

UNESP



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

Faculdade de Ciências e Letras

Campus de Araraquara - SP

VILMAR JOSÉ BORGES

**MODOS DE REALIZAR ESTÁGIO CURRICULAR
SUPERVISIONADO EM GEOGRAFIA: vozes de
professores supervisores e professores parceiros
na Região Sudeste (Brasil)**

**Araraquara – SP
2012**

VILMAR JOSÉ BORGES

**MODOS DE REALIZAR ESTÁGIO CURRICULAR
SUPERVISIONADO EM GEOGRAFIA: vozes de
professores supervisores e professores parceiros
na Região Sudeste (Brasil)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em
Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras
– UNESP/Araraquara como parte dos requisitos para
a obtenção do título de Doutor em Educação

**Linha de Pesquisa: Formação de Professores,
Trabalho Docente e Práticas Pedagógicas**

Orientadora: Prof^a Dr^a Marilda da Silva

Araraquara – SP
2012

Borges, Vilmar José

Modos de realizar estágio curricular supervisionado em geografia: vozes de professores supervisores e professores parceiros na Região Sudeste (Brasil) / Vilmar José Borges – 2012

250 f. ; 30 cm

Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual

Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara

Orientador: Marilda da Silva

1. Educação. 2. Estágio curricular supervisionado.
3. Formação de professores. 4. Professores de geografia.
5. Parceria na formação docente. I. Título.

VILMAR JOSÉ BORGES

**MODOS DE REALIZAR ESTÁGIO CURRICULAR
SUPERVISIONADO EM GEOGRAFIA: vozes de
professores supervisores e professores parceiros
na Região Sudeste (Brasil)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em
Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras
– UNESP/Araraquara como parte dos requisitos
exigidos para obtenção do título de Doutor em
Educação

Linha de Pesquisa: Formação de Professores,
Trabalho Docente e Práticas Pedagógicas

Orientadora: Prof^a Dr^a Marilda da Silva

Data de Aprovação: 18/12/2012

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Prof^a Dr^a. Marilda da Silva
Presidente e orientadora

Prof^a Dr^a. Sônia Maria dos Santos
Universidade Federal de Uberlândia

Prof. Dr. Samuel de Souza Neto
UNESP – Rio Claro

Prof^a Dr^a. Vera Teresa Valdemarin
UNESP – Araraquara

Prof. Dr. Edson do Carmo Inforsato
UNESP – Araraquara

Araraquara – SP
2012

A

Minha origem...

Em sua memória, papai, que, mesmo sem ter a oportunidade de assistir à minha entrada no Doutorado, sempre acreditou que um dia seu filho seria um “doutor”.

Também em memória de minha mãezinha Caçula, que assistiu, vibrou e torceu por mim, durante boa parte do meu processo de doutoramento...

*...mesmo sem a formalidade do título acadêmico
vocês foram verdadeiros doutores ao nos propiciar
“capital cultural” sem terem tido acesso a ele...*

e

A

Minha continuidade...

Meus filhos Wigney e Jullizze, na esperança de que também possam acreditar que “o impossível só existe até que alguém prove o seu contrário”. Amo vocês!

AGRADECIMENTOS

Tudo o que foi conquistado nesta trajetória, por meio de esforços e muita dedicação, só foi possível porque contei com a participação e com o apoio de várias pessoas que fizeram parte da minha História de vida. Assim, várias são as pessoas a quem devo agradecer pela finalização deste trabalho e, nesse momento, talvez não me recorde de todas elas. No entanto, fica aqui registrado o meu agradecimento a todos aqueles que, de uma forma ou de outra, incentivaram-me, apoiaram-me e aguentaram minhas ausências, angústias, desculpas e conversas sobre a tese. A todas elas sou profundamente grato. No entanto, não posso deixar de agradecer, de maneira muito especial:

- Aos meus monitores no LEAGEO-UFES, licenciandos/licenciados em Geografia: João Marcos, Franciele, Thiago, Wagner, Tiago Dallapicola, Soraya, Eder Lira, pela amizade, pela confiança, pelo incentivo. Em especial aos monitores Iuri e Fernando, pelo auxílio técnico na organização de toda a documentação durante a fase de preparação para seleção do Doutorado;
- Aos professores e colegas do DEPS – Departamento de Educação, Política e Sociedade do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, que não mediram esforços, possibilitando minha liberação integral para dedicar-me ao doutoramento;
- Ao Programa Prodoutoral CAPES/UFES, que viabilizou meus estudos;
- Agradeço à Prof^a Dr^a Marilda da Silva, pela acolhida no Doutorado e pela orientação deste trabalho;
- Aos colegas da turma de Doutorado UNESP/2009, em especial a Cláudia, Virgínia e Nélia, pelas gostosas e enriquecedoras conversas nos cafezinhos “unespianos” e nas saborosas refeições no RU. Apesar da correria contra o tempo, soubemos construir uma sólida amizade;
- Aos professores do Programa de Doutorado em Educação Escolar na FCL-UNESP, com os quais tive o privilégio de cursar disciplinas, conviver e aprender: Dr^a Marilda da Silva, Dr. José Vaidergorn, Dr^a Luci Pastor Manzoli, Dr^a Ângela Viana Machado Fernandes, Dr^a Maria Júlia Canazza Dall’Acqua, Dr. Paulo Rennes Marçal Ribeiro, Dr. Newton Duarte, Dr. Ricardo Ribeiro, Dr. Sebastião de Souza Lemes, Dr. Edson do Carmo Inforsato, Dr^a Dirce Charara Monteiro e Dr^a Luci Regina Muzzeti;
- À Lidiane, secretária da Pós-Graduação, sempre solícita e atenta aos nossos pedidos e dúvidas;
- Agradeço, de maneira mais do que especial, à minha esposa Cristina, pela cumplicidade e pela generosidade em acompanhar-me nas idas e vindas em busca dessa qualificação. Seu apoio incondicional — que tem sido fundamental em todos os momentos de minha vida — tornou essa caminhada bem menos árdua;

- Às minhas irmãs Vera, Verony, Vânia e Detinha e aos meus irmãos Vanildo e Vilson; em nossa amizade encontro forças para querer ir além...
- Ao meu amigo Roberto Melo Jr., pelo apoio e pela força da amizade em momentos cruciais...
- À Professora Dr^a Sônia Maria dos Santos, pelas gostosas, enriquecedoras e constantes conversas sobre a História Oral. Sua paciência em ouvir-me e seus sábios “toques” e conselhos foram de grande valia e conforto. Inúmeros têm sido, desde a realização do meu Mestrado, os momentos de ensinagens e de aprendizagens que, certamente me acompanharão ao longo da vida acadêmica...
- À minha sobrinha Franciele Maia, hoje mestranda em Enfermagem pela USP-Ribeirão Preto. Grande incentivadora de minhas aventuras pelo mundo da pesquisa. Com você percebi, na prática, que quando pensei que ensinava, na verdade estava aprendendo...
- À professora Sandra Diniz, pela criteriosa e cuidadosa revisão ortográfica do texto;
- As professoras Dr^a Sônia Maria dos Santos e Dr^a Vera Teresa Valdemarin, pela disponibilidade em participar da Banca de Exame de Qualificação, pelas valiosas contribuições feitas;
- Aos professores Dr^a Sônia Maria dos Santos, Dr^a Vera Teresa Valdemarin, Dr. Samuel de Souza Neto e Dr. Edson do Carmo Inforsato, por participarem da Banca de defesa e pela leitura criteriosa feita deste trabalho;
- De maneira muito especial, agradeço aos Professores Andréa, Jackes, Jader, Luciane, Luiz Miguel, Marisa, Reinaldo e Túlio – meus companheiros de diálogo na presente pesquisa – que, gentil e generosamente, prontificaram-se a compartilhar comigo seus saberes, seus fazeres, seus sonhos e suas expectativas.

