

**A FORMAÇÃO INICIAL PARA A DOCÊNCIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: UM OLHAR PARA O ESTÁGIO CURRICULAR**

Mari Clair Moro Nascimento

Eixo 1 - Formação inicial de professores para a educação básica
- Relato de Pesquisa - Apresentação Oral

Esse estudo tem como objetivo apresentar o estágio curricular como um momento de aprendizagem a favorecer a formação inicial na docência. Nessa perspectiva, foca a figura do supervisor do campo, por ser peça fundamental no processo de constituição do futuro docente e por ter a função de proporcionar aos estagiários, a vivência do espaço no qual irão atuar quando profissionais. Para isso, suas ações precisam contribuir na formação de professores que colaborem na promoção da aprendizagem dos alunos. Logo, as estagiárias devem ter consciência da importância de reverem as próprias práticas, tendo em vista ressignificá-las, se não oportunizarem novos conhecimentos, motivo pelo qual as práticas do supervisor devem despertar o futuro professor à análise do próprio fazer pedagógico. Amparado na pesquisa qualitativa, o estudo apresenta os fundamentos teóricos da finalidade do estágio curricular e do papel do supervisor do campo, bem como as ações que, na visão das estagiárias, favoreceram aprendizagens na formação inicial para a docência. A coleta de dados se deu a partir do questionário, aplicado em oito alunas do 4º ano de Pedagogia de uma Universidade Pública, situada no norte do estado do Paraná. As ações do supervisor do campo indicadas pelas estagiárias como promotoras de aprendizagens foram: o respeito pelas estagiárias e professoras regentes; as reflexões sobre aspectos negativos para a ocorrência de novas aprendizagens; o auxílio na elaboração do plano de aula interdisciplinar; a necessidade de flexibilidade no plano de aula; estar com a estagiária no momento das intervenções; a atribuição de feedback e a conscientização a respeito do papel do pedagogo no processo ensino/aprendizagem. Palavras chave: Estágio curricular. Supervisor do campo. Formação inicial docente.

A FORMAÇÃO INICIAL PARA A DOCÊNCIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM OLHAR PARA O ESTÁGIO CURRICULAR

Mari Clair Moro Nascimento. UNESP, Marília.

Introdução

O objetivo da presente investigação é apresentar um estudo sobre o estágio curricular, obrigatório nas licenciaturas, desenvolvido em uma Universidade Pública, localizada no norte do estado do Paraná, em um curso de pedagogia. Para atingir tal propósito procurou-se inicialmente esclarecer a finalidade deste estágio, o papel do supervisor de campo na instituição estudada, bem como as ações que, na visão das estagiárias que participaram da pesquisa, contribuíram para a formação docente. Os teóricos que embasaram a análise do que fora relatado por oito alunas do 4º ano foram: Alonso (2003), Borba (2007), Buriolla (1995), Kenski (2001), Kishimoto (2004), Kulcsar (2001), Mesquita e Soares (2011), Navarro (2009), Nunes e Nardoque (2011), Patto (2004), Piconez (2001), Pimenta (1995), Pimenta e Lima (2004), Santos e Costa (2008), Silva, Güllich e Ferreira (2011), Silva (2004), Tardif (2002) e Vasconcellos (2000).

O trabalho apóia-se na abordagem da pesquisa qualitativa, a qual demanda uma “revisão bibliográfica como uma ‘reconstrução’ ativa, com uma perspectiva pessoal interpretativo-crítica sobre o tema [...]” (GATTI, 2006, p. 34). A escolha se deu por buscar entender o objeto de estudo a partir da compreensão dos sujeitos participantes da pesquisa, visto que estuda o fenômeno no seu acontecer natural (ANDRÉ, 1995). Foi utilizado como instrumento de coleta de dados o questionário, porque, ao se constituir em um conjunto de questões pensadas antes da sua aplicação, ele proporciona recolher a opinião dos sujeitos pesquisados, no que se refere ao assunto em estudo (FACHIN, 2006).

