aprender ou que não quer nada, justificando as dificuldades como pouca inteligência, imaturidade, problemas emocionais, família desestabilizada, falta de acompanhamento dos pais, condições socioeconômicas e outros fatores. Inadvertidamente, muitos professores estabelecem padrões para escolher aqueles alunos que querem aprender, prejudicando os menos favorecidos. Assim, é preciso que os professores revejam suas práticas e deem atenção especial àqueles alunos que mais necessitam, orientando o processo individual de aquisição e assimilação de conhecimentos. Para Zabalza (2007), antes do compromisso com a disciplina, está o compromisso do professor com seus alunos. Ele deve ser um mediador, um facilitador fazendo todo possível para seus alunos internalizem os conhecimentos repassados.

Os alunos, como aprendizes, têm características que lhes são peculiares e é preciso considerar essas características como fundamentais para o processo de ensinar e de aprender, deve ser observado como os alunos aprendem, as dificuldades encontradas durante o processo de aprendizagem e, principalmente, o que poderá ser feito para otimizar esse processo. Para que haja aprendizagem é preciso que exista interesse, vontade de aprender e para que haja vontade de aprender é preciso ter motivação, é preciso ensinar o prazer de aprender.

Tomando como base o que diz Alarcão (2005), criar, estruturar e dinamizar situações de aprendizagem e estimular a aprendizagem e a autoconfiança nas capacidades individuais para aprender são competências que o professor tem de desenvolver para poder ensinar e incentivar o processo de aprendizagem de seu aluno. O grande desafio para os professores vai ser ajudar a desenvolver nos alunos, futuros cidadãos, a capacidade de refletir criticamente sobre o contexto em que ele está inserido.

Tulipa em suas considerações produzidas no memorial demonstra muita insegurança: *meu desafio foi construir um perfil crítico, nós estagiários somos fiscalizados, a todo momento*. O professor de Estágio Supervisionado não deve ser

e nem deve ser visto como um vigia. Mas, cabe a ele orientar, direcionar e conduzir seus alunos, a fim de que eles desenvolvam a capacidade de aprender a ensinar. Segundo Veiga (2009), aprender a ensinar não é apenas mostrar os caminhos, mas também orientar e conduzir o aluno rumo ao desenvolvimento de uma capacidade crítica que lhe permita compreender o mundo que o rodeia. É criar possibilidades para que o aluno chegue às fontes do conhecimento que estão à sua disposição, tornando-o sujeito capaz de agir e de interferir na sociedade que ele está inserido.

O estágio deve propiciar ao futuro professor não apenas a experiência e a vivência em sala de aula, mas também o contato com a dinâmica escolar nos seus mais diferentes aspectos, oportunizando, garantindo e permitindo ao futuro professor construir e (re)construir conhecimentos que serão vivenciados no decorrer de toda sua formação. A docência é o exercício profissional do professor, o qual deve estar comprometido com sua sala de aula, com a aprendizagem de seus alunos, preparando-os para atuar na sociedade como sujeitos ativos e proativos.

Azaleia, em suas considerações, mostra a importância que deve existir na relação teoria e prática: *é essencial relacionar teoria e prática, para que possamos melhorar nosso desenvolvimento*. No decorrer do processo de formação inicial docente, os futuros professores devem receber, como base de sua formação, conhecimentos teóricos que fortaleçam a sua atividade educativa em toda sua complexidade, preparando-o para atuar reflexivamente na sua prática cotidiana, já que o exercício da prática exige um repensar da formação desse profissional. Assim, faz-se necessário uma formação docente que tenha como sustentáculo as experiências vivenciadas em torno dos diferentes saberes e fazeres construídos cotidianamente.

### **3.5 Rodas de conversa**

As rodas de conversa realizadas conduziram as futuras professoras a um processo de socialização e de internalização de conhecimentos, já que representam espaço em que duas ou mais pessoas possam estar reunidas, falando, discutindo sobre um determinado tema, buscando a construção de conhecimento singular, do senso comum ou científico, fomentando e valorizando os saberes e os atores envolvidos, num contínuo processo de ensino-aprendizagem e de reconhecimento

uns dos outros como sujeitos, com saberes, opiniões e valores próprios que devem ser valorizados e respeitados.

A primeira Roda de Conversa aconteceu no dia 14/8/2012, com as oito alunas que aceitaram, de livre e espontânea vontade, participar da pesquisa, e que estavam matriculadas na disciplina de Estágio Supervisionado, nas matérias pedagógicas do ensino médio. O objetivo proposto para esta roda foi apresentar a pesquisa, promovendo a socialização e integração entre os membros da Roda de Conversa. Assim, fizemos uma exibição com suporte de slides sobre a importância dessa técnica para nossa investigação, evidenciando seus objetivos e, características, enfatizando a importância da participação das interlocutoras na pesquisa e a necessidade de outras rodas de conversa posteriormente. Provocamos ainda a exposição das interlocutoras no que diz respeito à construção dos fazeres e saberes que são produzidos cotidianamente na prática pedagógica e nas experiências construídas, no cotidiano escolar durante o estágio.

Delineamos a seguir um quadro demonstrativo das ações realizadas durante esta Roda de Conversa, evidenciando a participação e os papéis desempenhados pela pesquisadora e suas interlocutoras.

Quadro 8 – Ações desenvolvidas durante as Rodas de Conversa

<b>AÇÕES DESENVOLVIDAS DURANTE AS RODAS DE CONVERSA</b>	
<b>PESQUISADORA</b>	<b>INTERLOCUTORAS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mobilização e sensibilização das interlocutoras para participação integral na pesquisa;</li> <li>• Seleção dos vídeos, dinâmicas, textos que serão trabalhados nas rodas de conversa;</li> <li>• Mediação das discussões na roda de conversa;</li> <li>• Escolha, em parceria com as interlocutoras, dos codinomes que serão utilizados na pesquisa;</li> <li>• Escolha do material para discussão que conduza aos eixos da pesquisa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participação voluntária na pesquisa, assinando o termo livre e esclarecido de adesão à pesquisa;</li> <li>• Participação ativa nas atividades propostas durante as Rodas de Conversa;</li> <li>• Participação nas discussões, evidenciando quais necessidades/lacunas precisam ser preenchidas;</li> <li>• Socialização das informações e dos conhecimentos adquiridos a partir das discussões realizadas após as leituras propostas.</li> </ul>

Fonte: Dados da pesquisadora.

