

O estágio supervisionado enquanto espaço de produção de saberes para ensinar

The supervised internship as a space for the production of knowledge for teaching

DOI:10.34117/bjdv7n6-024

Recebimento dos originais: 07/05/2021

Aceitação para publicação: 01/06/2021

Quitéria Costa de Alcântara Oliveira

Mestre em Educação pela Universidade de Brasília (UNB)
Instituição: IFTO/Campus Araguatins-TO.
E-mail: quiteria@ifto.edu.br

Ana Maria Freitas Dias Lima

Mestranda do Programa de Mestrado em Educação (UFT)
Instituição: Universidade Estadual do Tocantins- Unitins
E-mail: anamarlima@hotmail.com

Josseane Araújo da Silva Santos

Mestranda do Programa de Mestrado em Educação
Instituição: Universidade Federal do Tocantins
E-mail: josseane.santos@uft.edu.br

Lilian Gama da Silva Póvoa

Mestranda do Programa de Mestrado em Educação
Instituição: Universidade Federal do Tocantins (UFT)
E-mail: lilian-gama@hotmail.com

RESUMO

Este trabalho trata-se de uma análise crítico-reflexiva sobre os saberes produzidos e mobilizados na formação de habilidades para a docência à luz do estágio supervisionado. As discussões baseiam-se em experiências formativas desenvolvidas nas licenciaturas em Ciências Biológicas e Computação, ofertadas pelo IFTO, Campus Araguatins (TO). O percurso metodológico utilizado assumiu uma abordagem qualitativa, narrativa e (auto)biográfica na perspectiva de ressignificar o papel do estágio no processo de formação inicial, superando a ideia da formação centrada na racionalidade técnica em prol da construção de um profissional reflexivo. Como técnica para discussão e análise dos dados, optou-se pela forma interpretativa entrecruzando-se depoimentos, memórias e literatura pedagógica. A coleta de dados também se fundamentou em consultas à legislação educacional pertinente, documentos institucionais, observação metódica em sala de aula e realização de entrevista semiestruturadas com 08 alunos de licenciatura em processo de formação, fundamentadas nas discussões de Pimenta e Lima (2012), Sousa (2006), Tardif (2012), Nóvoa (1995), Josso (2007), Schön (2000), Perrenoud (2002), Chizzotti (2006) e Triviños (1987). A pesquisa mostrou-se relevante sob duas dimensões, evidenciou a distância entre a instituição formadora e as escolas campo, bem como, a necessidade de mudanças na proposta de Estágio Supervisionado, em prol da superação

da dicotomia entre teoria e prática no exercício da profissão docente vivenciada nesse contexto e ao longo da história da educação brasileira.

Palavras-Chave: Narrativas. Estágio Supervisionado. Saberes docentes.

ABSTRACT

This paper is a critical-reflective analysis about the knowledge produced and mobilized in the formation of teaching skills in the light of supervised internship. The discussions are based on formative experiences developed in the undergraduate courses in Biological Sciences and Computing, offered by IFTO, Araguatins Campus (TO). The methodological approach used is qualitative, narrative and (auto)biographical in order to redefine the role of internship in the process of initial training, overcoming the idea of training focused on technical rationality in favor of building a reflective professional. As a technique for discussion and analysis of the data, we chose the interpretative form, crossing testimonials, memories, and pedagogical literature. Data collection was also based on consultations to relevant educational legislation, institutional documents, methodical observation in the classroom and semi-structured interviews with 08 undergraduate students in the process of training, based on the discussions of Pimenta and Lima (2012), Sousa (2006), Tardif (2012), Nóvoa (1995), Josso (2007), Schön (2000), Perrenoud (2002), Chizzotti (2006) and Triviños (1987). The research proved to be relevant under two dimensions: it showed the distance between the educational institution and the field schools, as well as the need for changes in the Supervised Internship proposal, in order to overcome the dichotomy between theory and practice in the exercise of the teaching profession experienced in this context and throughout the history of Brazilian education.

Keywords: Narratives. Supervised Internship. Teaching knowledge.