O estágio curricular

Buriolla (1995, p. 13) apresenta o estágio como “[...] o lócus onde a identidade profissional do aluno é gerada, constituída e referida; volta-se para o desenvolvimento de uma ação vivenciada, reflexiva e crítica e, por isso, deve ser planejado gradativa e sistematicamente.”, por “*propiciar a vivência da prática escolar por meio da inserção do estudante no seu futuro campo de atuação*” (A1; A2; A3; A4; A5; A6; A7; A8). Desse modo, sendo o estágio curricular aquele que se dá no campo do futuro trabalho dos

profissionais que se encontram em formação, é necessário ter como prioridade a preparação do aluno para o agir consciente, implicando na sua inserção na dinâmica da escola, tendo em vista a vivência do ser professor. Para isso, o estágio deve ser o espaço a possibilitar a consolidação dos fundamentos adquiridos teoricamente, com o intuito de minimizar, ou quiçá, erradicar a ideia de que “na prática a teoria é outra” (PIMENTA, 1995, p. 52). Segundo Pimenta (1995), os estagiários necessitam entender que teoria e prática são inseparáveis, porque a análise teórica da prática sempre será o ponto de partida e de chegada.

Assim como em outras modalidades, o estágio curricular, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, necessita proporcionar a apropriação da realidade da sala de aula, composta por alunos do 1º ao 5º ano, ou seja, de seis a dez anos de idade, tendo em vista ser a culminância do processo de formação do futuro professor, desencadeando “a percepção de que a teoria adquirida na universidade pode estar aliada à atuação docente” (A6). Para isso, ao estar nesse espaço, o estagiário deve viver momentos de observação participante e regência da realidade, a fim de adquirir uma ampla visão do fazer docente.

Ao permitir a consolidação da teoria e a análise da prática, “*facilitando as aprendizagens e a relação com os pressupostos teóricos adquiridos no curso de Pedagogia, para se ter uma prática mais humana*” (A4), o estágio se configura como o exercício da práxis, “propiciando a reflexão teórica e a instrumentalização das ações docentes não só do ponto de vista técnico, como também político” (NUNES; NARDOQUE, 2011, p. 256), a favorecer a análise, pelo estagiário, do tipo de educação que tem sido retratada no ato pedagógico do professor em exercício. No entanto, longe de apontar se as ações do professor regente estão certas ou erradas ou se devem ou não serem seguidas, o objetivo da pesquisa é conscientizar o estagiário acerca do tipo de homem resultante dos encaminhamentos do professor, pois se sabe que, longe da neutralidade, toda ação está implícita de uma determinada ideologia, ainda que o docente não tenha clareza disso, devendo ser uma atuação pautada “no *comprometimento e na responsabilidade*” (A2).

No que se refere à observação do estagiário sobre as ações empreendidas pelo professor regente, Piconez (2001, p. 27) aponta que, “com a prática da reflexão sobre a prática vivida e concebida teoricamente, são abertas perspectivas de futuro, proporcionadas pela postura crítica, mais ampliada, que permite perceber os problemas que permeiam as atividades e a fragilidade da prática.” Diante disso, fica evidente que um dos problemas da realidade da sala de aula é “a *dificuldade que muitos professores encontram em sair do tradicionalismo educacional, para proceder ao ensino de outra maneira*” (A7). Assim, o estágio se configura como o espaço de análises fundamentadas

teoricamente, tendo em vista compreender e saber como se dá o processo de ensino/aprendizagem (PIMENTA; LIMA, 2004), no intuito de ressignificá-lo, se necessário, sendo, portanto, o “espaço formativo importante na formação docente, por possibilitar ao futuro profissional relacionar conhecimentos acadêmicos à realidade da educação básica em seus aspectos teóricos, pedagógicos, políticos e sociais” (MESQUITA; SOARES, 2011, p. 286).

Quando questionadas a respeito de como e por que o estágio curricular nos anos iniciais favoreceu a sua formação e/ou atuação docente, as estagiárias responderam que *“a experiência foi significativa porque proporcionou conhecer a realidade da sala de aula e da escola dos anos iniciais do ensino fundamental”* (A1; A2; A3; A4; A5, A6, A7, A8), pois *“foi possível ver, ainda que por pouco tempo, por acontecer uma vez por semana, como os professores efetivam suas ações”* (A1; A2; A7). Segundo A1, *“esse contato foi imprescindível até para nortear a decisão de seguir ou não essa profissão”*, porque proporcionou saber *“como será o trabalho que teremos após a formação acadêmica”* (A3).