RESUMO

Esta pesquisa se insere no campo da formação de professores de Geografia, tendo por objeto de estudo o Estágio Curricular Supervisionado e por objetivo mostrar, por meio de vozes de professores supervisores e de professores parceiros, de que forma o Estágio Curricular Supervisionado tem sido realizado na Licenciatura em Geografia na Região Sudeste do Brasil. Para tanto, as fontes são entrevistas de oito profissionais, dos quais quatro são professores que supervisionam o Estágio Curricular na Licenciatura em Geografia, em instituições federais de Ensino Superior e os outros quatro são professores que recebem estagiários na Escola Básica, que denominamos de professor parceiro. O universo da pesquisa se limitou à instituições situadas cada uma delas nos Estados do Espírito Santo, do Rio de Janeiro, de São Paulo e de Minas Gerais, sendo duas em cada Estado: uma Instituição Federal de Ensino Superior e uma Escola Básica. Trata-se de uma pesquisa cuja abordagem está no âmbito qualitativo e cuja metodologia empregada para coleta e organização dos dados derivou um híbrido constituído por dois procedimentos que podem se relacionar sem causar danos teórico-metodológicos a cada um, separadamente: História Oral Temática e Análise de Conteúdo. Assim, para coleta dos dados e apoiados nos pressupostos da História Oral Temática, utilizamos de entrevistas semiestruturadas, realizadas no período de setembro a dezembro de 2010, cujo foco temático partiu do pressuposto de que a ampliação da carga horária destinada ao Estágio Curricular Supervisionado na formação docente para o mínimo obrigatório de 400 horas (Resoluções CNE/CP 01 e 02/2002), não garantiu objetivação às suas proposições. Portanto, consideramos que essa objetivação se tem materializado, de uma forma ou de outra, pelos saberes, pensares e fazeres dos professores supervisores e dos professores parceiros diretamente envolvidos com a implantação do Estágio Curricular Supervisionado. As vozes de nossos sujeitos revelam que o desenvolvimento do Estágio Curricular Supervisionado só se pode efetivar, implícita ou explicitamente, por meio de relações formais ou informais de parcerias, pois envolve diferentes sujeitos e instituições na busca por uma melhor formação e atuação docente. No entanto, essas mesmas vozes nos falam da precariedade com que têm sido estabelecidas essas relações, que se limitam mais no âmbito interpessoal e às relações de fato e não de direito. Conclui-se pela necessidade de novos estudos e pesquisas que objetivem profissionalizar as relações de parceria de direito e de fato, conforme apontam Foerste (2005) e Tardif (2008), como caminho para a melhoria da efetivação do Estágio Curricular Supervisionado, de maneira específica, bem como da formação docente como um todo.

Palavras-chave: Formação de professores. Estágio Curricular Supervisionado. Professores de Geografia, Parceria na formação docente.

ABSTRACT

This study belongs to the field of Geography teachers whose object is Supervised Internship and it aims to show, from the voices of supervisor professor and partner teachers, how this Supervised Internship has been carried out in Geography Degree in Brazilian Southeast Region. The source was interview to eight professionals, four supervisor professors of Supervised Internship in Federal Universities and four teachers who receive trainees in Basic School, named as partner teachers. The research universe was limited to the institutions placed in the Brazilian States: Espírito Santo, Rio de Janeiro, São Paulo and Minas Gerais, being two in each state, one federal university and one basic school. It is a study with qualitative approach whose methodology derived from a hybrid of two procedures which can be related without causing theoretical or methodological damages to each other: Thematic Oral History and Content Analysis. So that, in order to collect data, based on Thematic Oral History postulates, we used semi structured interviews carried out from September to December 2010. The thematic focus presupposed that expanding the workload intended for Supervised Internship in teacher training for the mandatory minimum of 400 hours (Resolutions CNE/CP 01 and 02/2002) failed to ensure objectivity to his propositions. For that, we considered that this objectivity has been materialized in one way or another by knowledge, thinking and doings of professors and partners teachers directly involved with the implementation of Supervised Internship. Our subjects' voices reveal that the Supervised Internship development can only be effective, implicitly or explicitly by the formal and informal partner relationship because they involve different subjects and institutions in pursuit of improved training and educational performance. However, the same voices tell us the precariousness which these relationships have been established with. They are limited to the in scope and interpersonal relations of fact and not of law. We conclude that it is necessary to carry out further studies in order to professionalize the institutionalization of partnerships in law and in fact, as pointed Foerste (2005) and Tardif (2008) as a way to improve the Supervised Internship as well teacher education as a whole.