1 INTRODUÇÃO

A formação de professores, prática pedagógica, saberes docentes e relação teoria/prática no contexto escolar se configuram nas últimas décadas como temáticas emergentes a serem discutidas no cenário da educação brasileira. Entre os desafios de discutir tais questões está o de considerar as exigências postas pela realidade histórico-social do mundo atual e mobilizar diferentes saberes para preparar um profissional criativo, reflexivo e competente para assumir as especificidades do ato de ensinar. Schön (2000) ressalta que o profissional reflexivo ao pensar na e sobre a ação praticada, é capaz de compreender problemas e orientar ações futuras.

Com base nessas premissas, tenciono refletir a temática nos moldes da narrativa autobiográfica visando uma dinâmica de construção e reconstrução do sujeito, na medida que tem seus vínculos pessoais imbrincados numa rede profissional com valores e práticas coletivas. Segundo Josso (2007),

O trabalho de pesquisa a partir da narração das histórias de vida ou [...] de histórias centradas na formação, efetuado na perspectiva de evidenciar e questionar as heranças, a continuidade e a ruptura, os projetos de vida, os múltiplos recursos ligados às aquisições de experiência, [...] permite estabelecer a medida das mutações sociais e culturais nas vidas singulares e relacioná-las com a evolução dos contextos de vida profissional e social. (JOSSO 2007, 414)

No princípio das discussões ilustro minha trajetória de vida pessoal e experiencial em sintonia com as inquietações e questionamentos acerca da proposta desenvolvida no campo da docência no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, Campus Araguatins, enquanto professora de História da Educação, Didática, Estrutura e Funcionamento da Educação Básica e Psicologia da Educação. Ainda nessa perspectiva, a investigação propõe um olhar crítico-reflexivo à formação inicial de professores com foco no estágio supervisionado, enquanto espaço de articulação entre teoria-prática e desenvolvimento de habilidades fundamentais à docência, à luz de literatura adequada, observações e relatos de experiências dos docentes em formação.

Nesse percurso, concordo com Sousa (2006) quando afirma que “Entender as afinidades entre narrativas (auto)biográficas, o processo de formação e autoformação no contexto da formação inicial e do estágio supervisionado, a partir das trajetórias de escolarização, é fundamental para relacioná-las com os processos constituintes da aprendizagem docente” (p.101).

A intenção além de mergulhar na intersubjetividade para (re)planejar ações futuras, tendo em vista a relação entre o eu e outro no espaço compartilhado, é dar maior visibilidade e sentido ao meu saber-fazer pedagógico. Para Nóvoa (1995) a identidade do professor se apresenta como “um lugar de lutas e de conflitos, é um lugar de construção de maneiras de ser e de estar na profissão”. (p.16).

2 HISTÓRIA E MEMÓRIAS: NA TRILHA DA PRODUÇÃO DE SENTIDOS

A docência tem feito parte da minha trajetória de vida pessoal e profissional, desde a infância quando gostava de “brincar de ser professora”, época em que ser professora era uma das poucas profissões que uma garota pobre poderia almejar. Mergulhei nessa possibilidade e motivada pelo gosto de poder seguir carreira, fiz o Curso Técnico em Magistério num colégio particular muito conceituado na região, cuja mensalidade, a princípio, meu pai pagava com muito sacrifício, até eu conseguir uma bolsa de estudos.

Ali, enveredei pelas trilhas do “aprender a fazer-fazendo”; muitos planos, simulações de aulas e muitos “verbinhos” foram decorados conforme a taxonomia¹ de Bloom¹. Logo que conclui o curso, fui morar em outro estado e numa cidade pequena, na qual, durante muitos anos, dei aula somente com essa formação, acreditando está fazendo um bom trabalho.

Nessa trajetória, somente a partir da graduação em Pedagogia, buscando sempre envolvimento em espaços de debate e análise da realidade educacional brasileira, deparei-me com as temáticas específicas referentes à formação docente, saberes docentes e estágio. Os saberes experienciais, adquiridos outrora, estavam sendo confrontados com os saberes teóricos e com “o por quê, para quê e para quem fazer”.