Portanto, fica evidente, na fala das estagiárias, a importância do estágio curricular na formação docente, por possibilitar o contato com a realidade da sala de aula dos anos iniciais do ensino fundamental, ou seja, com o *“processo de ensino e de aprendizagem dos alunos que estão iniciando sua vida escolar”* (A2). No entanto, é pertinente olhar para a configuração do estágio, por não propiciar a apropriação da totalidade, visto que acontece apenas uma vez na semana, conforme dito por A1, A2 e A7.

O papel do supervisor do campo

Supervisor ou orientador do estágio é o nome atribuído ao profissional que acompanha os estagiários no campo em que irão atuar quando profissionais.

Seu papel é fundamental, porque, além de intermediar o contato entre a escola, o estagiário e a universidade, é ele quem ajuda a planejar, auxilia nas estratégias possíveis de serem trabalhadas em sala de aula, dá um suporte teórico para essa intervenção, além de supervisionar o que está acontecendo para informar o estagiário, pois é preciso modificar aquilo que está incorreto (A8).

Segundo Pimenta e Lima (2004), nesta função cabe-lhe, à luz da teoria, refletir com seus alunos sobre as experiências que já trazem, tendo em vista projetar um conhecimento que dê significado às suas práticas. Para isso, esta pessoa precisa proceder de maneira a favorecer o estagiário à troca do “olhar passivo por uma percepção viva e capaz de impulsionar o futuro educador ao ato curioso, criativo e interventor, antecipando o futuro pelo sentido da reflexão embasada na teoria” (SANTOS;

COSTA, 2008, p. 15). Portanto, no exercício de orientar e intervir de maneira a favorecer o conhecimento do campo de trabalho e a profissionalização de novos professores, o supervisor do estágio precisa ter “claro o tipo de professor que ele pretende contribuir para formar” (KENSKI, 2001, p. 40), pois suas ações terão implicações quando esses estagiários se tornarem profissionais, por “*direcionar nossas ações no campo do estágio, nos proporcionando refletir sobre os equívocos para consertá-los em tempo hábil*” (A1); “*orientar as nossas observações e tarefas de maneira correta, tirando dúvidas, promovendo discussões e reflexões que nos ajudam nas intervenções em sala de aula* (A2; A3); “*instigar o pensar e a problematização da prática, nos apoiando nos momentos de dúvidas e incertezas*” (A5), visto que “*a maioria deles já têm conhecimento e experiência na área*” (A4), ou seja, “*um bom tempo de atuação na docência*” (A6).

Sobre isso, Kulcsar (2001) nos chama a refletir, pois, segundo ela, a mentalidade tecnicista da sociedade acaba por reduzir o professor à máquina de transmitir conteúdos, porque, muitas vezes, esses não são compreendidos pelos alunos. Tal ação é decorrente da formação docente, visto que acaba por se pautar também na transmissão de conteúdos. Assim, o que se tem no contexto escolar é a prática pedagógica reprodutivista, aquela ancorada na experiência vivida durante a trajetória escolar.

Acredita-se na possibilidade dos futuros professores superarem a prática reprodutivista, a partir das intervenções do supervisor do campo, se este desencadear reflexões sobre as ações efetivadas, tanto nos momentos de regência, como naqueles concretizados pelos professores responsáveis pela turma, porque, apenas reproduzir o experimentado, segundo Pimenta e Lima (2004), gera o conformismo e a conservação dos hábitos, ideias e valores legitimados pela cultura social dominante. Por isso, é notória a importância do supervisor do campo conscientizar o estagiário “de que sua prática envolve um comportamento de observação, reflexão crítica e reorganização das suas ações” (KENSKI, 2001, p. 41), a partir do exame consciente do agir em sala de aula.