Key words: Teacher education. Supervised Internship. Geography teachers. Partnership in teacher education.

RESUMÉ

Cette recherche s'insère dans le champs de la formation de professeurs de Géographie. Il a comme objet d'étude le Stage Supervisionné e par bût montrer, à travers les voix des professeurs superviseurs et des enseignants partenaires comme le Stage Supervisionné était realizém dans les courses de Géographie dans la Region Sud-est au Brésil. Les sources sont des interviews avec huit enseignants, quatre sont des professeurs qui supervisent le stage dans les courses de Baccalauréat en Géographie dans des institutions publiques d'enseigneement supérieure et quatre sont d'enseignants qui reçoivent les stagiaires dans l'école primaire, només enseignants partenaires . L'univers de recherche a été limité à des institutions situées dans les états brésiliens : Espírito Santo, Rio de Janeiro, São Paulo et Minas Gerais, deux de chaque état : une institution fédérale d'enseingement supérieure et une école primaire. C'est une recherche d'abordage qualitative dont la méthodologie employée par la la collecte de données as dérivé un hybride comprenant deus procedements que peuvent se relationner sans danger théorique et méthodologique l'un à l'autre : Le Thème Histoire Orale et l'Analyse du contenu. Ainsi, pour la collecte des donées, soutenu les hypothèses de Thème Histoire Orale, nous avons utilisé des entretiens semi-structurés dans la période de Septembre à décembre 2010. Le thème focus a exprimé la conviction que l'élargissement de la charge de travail destiné aux stages supervisés dans la formation des enseignants pour la peine minimale obligatoire de 400 heures (Résolutions CNE/CP 01 e 02/2002) n'a pas réussi à assurer l'objectivité de ses propositions. Pourtant, nous considérons que cette objectivation s'est matérialisé, d'une manière ou d'une autre par les connaissances, la pensée et les agissements des professeurs superviseurs et des enseignants partenaires directement impliqués dans la mise en œuvre du stage supervisé. Les voix de nos sujets nous montrent que le développement du Stage Supervisionné ne peut qu'être effectivé de façon implicite ou explicite que parmis le relations formales ou informale de partenariat, car il porte sur des sujets différents et des institutions en quête d'une meilleure formation et le rendement scolaire. Cependant, ces mêmes voix nos parlent de la précarité dans laquelle ces relations sont été établies, parce qu'elles sont limités dans la plupart des relations interpersonnelles et de fait et non de droit. L'étude Il conclut sur la nécessité de nouvelles études et des recherches qui visent à professionnaliser les relations de partenariat de droit et de fait, comme l'ont souligné Foerste (2005) et Tardif (2008), comme un moyen d'améliorer l'efficacité de stage supervisé, en particulier la formation des professeurs et dans son ensemble.

Mots-clés: Formation des professeurs. Stage supervisionné. Professeus de Géographie. Partenariat dans a formation dès professeurs..

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 A Prática de Ensino e Estágio Curricular Supervisionado na Formação Docente na legislação	23
QUADRO 2 Dissertações e Teses defendidas no período de 1997 a 2009, abordando o Estágio Curricular Supervisionado e constantes do banco de Teses da CAPES.....	32
QUADRO 3 Dissertações e Teses, defendidas no período de 2002 a 2009, cujo enfoque foi o Estágio Curricular Supervisionado na formação docente	33
QUADRO 4 Instituições de Ensino Superior do Estado do Espírito Santo que oferecem o Curso de Licenciatura em Geografia	59
QUADRO 5 Instituições de Ensino Superior do Estado do Rio de Janeiro que oferecem o Curso de Licenciatura em Geografia	60
QUADRO 6 Instituições de Ensino Superior do Estado de Minas Gerais que oferecem o Curso de Licenciatura em Geografia	61
QUADRO 7 instituições de Ensino Superior do Estado de São Paulo que oferecem o Curso de Licenciatura em Geografia	62
QUADRO 8 Sujeitos colaboradores com a Pesquisa	66
QUADRO 9 Sujeitos que participaram da Pesquisa.....	71