As experiências vivenciadas durante o curso e, especialmente, nas atividades de estágio, conduziram-me para um novo olhar sobre a grande responsabilidade assumida enquanto agente social e formadora de opinião. Comecei então a me questionar sobre o meu papel enquanto educadora: quais saberes priorizava no meu saber-fazer? Será que contemplava a nova concepção de professor respaldada na ideia de competências múltiplas, de práticas reflexivas e capacidades de organização coletiva, predicativos essenciais ao profissional contemporâneo?

A abordagem dessa temática não poderia deixar de considerar as mudanças na produção de conhecimento que estimulam a necessidade de transformação social como uma característica para a educação, levantando questionamentos acerca da formação de professores em busca de uma melhor preparação para a docência. Nesse pensamento, recorro a Perrenoud (2002) quando afirma que:

A autonomia e a responsabilidade de um profissional dependem de uma grande capacidade de refletir em e sobre sua ação. Essa capacidade está no âmago do desenvolvimento permanente, em função da experiência de competências e dos saberes profissionais [...] (Perrenoud, 2002, p.13).

Então, tomei a decisão de acompanhar esse percurso de formação além do universo da sala de aula. Para isso, enxerguei o estágio curricular supervisionado, o eixo articulador de todas as disciplinas de formação, capaz de fomentar o confronto da teoria

¹ A taxonomia dos objetivos educacionais, também popularizada como taxonomia de Bloom, é uma estrutura de organização hierárquica de objetivos educacionais. Foi resultado do trabalho de uma comissão multidisciplinar de especialistas de várias universidades dos EUA, liderada por Benjamin S. Bloom, na década de 1950. Disponível em < <http://blog.brasilacademico.com/2014/04/os-objetivos-educacionais-e-taxonomia.html> > acesso em 23/11/2015.

com a realidade encontrada desde o início do curso e contribuir para o desenvolvimento de saberes científicos, tecnológicos e humanísticos das novas gerações.

Para Pimenta e Lima (2012), estágio curricular é um campo de conhecimento que permite ao estudante analisar, investigar e interpretar criticamente o campo profissional, seu objeto de estudo. Pois, tal fenômeno como atividade inerente ao ensino, mesmo não garantindo uma preparação completa para o magistério possibilita ao futuro educador noções básicas do que é ser professor nos dias atuais, o contato direto com o aluno real da sua realidade, podendo transformar-se no divisor de águas na definitiva escolha profissional.

Finalmente, investigar o percurso inicial dos docentes em formação na escola campo não é tarefa fácil, considerando que essa aproximação deveria acontecer de forma mais abrangente desde o início da formação, não como simples espaço de aplicação de tarefas em cumprimento às exigências curriculares.

3 O UNIVERSO DA PESQUISA: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS – CAMPUS DE ARAGUATINS

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, IFTO – Campus Araguatins, localiza-se no Povoado Santa Tereza, na zona rural do Município de Araguatins, distando 05 km da Sede. Foi instituído através da lei 11.892/2008, que criou a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e originou-se da transformação da antiga EAFA, Escola Agro técnica Federal de Araguatins²

Situado no extremo norte do Estado do Tocantins, na cidade de Araguatins/TO, a qual integra a Mesorregião Bico do Papagaio, o Campus Araguatins/IFTO está inserido numa região que apresenta simultaneamente os menores índices de desenvolvimento humano (IDH) do Estado e também escolas com notas baixas em indicadores educacionais como o IDEB, a Prova Brasil e o ENEM. A respectiva instituição apresenta-se como potencial referência na formação de mão-de-obra qualificada na região, como também, na captação e implementação de políticas públicas para o desenvolvimento regional.

Conforme a Lei de criação dos Institutos Federais (LEI N o - 11.892, DE 29 DE DEZEMBRO DE 2008), no mínimo 20% das vagas ofertadas pela Instituição deve ser

² A Escola Agrotécnica Federal de Araguatins foi criada através do Decreto nº 91.673 de 20 de setembro de 1985, onde foi designada a funcionar os 1º e 2º graus, profissionalizantes com habilitação em Agropecuária, Agricultura e Economia Doméstica, tendo sido inaugurada em 23 de março de 1988.

destinada a cursos superiores de licenciatura e programas especiais de formação pedagógica, sobretudo nas áreas de matemática, ciências e educação profissional. Nesse sentido, o Campus Araguatins oferta, atualmente, dois Cursos Superiores na modalidade licenciatura, sendo esses em Computação e Ciências Biológicas.