Destaca-se então, a relevância do acompanhamento das ações das estagiárias, por mais que, “*às vezes, nos cause um pouco de desconforto, por saber que estamos sendo observadas e avaliadas, nos dá muita segurança, porque com sua experiência, o supervisor sabe a maneira correta de agir e resolver problemas que surgem*” (A1). Além disso, ele nos chama a “*refletir sobre a prática do professor regente, para mostrar outras possibilidades de agir na sala de aula*” (A6), conforme diz A7:

O supervisor do campo é o norte para os estagiários, que, em muitos casos, nunca estiveram em uma sala de aula, pois ele direciona tanto a teoria como a prática, mostrando os caminhos possíveis e os que não devem ser seguidos, contribuindo muito para a organização, elaboração e desenvolvimento do conhecimento e das atividades a serem desenvolvidas no decorrer do processo de ensinar.

No que se refere à análise que o estagiário faz das ações empreendidas no interior da sala de aula, cabe ao supervisor de campo deixar claro que o objetivo não é a captação de desvios e falhas da escola para tecer um criticismo vazio aos professores, à coordenação pedagógica e à direção (NUNES; NARDOQUE, 2011), mas aproveitar o tempo que se tem para conhecer o contexto no qual se dará o seu trabalho, momento em que ele “[...] começa a vivenciar a escola em toda a sua extensão e inicia-se um processo de sensibilização para o conjunto das dimensões envolvendo a escola e o fazer pedagógico” (SILVA; GÜLLICH; FERREIRA, 2011, p. 278). Conforme anunciam Pimenta e Lima (2004, p. 44), o estágio é a ocasião de “[...] compreender a complexidade das práticas educacionais e das ações aí [na escola] praticadas, por seus profissionais, como alternativa no preparo para sua inserção profissional.” Fica então sob a responsabilidade do supervisor do campo, com sua maneira própria de ser, pensar, agir e ensinar, intencionalmente, proporcionar ao estagiário a construção de conhecimentos que favoreçam o processo ensino/aprendizagem.

Ações do supervisor do campo do estágio desencadeadoras de aprendizagens: com a palavra, as estagiárias

Escutar o que as estagiárias têm a dizer é sempre importante, quando se pretende tornar o estágio um momento de aprendizagens. Por isso, na aplicação do questionário, a pergunta “cite uma ação do supervisor do campo do estágio que tenha contribuído de forma positiva na sua formação inicial para a docência, bem como o que você aprendeu com esta ação”. Elas apontaram (Quadro 1):

Quadro 1 - Categorização das ações do supervisor do campo desencadeadoras de aprendizagens

Aspectos presentes no discurso docente	Nº total de indicações	percentual de indicações
Respeito da supervisora para com as estagiárias	1	15%
Respeito da supervisora para com as professoras regentes	1	15%
Reflexões sobre aspectos negativos para a ocorrência de novas aprendizagens	1	15%
Auxílio na elaboração do plano de aula interdisciplinar	4	50%
Necessidade de flexibilidade no plano de aula	2	30%
Estar com o estagiário no momento das intervenções	3	40%
Atribuição de <i>feedback</i>	1	15%
Conscientização a respeito do papel do pedagogo no processo ensino/aprendizagem	1	15%

Fonte: Questionário respondido pelas estagiárias

O respeito pelas pessoas ficou em evidência nas falas de A1 e A4, sendo que a primeira estagiária se refere à maneira como a supervisora do campo reagiu diante do

posicionamento de outra estagiária e a segunda, A4, ao dizer sobre “a consideração que a supervisora tem pelo trabalho dos professores regentes” (A4), porque o momento do estágio não é para julgar suas ações, visto que o saber dos professores é um processo que acontece ao longo da carreira, de modo a aprender sempre e progressivamente, o que inclui a conscientização da necessidade da reflexão sobre a própria prática (TARDIF, 2002).

No que se refere ao respeito pelas estagiárias, A1 apresenta a seguinte situação:

A ação que mais me surpreendeu foi quando a minha orientadora de estágio foi praticamente desacatada por uma aluna, por causa de uma questão do seguro do estágio. Neste momento, eu fechei os olhos e pensei: “agora o tempo fecha”, mas que nada, ela respirou fundo e respondeu à aluna com uma elegância e educação que fiquei pasma, aliás todas nós estagiárias ficamos.