A segunda roda foi realizada no dia 24 de agosto de 2012, na mesma sala de aula onde aconteceu o encontro anterior e participaram apenas as interlocutoras da pesquisa. Nesse momento, foram entregues e assinados os Termos de

Consentimento Livre e Esclarecidos (TCLE), (Apêndice C), e aplicados os questionários (Apêndice E), para delinear seus perfis. A devolutiva dos mesmos aconteceu em um espaço de tempo não muito longo. Após o recebimento dos questionários e visando instrumentalizar nossas interlocutoras, realizamos uma exposição de slides, no data show, sobre pesquisa narrativa e a utilização de memorial como instrumento de pesquisa na formação de professores, suscitamos ainda, uma discussão sobre estágio supervisionado como componente formativo.

Após as discussões, e com objetivo de caracterizar a prática pedagógica no estágio supervisionado no que concerne ao saber e ao fazer docente, realizamos a leitura do texto “Novo olhar sobre a prática de ensino e o Estágio Supervisionado de ensino: (Re)significando experiências formativas”, de Mendes (2006).

A partir da compreensão da leitura realizada, iniciamos uma discussão que levou a vários questionamentos sobre o estágio supervisionado. Após as discussões aproveitamos a oportunidade para entregar os memoriais, explicitando sua importância na construção dos dados da pesquisa, aproveitando também para marcar a data em que os memoriais deveriam ser devolvidos. Marcamos nosso próximo encontro, oportunidade que faríamos mais uma Roda de Conversa formativa.

Na data marcada para realização da Roda de Conversa formativa (31/8/2012), delineamos o objetivo que pretendíamos alcançar: descrever os saberes e os fazeres construídos na vivência do estágio, evidenciando os desafios encontrados durante esse percurso. Iniciamos a discussão na Roda com a leitura compartilhada do texto: o estágio supervisionado na formação inicial: algumas considerações, de Maciel e Mendes (2010). Esse foi um momento de muitas reflexões e de lembranças dos momentos vivenciados nos estágios de educação infantil e estágio das séries iniciais do ensino fundamental.

Na quarta Roda de Conversa formativa, iniciamos as atividades com a leitura do texto (Re)discutindo a formação de professores na interface com o estágio supervisionado, de Brito (2010). Essa Roda teve como objetivo: discutir a importância da produção dos saberes e os fazeres construídos durante o estágio supervisionado. Após a leitura, a discussão se desenvolveu de forma descontraída e todos os participantes contribuíram opinando sobre o estágio.

As rodas de conversa proporcionaram às interlocutoras maior aproximação e socialização de conhecimentos, além de fomentar a troca de informações e

experiências, produzindo discussões, possibilitando uma reflexão crítica, conduzindo, assim, a “um novo olhar” sobre o estágio.

As discussões realizadas na Roda de Conversa formativa contribuíram, ainda, para o enriquecimento deste trabalho, na medida em que fomos tomando como base as falas das interlocutoras e pontuando algumas considerações mais importantes para a condução dessas.

Foram realizadas quatro rodas de conversa nas quais as interlocutoras discutiram as questões levantadas após a leitura do texto proposto. A cada Roda, foi possível perceber que, imbuído nos discursos das interlocutoras, estava a vontade de acertar na realização da profissão. Todas acreditam que o estágio supervisionado é um espaço formativo que deve conduzir o futuro professor a vivência do ciclo docente durante a regência de classe. Na perspectiva de evidenciar e de sintetizar as discussões ocorridas durante as rodas de conversa, destacamos algumas falas que consideramos importantes para este estudo.

Nas considerações ponderadas pela interlocutora Margarida, percebemos que ela considera que *o estágio é um momento mais importante da formação, momento de familiarização, e é o momento de reflexão de nossa prática*. A fala de Margarida nas rodas de conversa ilustra claramente que a profissão docente é uma profissão que precisa de muito compromisso, de responsabilidade e necessita de orientações sistemáticas, seguras, para que o futuro professor possa ser capaz de enfrentar as diferentes situações que emergem cotidianamente no contexto de sala de aula.

O discurso de Gardênia sinaliza para a necessidade de acompanhamento mais sistemático, mais supervisionado. Isto fica claro em sua fala, ao mencionar: *sentimos falta de acompanhamento, o estágio não é supervisionado; os saberes e os fazeres só na prática da sala de aula no estágio*. O Estágio Supervisionado é uma etapa que oportuniza ao futuro professor demonstrar os conhecimentos que ele adquiriu durante sua jornada acadêmica, é um momento de desafios, de dificuldades de superação de imprevistos e a cada situação que foge ao planejamento, o futuro professor tem que reconstruir sua prática buscando superar as dificuldades encontradas, reconstruindo a realidade na qual ele está imerso. Nessa perspectiva, a presença do professor de Estágio Supervisionado faz-se necessário, principalmente, para transmitir segurança e conduzir o futuro professor ao processo de produção, criação, reflexão e construção do processo ensino-aprendizagem. O professor de Estágio Supervisionado, na relação com seus alunos, deve



proporcionar a eles exercício de mediação, o encontro com a realidade, considerando o saber que eles já possuem, articulando-os com novos saberes e práticas.

A fala de Dália: *O estágio é o momento de colocar em prática o que aprendemos; os conhecimentos da academia embasam a prática*, lembra-nos Pimenta e Lima (2004), para quem o trabalho docente, com os conteúdos específicos, efetiva-se especialmente na sala de aula. É no contexto da sala de aula que o futuro professor, através do estágio, vai ter oportunidade de vivenciar, de conviver com a realidade que se constrói e se (re)estrutura cotidianamente na sala de aula.

Ao estagiar, o futuro professor passa a visualizar as possibilidades que tem para contribuir com a escola, com os alunos, com os professores e com os profissionais que a compõem, procurando entender a realidade que o cerca. Com isso, faz uma nova leitura do ambiente (escola, sala de aula, comunidade e alunos), procurando meios para intervir e contribuir positivamente no processo ensino-aprendizagem.

Observamos, nas ponderações de Orquídea, durante as rodas de conversa, que através do estágio ela teve oportunidade de experimentar, de vivenciar a profissão: *É o momento de vivência de profissão; oportunizou testar na prática os aprendizados da prática*. As discussões revelam as expectativas da interlocutora em relação à vivência do estágio supervisionado, é o momento de articular os conhecimentos teóricos com os conhecimentos práticos. Nesse contexto, esta é a oportunidade de colocar em prática os conhecimentos adquiridos no decorrer do curso. Assim, o Estágio Supervisionado curricular não pode ser entendido pelos alunos estagiários, pelos professores das escolas, ou ainda pelo professor responsável da disciplina, na qualidade de mero cumprimento de uma exigência curricular legal, desligado de sua realidade; ao contrário, deve ser pensado (e realizado!) tendo-se presente o papel social do aluno estagiário, o da universidade que o prepara, e o da instituição em que irá atuar depois de formado.