Desde a criação do IFTO e a oferta de cursos superiores, o Campus Araguatins passou a ter uma função ainda maior, devendo contribuir diretamente com os esforços do governo federal no tocante ao processo de interiorização do ensino público superior de qualidade, especialmente no que diz respeito à formação de profissionais da educação em uma região do país com os menores Índices de Desenvolvimento Humano (IDH).

O Campus Araguatins apresentou aumento significativo no seu número de estudantes. Em 2009, dispunha de pouco mais de 600. No ano de 2011, chegou a 900 estudantes. No ano letivo de 2013, ultrapassou os 1.150 matriculados, em 2014 foram registradas mais de 1.600 matrículas³. Em 2015 e 2016 o número de matriculados alcançou 1.463 e 1.442, respectivamente.

4 MÚLTIPLOS OLHARES NO CONTEXTO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

O Estágio Supervisionado vive um momento de redefinição sobre sua finalidade no atual contexto socioeducativo, a partir da década de 1980, são desenvolvidas diversas pesquisas sobre tal problemática e exige-se, das entidades envolvidas, um trabalho articulado e didaticamente organizado primando pelo planejamento, execução, acompanhamento e avaliação dos resultados alcançados articulado e didaticamente organizado primando pelo planejamento, execução, acompanhamento e avaliação dos resultados alcançados.

O Regulamento do Estágio Supervisionado dos Cursos de Licenciatura Presenciais do IFTO foi aprovado pela Resolução nº 01/2012/CONSUP/IFTO, de 30 de agosto de 2012 e referendado e alterado pela Resolução nº 35/2012/CONSUP/IFTO, de 24 de outubro de 2012, pontua que deverá ser uma atividade totalmente articulada com a prática e com as atividades de trabalho acadêmico, colaborando para a formação da identidade do professor como educador e para o desenvolvimento de competências exigidas na prática profissional, especialmente quanto ao planejamento, organização, execução e avaliação do aprendizado. **(Regulamento de Estágio Supervisionado, Art. 4º, 2012).**

³ INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS. Plano de Desenvolvimento Institucional-PDI,2015-2019.Instituto Federal de Tocantins-IFTO. Palmas [2014?]. 280.p

As discussões acerca do estágio curricular supervisionado, implementado através dos Cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas e Computação ofertados pelo IFTO, Campus Araguatins-TO, teve como processo inicial a revisão de literatura visando à compreensão dos fatores que subsidiam o processo da formação inicial do professor apoiada nos atuais objetivos do estágio, conceitos de identidade profissional, saberes pedagógicos e práxis educativa, reconhecimento do Projeto Pedagógico de cada curso e respectivo regulamento de estágio.

Tais pressupostos direcionaram-me para o método de pesquisa qualitativa, considerando que a delimitação do problema não resulta de uma preocupação individual, mas, pressupõe-se uma preocupação coletiva dos atores (docentes e discentes) envolvidos no cenário educativo dos cursos de licenciatura do IFTO, Campus Araguatins. De acordo com Chizzotti,

O pesquisador é parte fundamental da pesquisa qualitativa. Ele deve, preliminarmente, despojar-se de preconceitos, predisposições para assumir uma atitude aberta a todas as observações que observa, sem adiantar explicações nem conduzir-se pelas aparências imediatas[...] (CHIZZOTTI, 2006, p 82).

Com a finalidade de compreender a dinâmica do ciclo tradicional dos estágios – observação, participação e regência e o sentido que os estagiários atribuem ao evento, foram realizados 02 encontros com 04 acadêmicos de cada curso para refletir e responder aos questionamentos propostos. Atrelado a isso, também foram realizadas sessões de observação direta no respectivo espaço de atuação deles, nas quais utilizei como instrumento de registro, um caderno de campo para relatar as percepções captadas durante o trabalho.