Para a interpretação do acontecido, tem-se o amparo teórico de Patto (2004), ao anunciar que é preciso superar a formação dos professores focada no treinamento, reciclagem ou aperfeiçoamento, pela pedagogia do esclarecimento, embasada na interpretação e compreensão do acontecido, porque assim se desenvolve a atitude filosófica. Diante do retratado pela autora, a reflexão sobre o que se apresenta em cada momento, antes de emitir respostas, é uma ação relevante a qualquer pessoa que esteja na função de proporcionar novas aprendizagens. No caso relatado por A1, estando o supervisor do estágio no papel de alguém mais experiente, não lhe convém emitir palavras que venham desmoralizar a estagiária, devendo atuar de maneira que sua atitude sirva de exemplo e autoavaliação àquela que, em breve, estará à frente de uma sala de aula e, portanto, com alunos com características e reações diversas. Em suma, essa estagiária precisa perceber que manter a postura de educadora é essencial, o que exige, além da inteligência intelectual, o controle das emoções.

Assim, as futuras educadoras, vão percebendo que “o saber dos professores é plural, compósito, heterogêneo, porque envolve, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e um saber-fazer bastante diversos, provenientes de fontes variadas e, provavelmente, de natureza diferente” (TARDIF, 2002, p. 18). Não cabe, portanto, ao educador apenas dominar os conteúdos das áreas do conhecimento ou ter boas estratégias para ensinar, pois é importante, sobretudo, refletir sobre o que se apresenta em cada momento, por ser necessário ter uma ação mais assertiva, aquela a proporcionar novas aprendizagens. Desse modo, o processo educativo se dá para o desenvolvimento do ser humano, muito mais do que para a memorização de conteúdos.

As reflexões sobre aspectos negativos para a ocorrência de novas aprendizagens foi outro ponto destacado por A1: “diante das críticas ao dia do estágio, sexta feira, e da recepção negativa de algumas professoras regentes, sua reação [da supervisora do

campo] *foi orientar para que tivéssemos isso como aprendizado, de modo a não cometermos os mesmos erros, quando estivermos na regência*". As críticas ao dia da realização do estágio deram-se porque, na visão das estagiárias, nesse dia eram poucas as atividades dirigidas. Supõe-se que, na sexta feira, por ser o último dia de aula da semana, a rotina da sala de aula se apresentava diferente dos demais dias, visto que os alunos ficavam uma grande parte do tempo no parque, brincando livremente, sem orientação da professora.

Para a análise do exposto por A1, recorre-se aos questionamentos de Borba (2007, p. 41):

O espaço do brincar nas nossas escolas é apenas passatempo e liberação - reposição de energias para alimentar o trabalho? Ou é uma forma de interpretar, agir e nos relacionar com o mundo e com os outros, vivenciada como experiência que nos humaniza, levando-nos à apropriação de conhecimentos, valores e significados, com imaginação, humor, criatividade, paixão e prazer?

Seus questionamentos desencadeiam reflexões sobre atuação do professor nos momentos de brincadeiras, pois, além de ser fundamental no desenvolvimento do ser humano, proporciona melhorias na imaginação, na socialização, na memória, no cumprimento de regras e na vivência de papéis sociais (BRASIL, 1998). Segundo Navarro (2009), para tal, não cumpre ao professor apenas deixar brincar, mas mediar esse momento, porque precisa decorrer em aprendizagens. Nota-se, portanto, que não basta deixar as crianças livres no parque, ainda que seja o último dia de aula da semana, porque, na função de docente, demanda-lhe ter o compromisso com a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos, devendo estar "consciente de suas responsabilidades neste processo" (ALONSO, 2003, p. 15), tendo, portanto, que mediar e intervir também nos momentos de ludicidade, porque todo o tempo em que as crianças estão na escola precisa decorrer na construção de novos conhecimentos.

Sobre a recepção negativa de algumas professoras regentes às estagiárias, não se tem indicação do motivo, mas cabe refletir sobre o fato de que o estagiário e o professor regente se encontram em diferentes papéis, por isso cada qual percebe a sala de aula de maneira diferente, o que, muitas vezes, é desconfortável para o professor em exercício, visto que o estagiário vai para o campo do estágio com o objetivo de aplicar as teorias aprendidas na universidade e o professor regente já está com uma prática sistematizada. Diante disto, o professor regente, na condição de alguém mais experiente, em alguns momentos, desqualifica o saber do estagiário, porque acredita que "na prática a realidade é outra". Sabe-se que, na função de estagiário, portanto ainda de aluno, muitos conhecimentos se darão posteriormente, quando estiver no efetivo papel da docência (SILVA, 2004). No entanto, ressalta-se sempre a necessidade de efetivar o

ensino a partir da reflexão sobre o próprio fazer pedagógico, superando, assim, o exercício da prática a partir das vivências do professor na tentativa de superar a dissociação entre a teoria e a prática.