Durante as rodas de conversa, Hortênsia confirma o posicionamento emitido pelas demais colegas, demonstrando que o estágio supervisionado permite ao estagiário compreender os saberes da teoria que se concretizam na vivência da sala de aula. Lembramos aqui, a fala de Orquídea: *através do estágio vivenciamos nossa*

*profissão na prática; no estágio aprendi a ser professora, o estágio permite vivenciar a futura profissão atuação profissional.*

A interlocutora Rosa, ao discutir sobre o estágio supervisionado, diz que: *o estágio permitiu articular saberes construídos no curso; aprendi a ser professor e dar valor a profissão*, o que é referendado pelas palavras de Tulipa ao dizer que: *vivenciar a realidade, no estágio aprendemos a ser professor, vivenciamos saberes e os fazeres; Durante o estágio praticamos o que aprendemos na teoria*. Nesse mesmo sentido, Azaleia faz considerações dizendo que *as experiências e aprendizado da profissão; No estágio aplicamos os conhecimentos adquiridos na formação; O estágio oportuniza vivenciar os saberes*.

Em linhas gerais, encontramos nas falas das futuras professoras, durante as rodas de conversa, grande necessidade de haver coerência entre discurso e prática, rompendo a dicotomia existente entre o ensinar e o aprender. Superando, dessa forma os desafios, tornando a docência uma atividade prazerosa, compreendendo a importância do papel da docência não somente para o professor orientador de Estágio Supervisionado, mas delas como profissionais em processo de formação.



**CONSIDERAÇÕES (IN)CONCLUSIVAS**



## CONSIDERAÇÕES (IN)CONCLUSIVAS

Nesta pesquisa, realçamos a necessidade de se compreender as contribuições do Estágio Supervisionado na formação do pedagogo e os saberes e os fazeres construídos no espaço de sala de aula, evidenciando a importância do estágio supervisionado na formação do futuro professor.

Nesse contexto, comporta, portanto, discutir a importância do estágio supervisionado na formação inicial dos futuros professores como uma necessidade e uma preocupação que permeiam as discussões entre estudiosos e pesquisadores que investigam esse assunto e que se preocupam com os conhecimentos que são adquiridos ao longo dessa formação, e com os resultados dela obtidos. Essa, porém, não é uma discussão nova, mas diante das preocupações existentes em torno dessa disciplina e dos reflexos causados por ela, essa discussão acaba se configurando em um tema imprescindível para reflexão mais profunda, a qual possa contribuir para a construção de um novo perfil de professor para atuar no atual contexto que se transforma cotidianamente de maneira acelerada.

Para Imbernón (2010), é preciso repensar o processo de aquisição do conhecimento profissional docente. A formação inicial deve fornecer as bases epistemológicas necessárias à construção de um conhecimento pedagógico especializado que realmente conduza a uma prática reflexiva. É preciso estabelecer uma formação que propicie a construção de conhecimentos e que valorize e incentive a formação permanente do professor.

O futuro professor deve estar preparado para entender as transformações e suas relações com os contextos sociais, culturais e econômicos, podendo participar ativamente de sua própria formação, influenciando como sujeito detentor do conhecimento na sua formação e na formação daqueles que fazem parte de seu ciclo de aprendizagem e de produção de conhecimento.

Conhecimento esse que deve ser socializado e utilizado como instrumento de transformação social. Ser professor, ministrar aula, não se restringe somente à sala de aula, é envolvimento de professores e de alunos com a construção do conhecimento, é trabalho conjunto, é descoberta e construção de informações que vão se solidificando, cristalizando e sendo internalizadas de forma gradativa.

Segundo Barreiro e Gebran (2006), o estágio não deve constituir-se apenas em mais uma atividade de horas formais exigidas pela legislação, mas, sim, um lugar por excelência para que o futuro professor faça a reflexão sobre a sua formação e sua ação, podendo, desse modo, aprofundar conhecimentos e compreender o seu verdadeiro papel na escola e na sociedade, tornando-se, assim, capaz de atender às necessidades da escola, do aluno e de uma realidade que se transforma todos os dias.

O processo de formação, ao ser construído cotidianamente, passa necessariamente pela compreensão que somos sociais e que tanto aprendemos de maneira individual como em contato com os outros, em um trabalho de internalização de saberes conjunto e solidário de troca de informações e de conhecimentos que vão se enriquecendo e se consolidando cotidianamente, através da mobilização dos diversos saberes que são construídos e (re)construídos, repensados e realimentados, durante o processo de formação docente.

Assim, formação docente passa sempre pela mobilização de diversos tipos de saberes, os quais são construídos, (re)elaborados, modificados, enriquecidos durante a vivência docente. Assim, parto do pressuposto de que o estágio supervisionado como espaço de aprendizagem do fazer concreto é parte integrante e essencial na formação docente.

Considerando o exposto, fica evidenciado que o estágio supervisionado, como espaço de formação docente, instrumento de construção e de formação do professor reflexivo, pode e deve contribuir para que o professor oportunize aos seus alunos, como sujeitos inseridos em um contexto, social, econômico, cultural, político e histórico, por meio da reflexão crítica, a consciência para que estes possam, de fato, assumir o papel de sujeitos de sua própria formação.

Sabemos que as lacunas deixadas na formação inicial irão prejudicar e deixar déficit que acompanhará esse profissional ao longo de sua jornada. Todo aquele que está em processo de formação toma como base, para construir sua formação, o que o curso, a vivência e a experiência lhe proporciona, se a formação foi satisfatória, salutar e atendeu ao processo de formação. Com certeza esse profissional terá uma base de formação solidificada e o que não atendeu, não serviu, poderá ser modificado na relação com os novos saberes que irão se cristalizando durante a prática pedagógica. Caso contrário, teremos um profissional com déficit de formação que provavelmente prejudicará sua atividade docente.

Faz-se necessário ainda que as diferentes concepções de estágio supervisionado sejam evidenciadas como algo subjacente à prática pedagógica, na qual podemos legitimar os tipos de conhecimentos que queremos que nosso aluno-estagiário aprenda, para ter completa a sua formação de professor pesquisador, reflexivo e seja capaz de repassar conhecimentos que levem ao processo de reflexão crítica.

Assim, o estudo desenvolvido ratifica que o professor de Estágio Supervisionado precisa repensar sua prática, ressignificando sua forma de ensinar, e também de aprender. Ensinando seus alunos a construir e internalizar informações, articulando os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do Curso com a prática que deve ser exercida na escola campo.

Conforme ressaltado a partir deste estudo, entendemos que a experiência adquirida pelos alunos professores, durante o estágio supervisionado, na escola campo é complexa e evidencia as crenças, as concepções e os saberes adquiridos durante a formação inicial. O campo de estágio é um campo de formação docente e formar professores é dialogar com o meio circundante em que ele está inserido procurando fazer da prática uma trajetória de reconstrução e de ação do conhecimento.