Quadro 1- Distribuição dos alunos estagiários

ALUNO	CURSO	PERÍODO
A1	Lic. Ciências Biológicas	6°
A2	Lic. Ciências Biológicas	7°
A3	Lic. Ciências Biológicas	7°
A4	Lic. Ciências Biológicas	8°
A5	Lic. Computação	5°
A6	Lic. Computação	5°
A7	Lic. Computação	7°
A8	Lic. Computação	7°

Fonte: Dados da pesquisa

O referido procedimento realizou-se, proporcionalmente, entre os dois cursos, para que os participantes pudessem, de forma interativa, opinar sobre os itens questionados, tais como: áreas de conhecimentos, saberes produzidos, importância do estágio supervisionado e integração entre instituição formadora e escola-campo. Entretanto, nesse espaço abordaremos somente os saberes priorizados na formação e a operacionalização do Estágio Supervisionado.

Ao serem questionados acerca dos saberes priorizados nos cursos de licenciatura em Ciências Biológicas e em Computação, os alunos responderam:

A1 – Acredito que [...], as disciplinas específicas das ciências são mais cobradas e tem pré-requisitos para o processo. [...], essa exigência não é o suficiente para ser uma boa educadora. Os primeiros contatos com a sala de aula durante o estágio foi muito importante para esclarecer a realidade da educação no Brasil e como agir para amenizar a situação.

A2 – No curso de biologia do IFTO, observo que áreas técnicas, geralmente vinculadas à biologia molecular, celular, parasitologia, além da química, por exemplo, [...] requer uma atenção a mais. Falo de muitas horas de estudo!

A3 – As disciplinas específicas do curso tende naturalmente a exigir uma atenção maior, devido estas consistirem em conceitos bem mais complexos quando comparadas às disciplinas pedagógicas. [...] é possível que se se tenha um aprofundamento dos conteúdos das disciplinas pedagógicas na prática, no momento de atuação.

A4 – Eu sempre dei muita importância às áreas específicas do curso, pois exigiam muito de nós, no entanto, não deixei de lado as disciplinas pedagógicas por saber da necessidade de ter o conhecimento delas, [...]

A5 – Acredito que os conhecimentos pedagógicos são importantes, até por se tratar de um curso de Licenciatura, mais os conhecimentos técnicos são primordiais, por que o curso é voltado para a área da tecnologia. [...]

A6 – O foco maior do curso de Licenciatura em Computação é basicamente conteúdos relacionados à informática, conteúdos que vão desde ações muito simples em computadores até situações avançadas, [...] Porém trabalha conteúdos didáticos por serem indispensáveis na formação do docente.

A7 – Vejo que o curso prioriza mais a parte específica da área de formação.

A8 – Foi priorizado o uso do computador aliado à linguagem de programação Java para desenvolvimento de raciocínio lógico e resolução de problemas do cotidiano, onde envolve o computador.

Fica evidente nas respostas dos alunos uma característica específica da racionalidade técnica em que as disciplinas de saberes específicos de cada curso surgem como absolutamente necessárias e prioritárias para a construção do conhecimento. Nesse aspecto, é preciso repensar os currículos dos cursos na perspectiva de refletir sobre a formação ofertada aos futuros educadores. Como as áreas de conhecimento estão organizadas e relacionadas entre si, se existe nexos ou isolamento entre a diversidade de saberes que compõe uma boa formação docente. Segundo Pimenta e Lima (2012, ps.33-34), não se poderia, nem chamar de teorias estas disciplinas e saberes fragmentados que, geralmente, estão em defasagem com a atuação profissional dos futuros formandos.

Quando foram questionados sobre a compreensão da articulação entre teoria e prática no contexto do estágio, analisamos as seguintes respostas:

A1 – Trabalhei com a disciplina de ciências durante o estágio e todos os conteúdos trabalhados foram satisfatórios, [...] foram conteúdos vistos recentemente durante o curso.

A2 – Pude observar que prática em sala não chega aos pés do que nós acadêmicos idealizamos antes do período de estágio. Só saber do conteúdo não é o suficiente, e só ver os exemplos de didáticas, aulas práticas, e outros métodos pedagógicos, também não mostra a exata realidade. [...] o que foi repassado na teoria influenciou muito o meu desenvolvimento no período de estágio, [...], em resumo: deixou o processo um pouco menos “aterrorizante”!

A3 – Quando falamos em articular teoria e prática, não podemos deixar de comentar as dificuldades encontradas: curto tempo de aula, falta de materiais, falta de acomodação adequada aos alunos, falta de participação e acompanhamento na educação dos filhos entre outras, que de certa forma, [...] nos impossibilita de certa forma fazer esta articulação.