Diante de tais questões, cabe ao supervisor do campo conscientizar as estagiárias da importância de se tirar aprendizagens dos momentos reconhecidos como negativos, conforme exposto por A1. Neste caso, ressalta-se a relevância de que, quando as estagiárias estiverem no exercício da docência, planejem as atividades lúdicas a serem realizadas com os alunos, visto que precisam decorrer em novas aprendizagens e, ainda, que não recebam mal as estagiárias, na medida em que o estar na escola e vivenciar a sua realidade é uma contribuição ímpar na formação inicial da docência, ainda que a professora regente e a futura professora tenham ideias divergentes, porque na diversidade ambas aprendem, o importante é a disposição para tal.

O olhar da supervisora do campo para o plano de aula também esteve presente na fala das estagiárias, quando enfatizam a sua intervenção para efetivarem a interdisciplinaridade e a necessidade de se ter flexibilidade no mesmo. Sobre a interdisciplinaridade, A4 diz: *Na elaboração do plano de aula para a intervenção, percebi a importância da interdisciplinaridade, por contribuir na integração dos conteúdos escolares favorecendo uma aprendizagem mais significativa.* No intuito de que os conteúdos sejam compreendidos a partir dos fundamentos teóricos das diversas áreas do conhecimento, a efetivação da interdisciplinaridade demanda uma atitude articuladora pelos professores, na tentativa de efetivar o processo ensino/aprendizagem na superação da fragmentação. Para isso, é preciso reconhecer que todas as disciplinas escolares são importantes, visto que proporcionam ao aluno uma visão mais ampliada do objeto em estudo (KISHIMOTO, 2004).

Vale ressaltar o posicionamento de A2, no que se refere ao auxílio da supervisora do campo na elaboração do plano de aula: *“foi importante o auxílio nas atividades a serem desenvolvidas em cada turma dos anos iniciais, pois, por ser estagiária, muitas vezes não tinha o conhecimento do que era mais adequado aos alunos”.* Nessa fala, percebe-se a necessidade de a estagiária e a professora regente se voltarem para as singularidades dos alunos, principalmente para o “como as crianças aprendem” (KISHIMOTO, 2004, p. 337).

A flexibilidade no plano de aula também foi indicada pelas estagiárias como um importante apontamento pela supervisora do estágio, conforme dito por A8:

Pude vivenciar e aprender sobre a flexibilidade no plano de aula, quando precisei mudar meu planejamento no dia da intervenção, por conta de um imprevisto que aconteceu na escola, aprendi que todo o planejamento deve ser flexível e que pode ser modificado sem perder o objetivo da aula.

Esse é um aprendizado extremamente importante, haja visto que o plano de aula, consistindo no estabelecimento dos objetivos, dos conteúdos, das estratégias, dos recursos e do processo avaliativo, deve ser adequado quando necessário. No entanto, Vasconcellos (2000) diz que realmente o plano de aula não pode se tornar uma camisa de força, o que não significa que por qualquer coisa se desprezará o que foi planejado, porque a sua realização implica na reflexão, pelo professor, sobre os elementos a serem abordados e concretizados na sala de aula, para que se tenha a ampliação do conhecimento pelo aluno, devendo ser concebido com claras intenções, *“elencando as possíveis atividades a serem desenvolvidas”* (A6).

Outra ação da supervisora do campo apontada como relevante foi *“a disponibilidade e disposição para estar com as estagiárias em todo o período do estágio e na intervenção, o que nos deu certa segurança”* (A7), por mediar situações, muitas vezes não compreendidas na elaboração do plano, conforme anuncia A5: *“No plano de intervenção, uma das atividades não estava correta e não conseguíamos perceber com os questionamentos da supervisora. Somente no dia da intervenção, com a sua presença e mediação, conseguimos entender seus posicionamentos anteriores.”* Para isso, é preciso estar junto com as futuras professoras ao longo do estágio e nas intervenções, por ser necessário mediar a construção dos saberes docentes. Nota-se, portanto, que não é qualquer configuração de estágio que proporciona aprendizagens, mas aquele se concretiza por meio do acompanhamento das atividades realizadas, tendo em vista intervir para que as estagiárias façam reflexões (SANTOS; COSTA, 2008). Nessa perspectiva, o supervisor do campo e as estagiárias são protagonistas, porque juntos ressignificam a prática, a partir da análise do que fora planejado e efetivado.