Através da realização desta pesquisa, buscamos ainda investigar como acontece de fato a construção dos saberes e dos fazeres no contexto da sala de aula, durante o Estágio Supervisionado, no CESC/UEMA. As reflexões e diálogos que estabelecemos com os teóricos como: Pimenta e Anastasiou (2002), Veiga (2009), Imbernón (2010), Tardif (2006), Gauthier (2006), Contreras (2002), Brzezinski (2002), Pimenta e Lima (2004), Buriolla (2011), Rios (2010), Mendes (2006), Brito (2011), Piconez (2007), entre outros e com as interlocutoras que trabalhamos nos conduziram às mais variadas constatações em torno da construção dos saberes e dos fazeres durante o estágio.

Optamos por uma pesquisa relacionada com o Estágio Supervisionado por ser professora desta disciplina e por buscar compreender como acontece na prática à construção e a aplicação dos saberes e dos fazeres captados durante o estágio, e por acreditar que o estágio é o momento que o futuro professor terá para num contexto concreto de sala de aula na escola campo experimentar os desafios da profissão, que possibilita ao futuro professor vivenciar os diferentes momentos de aprendizagem que muito contribuirão para sua formação. Entendemos, pois, que

esse período se configura como um componente formativo que precisa buscar novas perspectivas de trabalho, onde o saber, o saber ser e o saber fazer-se professor sejam sustentados por pilares que contribuam para a solidificação da formação docente. De acordo com nossa compreensão, as discussões propostas nos conduziram aos objetivos da pesquisa, entretanto, acreditamos que sobre este assunto ainda há muito para se aprender e para se discutir.



## REFERÊNCIAS





## REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, M. H. B. O professor e o ciclo de vida profissional. In: ENRICONE, D. (Org.). **Ser professor**. 4. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.
- ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- ALVES, Nilda. **Formação de professores: pensar e fazer**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.
- BARREIRO, Iraíde Marques Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo: Avercamp, 2006.
- BAUER, Martin W; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- BEHRENS, Marilda A. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- BECKER, Fernando; MARQUES Tânia B. I. (Org.). **Ser professor e ser pesquisador**. Porto Alegre: Mediação, 2010.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Rio de Janeiro: Editora Dunya, 1989.
- \_\_\_\_\_. **Decreto N. 5.626 de 22 de Dezembro de 2005** – que regulamenta a Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei 10.098, de 19 de dezembro de 2000.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Cne: Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Resolução CNE/CP n. 1 de 15 de maio de 2006. In: **Diário Oficial da União**. Brasília, 16 de maio de 2006.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação . Conselho Nacional de Educação. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior. Parecer NE/CP9/2001. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 de janeiro de 2002, seção 1, p. 31.
- \_\_\_\_\_. Lei n. 11.788 de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n. 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 2006; revoga as Leis n 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 n. 9394, de 20 de dezembro de 1996 e o art. 6º da medida provisória n. 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. Brasília, 2008.

BRITO, Antônia Edna. Professores experientes e formação profissional: evocações... narrativas...e trajetórias. **Linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, 17, p. 29-38, jul./dez. 2007.

\_\_\_\_\_. (Re)discutindo a formação de professores na interface com o estágio supervisionado. **Revista Iberoamericana de Educación** n. 56/2. Page 2. 2011. 15/9/11. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/3908Edna.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2012.

BRZEZINSKI, Iria. **Profissão professor: profissionalização docente**. Brasília: Plano Editora, 2002.

BURIOLLA, Marta; A. Feiten. **Estágio Supervisionado**. São Paulo: Cortez, 2011.

CAMPOS, Casemiro de Medeiros. **Saberes docentes e autonomia dos professores**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

CANDAU, Vera Maria (Org.). **Didática, currículo e saberes escolares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CARVALHO, Mercedes (Org.). **Ensino fundamental: práticas docentes nas series iniciais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Parecer n. 28, de 02 de outubro de 2001. Dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2002.

\_\_\_\_\_. Parecer CNE/CP n. 5, de 13 de dezembro de 2005, reexaminado pelo Parecer CNE/CP n. 3/2006. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Brasília, 2005.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília, 2006.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

CUNHA, Maria Isabel da. Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Revista da faculdade de educação**. São Paulo, v. 23, n. 1-2, jna./dez. 1997.

DUTRA, Raimundo de Araújo. **O estágio supervisionado no curso de Pedagogia da Uespi: articulação teoria-prática na formação docente**. Dissertação (Mestrado em Educação). 135 f. Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal do Piauí, 1999.

DUARTE, Rosália. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre trabalho de campo. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, n. 115, p. 139-154, março/2002.

FAZENDA, Ivani. (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: Nóvoa, António; Finger, Mathias. **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 1988.

\_\_\_\_\_.; FINGER, Matthias (Coord.). **O Método (auto)biográfico e a formação**. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1988.

FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise de Conteúdo**. 2. ed. Brasília: Liber Livro, 2007.

FONSECA, Denei Maria Cunha. **Prática pedagógica e realidade social**: um estudo crítico sobre a experiência da Unidade de Estudos de Educação de Caxias. São Luís, MA: UFMA/Secretaria de Educação, 1985.

FORMOSINHO, João. A Formação Prática de Professores. In: CAMPOS, Bártolo Paiva. **Formação Profissional de Professores no Ensino Superior**. Porto: Porto Editora, 2001. p. 46-64.

\_\_\_\_\_. **Formação de professores**: aprendizagem profissional e ação docente. Porto: Porto Editora, 2009.

ENRICONE, Delcia (Org.). **Ser professor**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

GAIO, Roberta (Org.). **Metodologia de pesquisa e produção de conhecimento**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

GAUTHIER, Clermont. et al. PEREIRA, Francisco. Tradução. **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1998.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores – para uma mudança educativa**. Porto Portugal: Porto, 1999.

GIESTA, Nágila Caporlândia. **Cotidiano escolar e formação reflexiva do professor**: moda ou valorização do saber docente? 2. ed. Araraquara: Junqueira e Maria, 2005.

GOMES, A. R. C. **A narrativa pessoal enquanto instrumento de investigação e de autoconhecimento**. Porto: FCDEFUP, 2004.

GUARNIERI, Maria Regina. (Org.). **Aprendendo a ensinar**: o caminho nada suave da docência. Campinas, SP: Autores associados, 2005.

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia; GOMES, Geisa Genaro; SILVA, Leila Cristina Borges. da. **Memórias de leitura e formação de professores**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008. (Coleção Gêneros de Formação).