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1. O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NA LEGISLAÇÃO E EM PESQUISAS DO PERÍODO DE 2002-2009: UMA APREENSÃO	17
1.1 O Estágio Curricular Supervisionado na legislação.....	17
1.2 Reflexões sobre o Estágio Curricular Supervisionado: mestrados e Doutorados realizados no Brasil (2002 a 2009)	31
2. A PESQUISA DE CAMPO: PERCURSO METODOLÓGICO.....	49
3. VOZES DE PROFESSORES SUPERVISORES E PROFESSORES PARCEIROS QUE ATUAM EM INSTITUIÇÕES SITUADAS NA REGIÃO SUDESTE	75
3.1 Os sujeitos em suas vozes: descrição e análise	75
3.2 Importância do Estágio Curricular Supervisionado para a formação docente.....	87
3.3 Sobre a realização do Estágio Curricular Supervisionado: limites e possibilidades	93
CONSIDERAÇÕES FINAIS	109
FONTES BIBLIOGRÁFICAS	127
FONTES ORAIS.....	137
FONTES DOCUMENTAIS	138
ANEXOS.....	140

INTRODUÇÃO

O objeto deste estudo é o Estágio Curricular Supervisionado na Formação de Professores e seu objetivo é mapear como o Estágio Curricular Supervisionado tem sido realizado na Licenciatura em Geografia. As fontes são entrevistas com professores que supervisionam o Estágio Curricular na Licenciatura em Geografia, em instituições federais de Ensino Superior. E entrevistas de professores que recebem estagiários na Escola Básica, que denominamos de professor parceiro¹. São oito profissionais que atuam em instituições situadas cada uma delas nos Estados do Espírito Santo, do Rio de Janeiro, de São Paulo e de Minas Gerais, sendo duas em cada Estado: uma Instituição Superior e uma Escola Básica.

Trata-se de uma pesquisa cuja abordagem está no âmbito qualitativo. E a metodologia empregada para coleta e organização dos dados derivou um híbrido constituído por dois procedimentos que se podem relacionar sem causar danos teórico-metodológicos a cada um, separadamente: História Oral Temática e Análise de Conteúdo. Esse híbrido ora se aproxima mais da História Oral Temática, que é o caso da natureza das entrevistas, ora da Análise de Conteúdo, quando se mostram as unidades de sentido, organizadas com muita proximidade aos trabalhos com narrativas orais. Portanto, a quantificação que a Análise de Conteúdo permite foi operacionalizada apenas implicitamente, objetivando de forma explícita os aspectos qualitativos da Análise de Conteúdo.

O histórico desta pesquisa tem sua origem na minha² carreira profissional e na pesquisa que realizei para a obtenção do título de Mestre em Educação. Em minha prática profissional, como professor do Ensino Fundamental³, na rede pública de ensino do município de Uberlândia-MG, já no ano de 1996, aceitei o desafio de receber alunos estagiários em

¹ O termo professor-parceiro foi escolhido para referir-me aos professores atuantes nos ensinos Fundamental e Médio, que se dispõem a receber alunos estagiários (licenciandos) em suas respectivas aulas, estabelecendo, assim, uma relação pedagógica de troca/interação de saberes, que pode ser caracterizada como uma relação, conforme define Foerster (2005) de “Parceria na Formação de Professores”. A opção por utilizar essa expressão se justifica pelo fato considerar que os professores que recebem e acompanham alunos estagiários em suas aulas, de forma explícita ou implícita, atuam também, e de forma efetiva, como professores formadores e, portanto, são parceiros no processo de formação docente.

² Na introdução optei por utilizar a primeira pessoa do singular, pois nela apresento a trajetória do pesquisador na qual esse trabalho tem suas raízes.