Os *feedbacks* também foram apontados como uma ação que proporcionou aprendizagens, *“porque, com eles, conseguíamos saber o que estava adequado ou não, ou seja, o que funcionou para ensinar os alunos e o que não deu certo”* (A3).

Atribuído por uma pessoa mais experiente, de maneira escrita ou oral, o *feedback* tem como objetivo conscientizar o estagiário do que ainda precisa aprender para se tornar o profissional professor, ou seja, busca-se por meio dele, desenvolver a análise crítica sobre as próprias ações, por ser importante planejar e executar propostas de ensino qualitativas, quando do exercício profissional. Assim, por meio do diálogo entre o supervisor e a estagiária, há o compartilhar de experiências, ideias e sentimentos e a futura professora tem a possibilidade de refletir sobre as próprias ações, objetivando efetivar o processo de ensinar para a ocorrência de melhorias na aprendizagem.

“O reconhecimento da importância do pedagogo no processo ensino/aprendizagem” (A6) também foi decorrente da ação da supervisora do campo, porque sua atuação *“mostrou que é preciso que este profissional tenha o domínio da*

teoria e da prática” (A6). Desse modo, a supervisora do campo desencadeia a reflexão, por parte das estagiárias, a respeito do seu papel no contexto escolar, visto que, em breve, serão Pedagogas. Segundo Alonso (2003), é preciso se preocupar com as reações dos alunos diante dos conhecimentos, muito mais do que com a sua transmissão e, sobretudo, estarem consciente de sua responsabilidade no ato de ensinar.

Assim, as futuras professoras vão se conscientizando da primordialidade de se efetivar a prática a partir da reflexão, com o intuito de analisar o novo e o velho, tendo em vista optar, intencionalmente, pelo que deve ser preservado ou ressignificado. Nessa configuração, o estágio curricular se concretiza de maneira que a estagiária possa dialogar com a realidade, inserindo-se nela como sujeito que aprende e se desenvolve pessoal e profissionalmente.

Considerações finais

Apresentar essa investigação tem como objetivo apontar as ações do supervisor do campo do estágio curricular que, na visão das estagiárias, desencadearam novas aprendizagens a favorecerem a formação inicial para a docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Para isso, ressalta-se o apontamento dos teóricos para a necessidade de ser realizado a partir do acompanhamento *in loco* pelo supervisor do campo, porque, na condição de alguém mais experiente, precisa atuar intencionalmente para auxiliar as futuras professoras a perceberem a realidade da sala de aula e da escola, tendo em vista refletirem sobre o que se apresenta na tentativa de ressignificarem as práticas pedagógicas quando necessário.

Várias ações do supervisor do campo foram apontadas pelas estagiárias como desencadeadoras de aprendizagens, o que vem contribuir com os profissionais que se encontram nessa função. No entanto, ao apresentar os resultados da pesquisa, não se tem a finalidade de dar receitas, mas de chamar a atenção dos supervisores do campo do estágio curricular para a importância de terem ações que venham contribuir para a formação inicial da docência, em especial nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Cabe ressaltar que, no que se refere à organização do estágio nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, nesta instituição, o aspecto apontado no presente estudo como necessário de ser revisto é a sua ocorrência apenas uma vez na semana, pelo fato das estagiárias justificarem que, dessa forma, não é possível visualizar a totalidade da sala de aula, porque não se tem a sequência das atividades desenvolvidas pelas professoras regentes.