IMBERNÓN, Francisco; PADILHA, Juliana dos Santos. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

\_\_\_\_\_. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

KENSKI, Vani Moreira. A vivência escolar dos estagiários e a prática de pesquisa em estágios supervisionados. In: PICONEZ, Stela; C. Bertholo (Coord.). **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. Campinas, São Paulo, Papirus, 1994.

KULCSAR, Rosa. O Estágio Supervisionado como atividade integradora. In: PICONEZ, Stela, C. Bertholo (Coord.). **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. Campinas, São Paulo, Papirus, 1994.

LEMOS, Kátia Regina Figueiredo. *et al.* Tornar-se professor: um olhar sobre a prática docente. In: BRZEZINSKI, Iria. **Profissão professor: identidade e profissionalização docente**. Brasília: Plano Editora, 2002. p.145-159.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12. ed. São Paulo, Cortez, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo, Cortez, 1998.

\_\_\_\_\_. Ainda as perguntas: o que é pedagogia, quem é o pedagogo, o que deve ser o curso de Pedagogia. In: PIMENTA, Selma Garrido. **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas** (Org.). São Paulo: Cortez, 2006. p. 59-96.

\_\_\_\_\_. O professores e a construção da sua identidade profissional. In: LIBÂNEO, José C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIMA, Maria da Glória Soares Barbosa. Autobiografias de professores e formação: releitura de uma tese. In: MENDES SOBRINHO, José Augusto de Carvalho; LIMA, Maria da Glória Soares Barbosa Lima (Org.). **Formação, prática pedagógica e pesquisa em educação: retratos e relatos**. Teresina: EDUFPI, 2011.

LÜDKE, Menga. ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1996.

MACIEL, Emanoela Moreira. **O estágio supervisionado como espaço de construção do saber ensinar**. Dissertação (Mestrado em Educação) 104 f. Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2012.

MACIEL, Lizete Bomura; SHIGUNOV NETO, Alexandre. **Formação de professores: passado, presente e futuro**. São Paulo, Cortez, 2004.

MANZINI, E. J. A entrevista na pesquisa social. **Didática**. São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MELO, Geovana Ferreira; NAVES, Marisa Lomônaco de Paula (Org.). **Didática e docência universitária**. Uberlândia: EDUFU, 2012.

MENDES, Bárbara Maria Macedo. **Novo olhar sobre a prática de ensino e o estágio curricular supervisionado de ensino**: (re)significando experiências formativas. Disponível em: <[http://www.ufpi.edu.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/2006.gt2/GT2\\_2006\\_18.PDF](http://www.ufpi.edu.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/2006.gt2/GT2_2006_18.PDF)>. Acesso em: 14 nov. 2010.

\_\_\_\_\_. **A prática de ensino e o estágio supervisionado na construção de saberes e competências didático-pedagógicas**: o caso da UFPI. Tese de doutorado (Doutorado em Educação). 310 f. Programa de Pós-Graduação em Educação. Núcleo de educação, Currículo e Ensino. Universidade Federal do Ceará, 2005.

MENDES SOBRINHO, José Augusto de Carvalho; LIMA, Maria da Glória Soares Barbosa Lima (Org.). **Formação, prática pedagógica e pesquisa em educação**: retratos e relatos. Teresina: EDUFPI, 2011.

NÓVOA, Antonio. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

NONO, Maévi Anabel. **Professores iniciantes**: o papel da escola em sua formação. Porto Alegre: Editora Mediação, 2011.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Profissão professor**. Portugal: Porto Editora, 1991.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 2. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2008.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de (Org.). **Narrativas**: outros conhecimentos, outras formas de expressão. Petrópolis-RJ: FAPERJ, 2010.

PACHECO, José Augusto; FLORES, Maria Assunção. **Formação e avaliação de professores**. Porto: Porto Editora, 1999.

PETIT, Pere. Reflexões sobre as rodas de conversa como fonte para o estudo dos movimentos sociais. In: **XI Encontro Nacional de História Oral: Memória, Democracia e Justiça**, 2012, Rio de Janeiro. Anais Eletrônicos XI Encontro Nacional de História Oral: Memória, Democracia e Justiça. Rio de Janeiro: ABHO, 2012. p. 01-16.

PICONEZ, Stela, C. Bertholo (Coord.). **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. Campinas, São Paulo, Papirus, 1994.

PIMENTA, Selma G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 7. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2009, p. 15-34.

\_\_\_\_\_.; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

\_\_\_\_\_.; **Estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_.; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência do ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. GHEDIN, Evandro (Org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

\_\_\_\_\_. Pedagogia ciência da educação? (Org.). In: LIBÂNEO, José Carlos. **Que destino os educadores darão à Pedagogia?** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 43-56.

POIRIER, J.; CLAPIER-VALLADON, S.; RAYBAUT, P. **Histórias de vida: teoria e prática**. Oeiras, PT: Celta Editora, 1999.

PRADO, G. do V T.; DAMASCENO, E. A. Saberes docentes: narrativas em destaque. In: VARANI, A.; FERREIRA, C. R; PRADO, G. do V. T. (Org.). **Narrativas docentes: trajetórias de trabalho pedagógico**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2007. p. ??-??.

PRADO, Guilherme do Val Toledo; SOLIGO, Rosaura. Memorial de formação: quando as memórias narram à história da formação. IN: PRADO, Guilherme do Val Toledo; SOLIGO, Rosaura (Org.). **Porque escrever é fazer história: revelações, subversões e superações**. São Paulo: Alínea, 2007.

RICHARDSON, Roberto Jarry. *et al.* **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

RIOS, Terezinha A. **Compreender e ensinar: Por uma docência da melhor qualidade**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SACRISTAN, J. Gimeno; GOMEZ, A. I. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artemed, 1998.

SANTOS, Helena Maria dos. **O Estágio Curricular na Formação de Professores: Diversos Olhares**. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

SILVIA, Carmem Silvia Bissolli da. Diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia no Brasil: um tema vulnerável às investidas ideológicas In: BRZEZINSKI, Iria. **Profissão professor: identidade e profissionalização docente**. Brasília: Plano Editora, 2002. p. 75-95.

\_\_\_\_\_. **O Curso de pedagogia no Brasil: história e identidade**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2003.

SILVA, Nilson Robson Guedes. **Estágio Supervisionado em Pedagogia**. Campinas, São Paulo: Alinea, 2011.

SOARES, Magda. **Metamemória-memórias**: travessia de uma educadora. São Paulo: Cortez, 2001.

SOARES, Maria do Socorro Sobrinho. **O estágio supervisionado na formação de professores**: sobre a prática como *lócus* da produção dos saberes docentes. Dissertação (Mestrado em Educação). 155 f. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2010.

SOUSA, José Vieira de. Narrativas de professores e identidade docente: o memorial como procedimento metodológico. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Educação / Pontifícia Universidade Católica de São Paulo**. n. 1 (dez. 1995) São Paulo: EDUC, 1995. p. 11-24.