³ Possuía, então, a Licenciatura Curta em Estudos Sociais e a Licenciatura Plena em Geografia.

minhas aulas. Assim, atuando como professor-parceiro, recebia professores da Universidade, responsáveis pela condução do Estágio Curricular Supervisionado e seus respectivos alunos estagiários, licenciandos em Geografia, para a realização de atividades práticas do Estágio obrigatório concernente a referida Licenciatura. Para tanto, o professor supervisor e os estagiários já traziam um plano das atividades que deveriam ser desenvolvidas pelos estagiários. Via de regra, o plano desses estagiários dividia-se em dois tipos de atividades: observadores de minha prática e de docência propriamente dita. O grupo cumpria o plano e partia. No semestre seguinte, uma nova turma de estagiários repetia a rotina. Incomodava-me, desde então, a falta de envolvimento com o cotidiano da escola e o descompromisso comigo e com a respectiva unidade de ensino, no que diz respeito à observação que faziam de minha ação docente naquele contexto. Nessa medida, eu professor parceiro, cedia apenas o espaço físico, minha sala de aula e permitia que os estagiários da Licenciatura em Geografia exercessem uma modestíssima carga docente. Não posso deixar de registrar meu descontentamento com o que acontecia comigo, com a escola básica, com os estagiários e com a universidade.

Meu desconforto quanto a essa prática se intensificava ainda mais, quando, em eventos de formação continuada, promovidos pela rede municipal de Ensino da qual eu era professor⁴, nos momentos de intervalos e descontração, nas conversas informais entre os docentes participantes, constatava que outros colegas, também parceiros em estágios, sofriam a mesma indignação – nós todos, silenciosos. As preocupações, inicialmente decorrentes de minha atuação como professor-parceiro, intensificaram-se com o meu Mestrado e o meu envolvimento formal como professor formador — responsável pela disciplina Estágio Curricular Supervisionado, quando ingressei como professor da Licenciatura em Geografia na Universidade Federal do Espírito Santo.

Especificamente com a pesquisa desenvolvida para obtenção do título de Mestre em Educação junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, ao mapear a identidade, saberes e práticas de professores de Geografia atuantes no Ensino Fundamental, pude constatar a complexidade de saberes necessários, que são construídos/reconstruídos e mobilizados no exercício da função docente, propriamente dita, bem como a processualidade dessa construção, isto é, a processualidade do ser/estar na profissão docente. Ficou, então, evidente para mim que essa complexidade necessitava de ser

⁴ Tratava-se da rede pública do Ensino Fundamental do Município de Uberlândia-MG.

considerada nas atividades do Estágio Curricular Supervisionado, pois percebia que ele não podia ser concebido apenas como um momento “legal” da formação de professores. Entendia, desde então, que a inserção e o contato do licenciando com a realidade do espaço no qual iria atuar profissionalmente eram ricos para aprendizagens e reflexões sobre o ser/estar/ fazer-se professor.

Soma-se a isso o fato de que, ao iniciar minhas atividades como professor supervisor de Estágio Curricular no curso de Licenciatura em Geografia da referida Instituição, no ano de 2004, tive a oportunidade de participar de um grupo de professores do Centro de Educação que, em parceria com a Pro-Reitoria de Graduação, vinha reunindo-se regularmente para estudos, reflexões e regulamentação do Estágio Curricular Supervisionado no âmbito da Universidade Federal do Espírito Santo. Essa discussão acadêmica visava a atender ao que preceitua a Resolução 01/2002 do Conselho Nacional de Educação, instruída pelo Parecer CNE/CP 28/2001, de 02 de outubro de 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”. Os cursos de Licenciatura, para atender a respectiva legislação iniciavam o processo de (re)elaboração dos respectivos Projetos Pedagógicos.

Assim, esse meu envolvimento com o Estágio Curricular, agora como professor supervisor e o contato com outros profissionais que também atuam no acompanhamento e supervisão de Estágio Curricular em diferentes licenciaturas oferecidas pela Universidade Federal do Espírito Santo, somava-se às minhas vivências como professor-parceiro e agregavam-se a isso os achados de minha pesquisa de Mestrado, que me permitiu compreender que a realização do Estágio Curricular Supervisionado é de grande complexidade, porque envolve duas instituições muito distintas: universidade e escola básica e igualmente distintos professores supervisores e professores parceiros. Por isso, no estudo que apresento agora busco mostrar as relações entre as duas instituições e as relações entre os dois tipos de professores, nesse caso, no que diz respeito ao Estágio Curricular Supervisionado na Licenciatura em Geografia.