Referências

- ALONSO, Myrtes. Formar professores para uma nova escola. In: QUELUZ, Ana Gracinda; ALONSO, Myrtes. **O trabalho docente: teoria & prática**. São Paulo: Pioneira, 2003.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.
- BORBA, Ângela. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In: BRASIL, Ministério da Educação (Org.). **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: MEC/SEB, 2007, p. 33-44.
- BURIOLLA, Marta Alice Feiten. **O estágio supervisionado**. São Paulo: Cortez, 1995.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais curriculares nacionais para a educação infantil**. v. 1. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- FACHIN, Odília. **Fundamentos de metodologia**. São Paulo: Saraiva, 2006.
- GATTI, Bernadete Angelina. Pesquisar em educação: considerações sobre alguns pontos-chave. **Diálogo Educacional**, Curitiba, n. 19, p. 25-35, 2006. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/1891/189116275003.pdf>. Acesso em 23 jan. 2014.
- KENSKI, Vani Moreira. A vivência escolar dos estagiários e a prática de pesquisa em estágios supervisionados. In: FAZENDA, Ivani Catarina Arantes; PICONEZ, Stela C. Bertholo (orgs). **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. São Paulo: Papirus, 2001, p. 39-51.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O sentido da profissionalidade para o educador da infância. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. **Trajetórias e perspectivas da formação de professores** (Org.). São Paulo: Editora UNESP, 2004, p. 329-345.
- KULCSAR, Rosa. O estágio supervisionado como atividade integradora. In: FAZENDA, Ivani Catarina Arantes; PICONEZ, Stela C. Bertholo (orgs). **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. São Paulo: Papirus, 2001, p. 63-74.
- MESQUITA, Nyuara Araújo da Silva; SOARES, Márlon Herbert Flora Barbosa. A formação pela pesquisa: o estágio como espaço de construção dos saberes. 2011 In: GONÇALVES, Adair Vieira; PINHEIRO, Alexandra Santos; FERRO, Maria Eduarda (Orgs). **Estágio supervisionado e práticas educativas: diálogos interdisciplinares**. Dourados: Editora UEMS, 2011, p. 285-300.
- NAVARRO, Mariana Stoeterau. **O brincar na educação infantil**. 2009. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2693_1263.pdf. Acesso em: 14 dez. 2013.
- NUNES, Flaviana Gasparotti, NARDOQUE, Sedeval. O estágio supervisionado na formação do professor de geografia: para além do “praticar o ensino”. In: GONÇALVES,

Adair Vieira; PINHEIRO, Alexandra Santos; FERRO, Maria Eduarda (Orgs). **Estágio supervisionado e práticas educativas: diálogos interdisciplinares**. Dourados: Editora UEMS, 2011, p. 249-267.

PATTO, Maria Helena Souza. Formação de professores: o lugar das humanidades. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. **Trajetórias e perspectivas da formação de professores** (Org.). São Paulo: Editora UNESP, 2004, p.61-78.

PICONEZ, Stela, C. Bertholo. A prática de ensino e o estágio supervisionado: a aproximação da realidade escolar e a prática da reflexão. 2001. In: FAZENDA, Ivani Catarina (et al). **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. São Paulo: Papirus, 1991, p. 15-32.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação dos professores: unidade teoria e prática?**. São Paulo: Cortez, 1995.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, Renato Augusto dos; COSTA, Rosana Tósi da. **A formação do licenciado em pedagogia e o estágio supervisionado: construindo referencial de práxis educacional**, 2008. Disponível em: <http://prometeo.us.es/idea/congreso/pdf%20comunicaciones/37.pdf>. Acessado em: 20 fev. 2013.

SILVA, Marilda da. Narrativas de formação e estágio supervisionado: redlexão sobre uma parceria pedagógica para ser aproveitada na formação de professores. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. **Trajetórias e perspectivas da formação de professores** (Org.). São Paulo: Editora UNESP, 2004, p. 371-381.

SILVA, Lenice Heloisa de Arruda; GÜLLICH, Roque Ismael da Costa; FERREIRA, Fernando César. Estágio supervisionado de ensino de ciências e biologia: (des)construção de imagens do ser professor?. In: GONÇALVES, Adair Vieira; PINHEIRO, Alexandra Santos; FERRO, Maria Eduarda (Orgs). **Estágio supervisionado e práticas educativas: diálogos interdisciplinares**. Dourados: Editora UEMS, 2011, p. 269-284.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos: **Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico**. São Paulo: Libertad, 2000.