SOUZA, E. C. ; MIGNOT, A. C. V. (Org.). **Histórias de vida e formação de professores**. Rio de Janeiro: Quartet: FAPERJ, 2008.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude ; MAGALHÃES, Lucy. Tradução. **O ofício de professor**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

\_\_\_\_\_. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

UEMA/CECEN. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**. São Luís-MA, 1998.

UEMA. **Normas gerais do ensino de graduação**. São Luís-MA, CONSUN/2003.

UEMA/CECEN. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia**. São Luís, 2002.

UFMA. **Proposta de Reformulação Curricular do Curso de Pedagogia**. São Luís, 2001.

VARANI, Adriana. Narrativas docentes: trajetórias de trabalhos pedagógicos. In: PRADO, Val Toledo; DAMASCENO, Ednacelf Abreu. **Saberes docentes**: narrativa em destaque. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2007.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A aventura de formar professores**. Campinas, Papirus, 2009.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Projeto político pedagógico da escola**: uma construção possível. Campinas, Papirus, 1998.

\_\_\_\_\_. Docência como atividade profissional. In: \_\_\_\_\_.; D' ÁVILLA, Cristina M<sup>a</sup> de. (Org.). **Profissão do docente: novos sentidos, novas perspectivas**. Campinas, SP: Papirus, 2008. p. 13-21.

\_\_\_\_\_.; AMARAL, Ana Lúcia (Org.). **Formação de professores: políticas e debates**. Campinas, Papirus, 2010.

\_\_\_\_\_. AMARAL, Ana Lúcia (Org.). In: DAMIS, Olga Teixeira. **Formação pedagógica do Profissional da educação no Brasil: uma perspectiva de análise**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2002. p. 97-131.

\_\_\_\_\_.; \_\_\_\_\_. (Org.). In: SCHEIBE, Leda. **Formação dos profissionais da educação pós- LDB: vicissitudes e perspectivas**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2002. p. 47-65.

WARSCHAUER, Cecília. **A Roda e o Registro: uma parceria entre professor, alunos e conhecimento**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

ZABALZA, Miguel A. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artemed, 2004.





**APÊNDICES**



**APÊNDICES****APÊNDICE A – Carta de Apresentação**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CCE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGED  
CURSO MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**CARTA DE APRESENTAÇÃO**

Prezado(a) graduando(a),

Sou mestranda da Universidade Federal do Piauí – UFPI, do Centro de Ciências da Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEd e estou realizando uma pesquisa com o título: O Estágio Supervisionado na formação do Pedagogo: Saberes e fazeres construídos no espaço de sala de aula. Para a elaboração da dissertação de Mestrado, sob a orientação da professora Dr<sup>a</sup> Bárbara Maria Macedo Mendes, cujo objetivo geral é investigar o Estágio Supervisionado no Curso de Pedagogia na perspectiva de análise dos saberes e fazeres construídos na sala de aula.

Assim, gostaria de contar com sua colaboração no sentido de participar de duas rodas de conversa que serão realizadas em local e horário pré-estabelecidos em consenso graduando (a) - pesquisador, com duração de 50 a 60 minutos

Asseguro-lhe que sua integridade e sigilo serão preservados, os quais serão resguardados mediante a utilização de um pseudônimo.

Na certeza de que sua colaboração é muito importante, agradeço-o (a) antecipadamente e coloco-me à disposição para quaisquer esclarecimentos. Acrescento, ainda, que assim que ocorrer a apresentação da dissertação em questão, será oferecido a esta universidade um exemplar com os resultados desta pesquisa.

Atenciosamente,

Shirlane Maria Batista da Silva  
Email: [shir\\_mari@hotmail.com](mailto:shir_mari@hotmail.com)  
(99)8818-6028 - (86)99606827

Caxias, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2012

**APÊNDICE B – Termo de Confidencialidade**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CCE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGED  
CURSO MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**TERMO DE CONFIDENCIALIDADE**

**Título do Projeto:** O Estágio Supervisionado na formação do Pedagogo: Saberes e fazeres construídos no espaço de sala de aula

**Pesquisador responsável:** Bárbara Maria Macedo Mendes

**Instituição/Departamento:** Universidade Federal do Piauí/Centro de Ciências da Educação.

**Telefone para contato:** (86)3215-5820/99242299

**Pesquisadora participante:** Shirlane Maria Batista da Silva Miranda

**Telefones para contato:** (86) 32335933/ (99) 88186028

**Local da coleta de dados:** Curso de Pedagogia do Centro de Estudos Superiores de Caxias.

Os pesquisadores do projeto: O Estágio Supervisionado na formação do Pedagogo: Saberes e fazeres construídos no espaço de sala de aula, se comprometem a preservar a privacidade dos interlocutores cujos dados serão coletados através de uma abordagem qualitativa, com ênfase nos seguintes instrumentos de pesquisa: memorial do Estágio Supervisionado, questionário e rodas de conversa, que serão aplicados com alunos do sétimo período do Curso de pedagogia na Universidade Estadual do Maranhão/ Centro de Estudos Superiores de Caxias. Concordam igualmente, que estas informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do projeto. As informações somente poderão ser divulgadas de forma anônima e serão mantidas no arquivo do pesquisador responsável pela pesquisa por um período de 24 meses sob a responsabilidade da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Bárbara Maria Macedo Mendes. Após este período, os dados serão destruídos.

Caxias, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2013

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Bárbara Maria Macêdo Mendes

**APÊNDICE C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CCE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGED  
CURSO MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**Título do Projeto:** O Estágio Supervisionado na formação do Pedagogo: Saberes e fazeres construídos no espaço de sala de aula

**Pesquisador responsável:** Bárbara Maria Macedo Mendes

**Instituição/Departamento:** Universidade Federal do Piauí/Centro de Ciências da Educação.

**Telefone para contato:** (86)3215-5820/99242299

**Pesquisadora participante:** Shirlane Maria Batista da Silva Miranda

**Telefones para contato:** (86) 32335933/ (99) 88186028

**Local da coleta de dados:** Universidade Estadual do Maranhão/Centro de Estudos Superiores de Caxias

**Caro (a) aluno (a)**

Você esta sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a), em uma pesquisa. Você decide se quer participar ou não. Leia cuidadosamente o que se segue e pergunte ao responsável pelo estudo qualquer dúvida que você tiver. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado de forma alguma.