Assim, na primeira seção, intitulada **O Estágio Curricular Supervisionado na Legislação e em Pesquisas do período de 2002-2009: uma apreensão**, foi traçado um perfil do Estágio Curricular Supervisionado segundo a legislação educacional, por meio de documentos. Também verifiquei como o Estágio Curricular Supervisionado tem sido concebido e retratado na produção acadêmica no período pós-promulgação das Novas

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (Resolução CNE/CP 01/2002), por meio de diferentes estudos: dissertações, teses, livros e artigos. Essa seção permitiu constatar que a produção em questão demonstra um consenso quanto à importância do Estágio Curricular Supervisionado na formação docente e evidencia que, não obstante os avanços da legislação educacional, há prevalência de uma visão dicotômica da relação teoria-prática, o que indica, sobretudo, a necessidade de se pensar a realização do Estágio Curricular Supervisionado por meio de parcerias institucionais objetivamente estáveis.

Na segunda seção, intitulada **A pesquisa de campo: percurso metodológico**, apresento detalhadamente o desenvolvimento da pesquisa de campo, mostrando a opção teórico-metodológica pelas modalidades da História Oral Temática e da Análise de Conteúdo, constituindo um híbrido por meio do entrecruzamento dessas duas possibilidades metodológicas. Para tanto, ressalta-se a existência de dois modos de abordagem das Pesquisas com a História Oral: as que a utilizam como Método e aquelas que a adotam como Técnica. No entanto, conforme salienta Santos (2010), existe uma “zona de transição” entre o Método e a Técnica, que pode ser considerada como uma terceira alternativa, que utiliza as possibilidades de cruzamento das fontes orais com as fontes bibliográficas e documentais.

A terceira seção, intitulada **Vozes de professores supervisores e professores parceiros que atuam em instituições situadas na Região Sudeste**, diz respeito, como o próprio nome anuncia, às vozes de nossos sujeitos: quatro professores supervisores e quatro professores parceiros. As informações obtidas por meio de entrevistas semiestruturadas possibilita as seguintes conclusões: a) raramente há parcerias institucionais de direito e de fato, prevalecendo as parcerias de fato, contudo, precárias em muitos sentidos; b) boa parte dos licenciandos em Geografia não têm interesse em fazer os Estágios porque cursam a referida Licenciatura sem interesse também; c) a disputa entre Bacharelado e Licenciatura, travada nas universidades, imprime aos alunos, mais especificamente aos licenciandos, a ideia de que não gozam de prestígio na universidade, estendendo esse sentimento para a profissão docente como um todo; d) a estrutura universitária, no que se refere sobretudo à carga horária do professor e ao alto número de alunos em turmas de Estágio Curricular Supervisionado, tem-se constituído como grande obstáculo para a realização adequada do Estágio Curricular Supervisionado, neste caso, na Licenciatura em Geografia; e) professores parceiros reconhecem insistentemente que o Estágio Curricular Supervisionado teria sucesso, se os professores supervisores efetivassem as relações profissionais adequadas com os alunos,

ressaltando que, apesar das demandas de trabalho dos supervisores, a dedicação com os parceiros na Escola Básica resultaria positivamente, pois segundo os parceiros é o primeiro contato que o estagiário tem com a sala de aula como “professor”; f) a complexidade da realização do Estágio Curricular Supervisionado compreende problemas da ordem institucional no âmbito da universidade, problemas da ordem institucional na Escola Básica e problemas da ordem do comportamento individual das pessoas professores parceiros e supervisores; g) há duas posições dos professores parceiros no que diz respeito ao estagiário na sala de aula: uma que afirma que os estagiários podem ajudar no processo educativo e outra que afirma que os alunos da escola campo não “enxergam” os estagiários.

1. O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NA LEGISLAÇÃO E EM PESQUISAS DO PERÍODO DE 2002-2009: uma apreensão

Com o intuito de compreender como o Estágio Curricular Supervisionado na formação docente tem sido normalizado pela legislação pertinente e investigado por pesquisadores brasileiros, trabalhamos com dois tipos de fontes: documentos e pesquisas nos níveis de Mestrado e de Doutorado. Contudo, esse exercício será feito enleando as duas fontes. Ora pesquisas, ora legislação, ora legislação e pesquisas. Primeiramente traçaremos uma amostra do Estágio Curricular Supervisionado das licenciaturas na legislação educacional e, em seguida, mostraremos o Estágio Curricular Supervisionado nas pesquisas.