A4 – A prática dentro do estágio supervisionado é o objetivo de quase todo estagiário antes de entrar na sala de aula, no entanto, ao se deparar com a realidade aparece certa frustração. Como eu já havia ido para a sala de aula no PIBID pude perceber a importância da prática sem desvinculá-la de uma boa teoria, [...]. O conhecimento teórico construído ao longo do curso não é um roteiro de como será na sala de aula, porém esse conhecimento nos dá um norte importante para a realização da prática docente.

A5 – A teoria adquirida no curso nos dá uma ideia do que podemos realizar na prática, porém [...], muitas das vezes não dispomos de condições para realizar, mais já é uma grande diretriz.

A6 – Tudo na teoria é muito perfeito, no entanto durante a prática descobrimos que não é possível seguir o roteiro fielmente, esse obstáculo nos permite desenvolver outra habilidade [...] que é a arte de improvisar sem sair da proposta de ensino.

Acabamos aprendendo muito mais durante o estágio [...] porque estamos vivendo na prática, [...].

A7 – Os conteúdos e as propostas que vemos no curso ajudam, mas, na escola na prática, a coisa não ajuda muito, às vezes, não conseguimos nem usar aquilo que aprendemos.

A8 – Por se tratar de um projeto que tem como tema: Programação básica em Java, algo que eles nunca antes tinham visto, no começo foi bem difícil, mas foi notória a evolução no decorrer das aulas de estágio.

Alguns pontos merecem ser refletidos nas colocações dos alunos, tais como: a percepção de que não adianta saber somente os conteúdos técnicos específicos e nem saber os métodos pedagógicos de modo exemplar; o nível de maturidade profissional da estagiária Pibidiana quando fala da superação da dicotomia entre teoria e prática; e as inquietações dos estagiários de Computação ao detectarem as grandes dificuldades dos alunos em aprender a usar programas específicos e outros aparatos tecnológicos.

5 EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS NO CONTEXTO DA OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA

Com o objetivo de mergulhar no universo da pesquisa enquanto observadora participante, a proposta foi previamente acordada com os oito estagiários e professores regentes de turma das respectivas escolas-campo sobre esse período de interação e captação da dimensão formativa de sua prática no contexto do estágio supervisionado.

Considerando a problemática dessa investigação que constitui-se em analisar os saberes mobilizados e produzidos durante a formação inicial docente, no contexto do estágio curricular supervisionado, se fez necessário a sistematização de instrumentos de estudo viáveis à realidade local e convenientes às condições técnicas e humanas dos interlocutores envolvidos. Como encaminhamento para esse fim, resolveu-se utilizar a técnica do diário de campo, entendendo o mesmo como um instrumento facilitador da percepção e análise reflexiva sobre os registros coletados. Para Trivinõs (1987, 154) “Num sentido restrito, podemos entender as anotações de campo, [...] como todas as observações e reflexões que realizamos sobre expressões verbais e ações dos sujeitos, descrevendo- as, primeiro, e fazendo comentários críticos, em seguida, sobre as mesmas”.

As oportunidades começaram a surgir no início do mês de março durante as aulas de Didática e nos intervalos, onde os alunos do 5º período do Curso de Licenciatura em Computação desabafavam em sala sobre as dificuldades que estavam enfrentando para iniciar o estágio, pois estavam cheio de dúvidas quanto ao planejamento e a organização geral da proposta a ser encaminhada à escola onde iriam estagiar e também reclamavam muito sobre a burocracia como o preenchimento de um grande número de fichas para protocolar na coordenação de estágio e na escola que iria os receber.

Inicialmente houve uma reunião com os licenciandos na sala da Coordenação de Ensino Superior – CES no intuito de conhecer um pouco sobre as expectativas quanto à proposta do estágio em sua formação inicial, especialmente àqueles que estavam iniciando o processo, os licenciandos do 6º período de Ciências Biológicas e 5º período de Licenciatura em Computação, que possuem períodos diferentes em suas respectivas grades curriculares para iniciar o estágio supervisionado nas escolas. Esse encontro foi muito válido porque permitiu com que os demais acadêmicos que já estavam estagiando pudessem socializar suas experiências e até suprir algumas dúvidas e inseguranças dos iniciantes.