A pesquisa é intitulada “O Estágio Supervisionado na formação do Pedagogo: Saberes e fazeres construídos no espaço de sala de aula” e tem como objetivo geral é investigar o Estágio Supervisionado no Curso de Pedagogia na perspectiva de análise dos saberes e fazeres construídos na sala de aula. Como objetivos

específicos, delineamos os seguintes: Caracterizar a prática pedagógica no Estágio Supervisionado no que concerne ao saber e ao fazer docente; Descrever os saberes e os fazeres construídos na vivência do Estágio Supervisionado; Identificar como o aluno estagiário relaciona os saberes construídos na academia com a prática pedagógica no Estágio Supervisionado. Para concretização de nossa pesquisa iremos realizar uma investigação de natureza qualitativa, com ênfase metodológica nas narrativas. Tendo como instrumentos e técnicas para a produção de dados o questionário, as rodas de conversa e o memorial que você escreverá sobre sua trajetória enquanto futuro professor.

Vale ressaltar que em qualquer etapa do estudo você terá acesso aos responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas e terá seu nome e identidade mantidos em sigilo. Toda pesquisa será financiada pelo pesquisador responsável e você é isento de qualquer despesa com relação à execução da pesquisa.

A pesquisa terá um período de execução de 24 meses e você terá o direito de retirar seu consentimento a qualquer tempo.

### CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_ RG \_\_\_\_\_ CPF \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_ Nº de matrícula \_\_\_\_\_ abaixo assinado

(a) concordo participar da pesquisa intitulada “**O Estágio Supervisionado na formação do Pedagogo: Saberes e fazeres construídos no espaço de sala de aula**”, como interlocutor. Fui informado (a) a respeito das informações que li ou que leram para mim, descrevendo o estudo. Discuti com a prof<sup>a</sup> Bárbara Maria Macedo Mendes sobre a minha decisão em participar deste estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos da pesquisa, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos, riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é isenta de despesa. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar meu consentimento a qualquer

momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido, ou no meu acompanhamento neste serviço.

Caxias, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

---

Nome e Assinatura do Interlocutor da pesquisa

**Presenciamos a solicitação de consentimento sobre a pesquisa e aceite do sujeito em participar. (testemunhas não ligadas à equipe de pesquisadores)**

Nome: \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

Nome \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

Caxias, \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

**APÊNDICE D – Autorização para realização da pesquisa****UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CCE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGED  
CURSO MESTRADO EM EDUCAÇÃO****AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA**

Eu, Valéria Cristina Pinheiro, Diretora do Centro de Estudos Superiores de Caxias – CESC da Universidade Estadual do Maranhão- UEMA. Autorizo a realização da pesquisa intitulada “O Estágio Supervisionado na formação do Pedagogo: Saberes e fazeres construídos no espaço de sala de aula” de responsabilidade da pesquisadora Bárbara Maria Macêdo Mendes cujo objetivo geral é investigar o estágio supervisionado no curso de pedagogia na perspectiva de análise dos saberes e fazeres construídos na sala de aula.

Para tanto, concordo com o recrutamento dos interlocutores do Curso de pedagogia, alunos regularmente matriculados na disciplina Estágio Supervisionado desde que os mesmos façam adesão voluntária á pesquisa e tenham disponibilidade para participar da produção de dados.

**APÊNDICE E – Perfil dos interlocutores da pesquisa****UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CCE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGED  
CURSO MESTRADO EM EDUCAÇÃO****PERFIL FORMATIVO E INTELECTUAL DOS INTERLOCUTORES DA PESQUISA**

Nome completo: \_\_\_\_\_

Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino

Endereço: \_\_\_\_\_

Cidade: \_\_\_\_\_ Estado: \_\_\_\_\_

E-mail: \_\_\_\_\_

Telefone: \_\_\_\_\_ Celular: \_\_\_\_\_

Faixa etária:

( ) 18 a 25 anos ( ) 26 a 35 anos ( ) 36 a 45 anos

( ) 46 a 55 anos ( ) acima de 56 anos

Curso \_\_\_\_\_

Ano de ingresso no

curso \_\_\_\_\_

Ano de conclusão do

curso \_\_\_\_\_

Quantos e quais estágios já

cursou? \_\_\_\_\_

Cursa concomitantemente outra graduação? ( ) Sim ( ) Não

Se sim,

qual? \_\_\_\_\_

Em que modalidades da Educação Básica você já vivenciou o Estágio

Supervisionado? \_\_\_\_\_

Você possui experiência (s) docente? Sim ( ) Não ( )

Se SIM, em que modalidade de ensino? \_\_\_\_\_





**APÊNDICE F – Carta de Encaminhamento**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CCE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGED  
CURSO MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**Carta de Encaminhamento**

Teresina, \_\_\_\_/\_\_\_\_/2012

Ilmo Sr.

Prof. Dr. Carlos Emando da Silva

Coordenador do Comitê de Ética em Pesquisa da UFPI

Caro professor,

Estou enviando o projeto de pesquisa intitulado: “O Estágio Supervisionado na formação do Pedagogo: Saberes e fazeres construídos no espaço de sala de aula”, para apreciação deste comitê.

Confirmando que todos os pesquisadores envolvidos nesta pesquisa realizaram a leitura e estão cientes do conteúdo da resolução 196/96 do CNS e das resoluções complementares à mesma (240/97, 251/97, 292/99, 303/2000, 304/2000, e 340/2004).

Confirmando também:

1. Que esta pesquisa ainda não foi iniciada;
2. Que não há participação estrangeira nesta pesquisa;
3. que comunicarei ao CEP/UFPI os eventos adversos ocorridos com o voluntário;
4. Que apresentarei relatório anual e final desta pesquisa ao CEP/UFPI;
5. Que retirarei por minha conta os pareceres e o certificado junto a Secretaria do CEP/UFPI.

Atenciosamente,

**Pesquisador responsável**

Assinatura: \_\_\_\_\_

Nome: Bárbara Maria Macedo Mendes

CPF: 097.393.003-91

Instituição: UFPI/CCE

Área: Humanas/Educação

Departamento: DMTE

## APÊNDICE G – Declaração dos pesquisadores

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CCE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGED  
CURSO MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

### DECLARAÇÃO DOS PESQUISADORES

Ao Comitê de Ética em Pesquisa - CEP  
Universidade Federal do Piauí

Eu (nós), Bárbara Maria Macedo Mendes, Prof<sup>a</sup> Dra, Orientadora, e a mestranda Shirlane Maria Batista da Silva, pesquisadoras responsáveis pesquisadora responsável pela pesquisa intitulada O Estágio Supervisionado na formação do Pedagogo: Saberes e fazeres construídos no espaço de sala de aula declaram que:

- Assumo (imos) o compromisso de cumprir os termos da resolução N<sup>o</sup> 196/96, de 10 de outubro de 1996, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde e demais resoluções complementares à mesma (240/97, 251/99, 303/2000, 304/2000, 340/2004);
- Assumo (imos) o compromisso de zelar pela privacidade e pelo sigilo das informações, que serão obtidas e utilizadas para o desenvolvimento da pesquisa;
- Os materiais e as informações obtidas no desenvolvimento deste trabalho serão utilizados apenas para se atingir o (os) objetivo (s) previsto (os) nesta pesquisa e não serão utilizados para outras pesquisas sem o devido consentimento dos voluntários;
- Os materiais e os dados obtidos ao final da pesquisa serão arquivados sob a responsabilidade a prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Bárbara Maria Macêdo Mendes da área de Humanas/Educação FDA UFPI; que também será responsável pelo descarte

dos materiais e dos dados, caso os mesmos não sejam estocados ao final da pesquisa;

- Não há qualquer acordo restritivo à divulgação pública dos resultados;
- Os resultados da pesquisa serão tornados públicos através de publicações em periódicos científicos e/ou em encontros científicos, quer sejam favoráveis ou não, respeitando-se sempre a privacidade e os direitos individuais dos sujeitos da pesquisa.
- O CEP/UFPI será comunicado da suspensão ou encerramento da pesquisa por meio de relatório apresentado anualmente ou na ocasião da suspensão ou do encerramento da pesquisa com a devida justificativa;
- O CEP/UFPI será imediatamente comunicado se ocorrerem efeitos adversos resultantes desta pesquisa com o voluntário;
- Esta pesquisa ainda não foi total ou parcialmente realizada.

Teresina, \_\_\_\_/\_\_\_\_/2012

---

Pesquisadora responsável (assinatura, nome e CPF)

---

Mestranda (assinatura, nome e CPF)

## **APÊNDICE H – Considerações e Roteiro para escrita do Memorial do Estágio Supervisionado**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CCE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGED  
CURSO MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**TITULO DA PESQUISA: O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO: SABERES E FAZERES CONSTRUÍDOS NO ESPAÇO DA SALA DE AULA**

### **MEMORIAL DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

Caro (a) aluno (a),

O memorial de formação é um instrumento de divulgação da palavra, das opiniões das inquietações, dos resgate das memórias e permite a reconstrução de uma trajetória profissional, pessoal ou social. Assim, solicitamos a sua colaboração no sentido de produzir um memorial relatando sua trajetória enquanto aluno professor durante a regência de classe no Estágio Supervisionado. O memorial que você irar escrever tem como objetivo produzir dados para nossa pesquisa e fundamentar a produção nossa dissertação.

Ao narrar nossa história, (re)visitamos o passado, na tentativa de buscar o presente, trazendo à tona fios, feixes, fragmentos que ficaram “esquecidos” no tempo. Manifestamos no memorial emoções, medos, anseios, sentimentos guardados. Somos produtores de informações, narradores escritores, atores e personagem da história que narramos.

Assim, ao produzir seu memorial de formação sobre o Estágio Supervisionado recomendamos que você escreva um texto corrido, sem divisões ou tópicos. Construa seu memorial a partir momento de sua vida que achar melhor, relate os fatos e acontecimentos a medida que eles forem surgindo em sua memória.

Para auxiliar a escrita de seu memorial você pode recorrer a fotos, documentos, pode citar datas, lugares ou pessoas, pois todas as informações obtidas serão mantidas no mais absoluto sigilo, inclusive sua identidade.

Para auxiliar na escrita de seu memorial, sugerimos alguns temas que podem contribuir para nortear o percurso de sua escrita. Você não precisa necessariamente seguir a ordem que eles aparecem. Use sua imaginação e criatividade e um ótimo passeio pelos caminhos de sua memória.

Shirlane Maria Batista da Silva

Mestranda em Educação PPGed/UFPI

## APÊNDICE I – Roteiro para produção do memorial do Estágio Supervisionado

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CCE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGED  
CURSO MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

### ROTEIRO PARA PRODUÇÃO DO MEMORIAL

- Inicie a escrita de seu memorial dizendo quem é você, qual a sua história estudantil falando também da sua trajetória formativa descrevendo o caminho percorrido até o estágio Supervisionado.
- Revisite sua trajetória de classe no estágio Supervisionado e identifique como você relaciona os saberes construídos na academia com a sua prática pedagógica.
- Considerando suas experiências pessoais e estudantis no Curso de Pedagogia como você concebe o Estágio Supervisionado na sua formação?
- Descreva os saberes e os fazeres construídos na regência de classe durante o Estágio Supervisionado.
- Comente sobre as características da prática pedagógica do estagiário seu colega de turma) durante a regência de classe na escola campo de estágio.
- Relacione comentando os saberes e os fazeres construídos na vivência do Estágio Supervisionado.
- Você considera a carga horária destinada ao Estágio suficiente para possibilitar a construção de saberes que deverão ser postos em prática
- Comente sobre as dificuldades que você encontrou durante o Estágio Supervisionado dando ênfase a regência de classe.
- Você considera que o momento em que o Estágio Supervisionado ocorre no curso é adequado para articular os saberes e os fazeres adquiridos ao longo do curso? Por quê?
- Outros aspectos que devem ser considerados.

## APÊNDICE J – Roteiro para a segunda Roda de Conversa

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CCE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGED  
CURSO MESTRADO EM EDUCAÇÃO

### Roteiro da segunda Roda de Conversa

**TEMA GERAL:** O Estágio Supervisionado na formação do Pedagogo: Saberes e fazeres construídos no espaço de sala de aula.

**OBJETIVO:** Caracterizar a prática pedagógica no Estágio Supervisionado no que concerne ao saber e ao fazer docente.

- Como o Estágio Supervisionado contribui para minha formação?
- Quais saberes e fazeres eu construí durante o Estágio Supervisionado?
- Quais os desafios que vivenciei durante o Estágio Supervisionado?
- Na sua concepção o Estágio Supervisionado é um espaço que proporciona a construção de saberes para ensinar?



## .APÊNDICE L – Roteiro da terceira Roda de Conversa formativa

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CCE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGED  
CURSO MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

### **Roteiro da Roda de Conversa formativa**

**Título do Projeto:** O Estágio Supervisionado na formação do Pedagogo: Saberes e fazeres construídos no espaço de sala de aula

**Objetivo:** Descrever os saberes e os fazeres construídos na vivência do Estágio Supervisionado, Evidenciando os desafios encontrados durante este percurso

1. Você considera o Estágio Supervisionado como importante na sua formação profissional? Por quê?
2. Você, durante o Estágio Supervisionado consegue estabelecer relação entre os saberes e os fazeres construídos no espaço de sala de aula durante a regência? Justifique.
3. Como você relaciona os saberes e os fazeres construídos na academia com sua prática pedagógica no Estágio Supervisionado?
4. O Estágio possibilita refletir sobre os saberes e fazeres construídos sua prática pedagógica?