Apesar do processo de observação nas escolas-campo acontecer entre o final do mês de abril até a primeira semana de junho de 2015, nesse espaço serão ilustrados apenas alguns recortes dos momentos significativos.

As sessões de observação iniciaram numa escola pública municipal da Cidade de Araguatins, onde logo no primeiro momento me direcionei à coordenação da referida unidade escolar que por sua vez já sabia dos meus objetivos de acompanhamento dos acadêmicos estagiários e me encaminhou à sala de aula, onde uma licencianda de Biologia e a professora regente me convidaram a entrar e me apresentaram para os alunos do ensino fundamental do 6º ano. Estes, ficaram bastante dispersos com a minha presença e senti que tinha atrapalhado um pouco a rotina da sala. Porém, durante toda a tarde que permaneci lá, percebi que a grande maioria era barulhenta, conversava bastante e por isso atrasavam as atividades propostas.

A professora regente permaneceu pouco tempo em sala, deixando a estagiária com a responsabilidade de aplicar uma atividade avaliativa, que a mesma procurava acompanhar e atender aos chamados dos alunos que lhe solicitava para tirar dúvidas, e que não eram poucos os requisitantes; valendo destacar que muitos deles eram bem maiores do que a faixa etária adequada para a referida série, aparentando entre 12 a 13 anos de idade e a fatídica distorção idade/série tão presentes nas escolas públicas.

Durante o período que participei daquele ambiente, mais precisamente três tardes de acompanhamento, pude analisar que apesar das aulas serem bem organizadas, com atividades do livro didático de Ciências e também material impresso, onde as duas, professora e aluna-professora se esforçavam para ministrar os conteúdos, era perceptível a carência de interatividade entre os alunos e professora e entre essa e a estagiária. Tal comportamento nos leva a refletir sobre a complexidade dos saberes docentes que não se reduz à transmissão de conhecimentos já prontos. Para Tardif (2012) pode-se definir o saber docente como um saber plural composto de vários saberes, oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais (TARDIF, 2012, p. 36).

Nesse enfoque, utilizando a sistemática anterior pude participar da realidade de uma escola pública estadual de tempo integral, onde comportava salas cheias com alunos de 1º ao 5º ano. A sala que acompanhei foi uma turma de 5º ano do ensino fundamental e os estagiários permaneciam em dupla, já que é opcional essa escolha e depende também das condições oferecidas. Como os equipamentos tecnológicos são poucos nas escolas-campos de estágio, torna-se mais viável trabalharem em dupla para facilitar o

desenvolvimento das aulas com o uso dos laboratórios de informática e somente um único aparelho de data-show na maioria dessas instituições.

Nesse ambiente pude perceber a grande dificuldade dos estagiários para conseguirem trabalhar com recursos computacionais, os laboratórios de informática encontravam-se em situação precária, alguns computadores sem condições de uso, começavam a ser utilizados e desligavam no meio do procedimento. Porém, ainda assim, esses alunos professores não desanimavam, enquanto um ficava trabalhando com o reprodutor de mídia em sala de aula, com textos, tanto para leitura como escrita manual dos alunos, com o uso de Notebooks para mostrar para os alunos algumas teclas e funções, o outro estagiário ia para o laboratório consertar os computadores para viabilizar uma aula prática com a participação dos alunos.

Durante intervalos do recreio, por algumas vezes, pudemos conversar sobre os contratemplos que comprometeram o planejamento e o desenvolvimento das aulas e ouvi alguns desabaços:

Os maiores desafios encontrados foi o tempo designado para as aulas, pois a gente planeja diversas atividades diferentes, porém, o tempo é curto e vem os recessos, feriados e outras atividades da escola que atrapalham muito a programação. (A3)

“Ao se trabalhar dentro de uma sala de aula com crianças precisa estar preparado e ciente que mudanças podem acontecer, sempre há um planejamento, um plano de aula bem preparado, material didático e tecnológico prontos, porém, pode aparecer problemas que se precisa mudar tudo o que foi preparado, pode ser por conta de falta de energia, falta de recursos, desatenção dos alunos naquela metodologia.

Então, temos que trazer sempre um plano B para conseguir atingir os objetivos”.
(narrativa do A5)

Ou ainda:

“Acho que a escola pensa que nós somos técnicos de informática, toda hora alguém chama e pede pra gente arrumar um computador ou uma impressora que parou de funcionar”. (narrativa da A6)

O período de observação variou entre algumas turmas em virtude de situações vivenciadas em cada realidade. Alguns momentos desses foram interrompidos pela ausência do professor regente na escola ou também por eventos fora da escola que os alunos eram convidados a participar, como gincanas ou jogos estudantis.

O acompanhamento aos estagiários da Licenciatura em computação reteve um olhar mais crítico-reflexivo, visto que a formação proposta pelo respectivo curso

apresenta um enfoque multidisciplinar voltado para as áreas da computação e como ferramentas facilitadoras da aprendizagem de outros conhecimentos.

6 CONCLUSÃO

Mediante as respostas e momentos compartilhados com os professores em formação, ficou evidente a valorização das experiências vivenciadas no estágio supervisionado, que consideram esse espaço fomentador de diversos sentimentos e expectativas, de frustrações e medo. Segundo os estagiários, apesar do acolhimento dos professores regentes e do suporte dos professores de estágio, os primeiros estágios são movidos de dúvidas e insegurança quanto aos desafios encontrados.

Foi muito enfatizado nos relatos dos interlocutores, inúmeras dificuldades nas escolas-campo, relativas a: estrutura física e equipamentos tecnológicos para a implementação das aulas planejadas; grande quantitativo de atividades extracurriculares que acabam comprometendo o cronograma planejado; distanciamento entre a instituição formadora e as escolas campo, no que se refere ao envolvimento de toda a equipe como corresponsável pela formação dos alunos no âmbito da prática do estágio supervisionado.

Os registros reflexivos foram muito significativos na perspectiva de despertar os interlocutores em processos formativos para o ato de ação-reflexão-ação, partindo das premissas que o saber pedagógico é construído no cotidiano da profissão, através do acúmulo de conhecimentos adquiridos e da interação entre professores e alunos na sala de aula e no contexto da escola em que atuam.

Através desse trabalho foi possível repensar sobre minhas próprias práticas em sala de aula e compreender a importância da construção de projetos coletivos entre (escola-formação e escola- campo) em busca da solução para os problemas encontrados e concluir que no contexto pesquisado ainda há muito a ser explorado sobre a problemática que envolve a prática docente na contemporaneidade, e, de modo particular, o estágio supervisionado na formação inicial de professores.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Lei 11. 892 de 29 de dezembro de 2008**: Cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. 2008.

. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins – Reitoria. **Regulamento do Estágio Curricular Supervisionado dos Cursos de Licenciatura Presenciais do IFTO. Palmas, IFTO, 2012.**

CARVALHO, O. F.; SOUZA, F. H. **Formação do Docente da Educação Profissional e Tecnológica e Tecnológica no Brasil**: Um Diálogo com as Faculdades de Educação e o Curso de Pedagogia. Educ. Soc., Campinas, v. 35, nº. 128, p. 629-996, jul.-set., 2014.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 8. Ed. – São Paulo: Cortez, 2006 – (Biblioteca da Educação. Série I. Escola; v. 16)

JOSSO, Marie. Christine. **Experiências de Vida e Formação**. Trad. José Claudino e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2007.

LIMA, Ana Maria Freitas Dias; SANTOS, Josseane Araújo da Silva; PÓVOA, Lilian Gama da Silva; PINHO, Maria José de. Identidade docente: Da subjetividade à complexidade. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n.6, p.33078-33092 jun. 2020. ISSN 2525-8761

NÓVOA, A. (org). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: D. Quixote, 1995.

PIMENTA, Selma G; LIMA, M. S. Lucena. **Estágio e Docência**. - 7. ed.- São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção docência em formação. - Série saberes pedagógicos).

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor**: profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre, Artmed, 2002.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 14.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

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

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: ARMED, 2000.

SOUZA, Elizeu Clementino. **O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador, BA: UNEB, 2006.