1.1 O Estágio Curricular Supervisionado na legislação

Entendemos que, para apreender o Estágio Curricular Supervisionado na respectiva legislação educacional, temos que traçar um percurso com características históricas, tendo em vista os modos por meio dos quais a formação de professores foi sendo organizada, no que se refere ao âmbito eminentemente prático dessa formação. De acordo com Fracalanza (1982), uma retrospectiva histórica à legislação educacional relacionada com a formação docente nos permite visualizar uma sequência cronológica, no tocante às diferentes fases da Prática Docente nos Cursos Superiores de Licenciatura⁵, que pode ser caracterizada por três diferentes marcos: o primeiro, de 1930 a 1946, período inicial de formação de professores em nível superior, no qual a Prática Docente ainda não fora instituída por Lei. Conforme afirma a autora, “quando os primeiros cursos superiores de formação de professores foram criados no Brasil, nos primeiros anos da década de 1930, seus currículos não incluíam o título específico de Prática de Ensino” (1982, p.23). O segundo marco histórico compreende o período de 1946 a 1962, no qual a Prática Docente foi regulamentada por Lei, devendo desenvolver-se nos Ginásios de Aplicação, anexos às Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras; e o terceiro

⁵ Observe que estamos usando, por meio da autora, “fases da prática docente” porque inicialmente não aparecia a terminologia Estágio Supervisionado. A prática do curso era denominada Prática Docente. A expressão Estágio Supervisionado aparece somente em 1962, como detalharemos à frente.

marco, que se inicia em 1962, com a determinação legal de que a Prática de Ensino passasse a realizar-se sob a forma de Estágios Curriculares Supervisionados em Escolas da Comunidade e que se estende até os dias atuais. São as características desses marcos históricos que mostraremos a seguir.

Segundo Fracalanza (1982), foi somente com a publicação do Decreto-Lei número 1190, de 04 de abril de 1939, que a parte pedagógica dos Cursos Superiores de Licenciatura ganhou sua primeira especificação na letra da Lei, estabelecendo as seguintes disciplinas como componentes curriculares dos cursos de formação de professores: Didática Geral, Didática Especial, Psicologia Educacional, Administração Escolar, Fundamentos Biológicos da Educação e Fundamentos Sociológicos da Educação. Observa-se que, até esse momento, não se incluía na legislação educacional o título de Prática de Ensino ou qualquer outro que sugerisse explicitamente alguma atividade didática prática no currículo de formação de professores. No entanto, tal preocupação já se fazia presente em 1939, haja vista que, conforme aponta a mesma autora:

[...] sabe-se que em alguns cursos de Licenciatura os alunos desenvolviam atividades de prática docente. Isso se fazia ao cumprir-se a Didática Especial, disciplina que tinha por campo o estudo dos objetivos, métodos, processos e técnicas destinados ao ensino da disciplina específica de domínio do conhecimento do licenciando. Mas, pelo fato de não haver qualquer determinação oficial a respeito, acredita-se que essas atividades práticas não fossem generalizadas para a totalidade dos cursos de Licenciatura (1982, p.27).

Essa situação se estende até o ano de 1946, quando por força do Decreto-Lei número 9053, de 12 de março de 1946, as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras ficam obrigadas a criar Ginásios de Aplicação, destinados especialmente à realização da Prática de Ensino, iniciando, assim, o que pode ser chamado de segundo momento histórico da Prática de Ensino, na legislação educacional. Esse segundo momento inicia-se, portanto, no ano 1946, quando a Prática de Ensino dos licenciandos foi regulamentada por Lei, devendo desenvolver-se nos Ginásios de Aplicação, anexos às Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, estendendo-se até 1962.

O Decreto-Lei 9053, de 12 de março de 1946 foi complementado naquele mesmo mês e ano, com a publicação de um novo Decreto-Lei (9092, de 26 de março de 1946), pelo qual as Faculdades de Filosofia passavam a ter duas alternativas para a formação pedagógica dos professores, quais sejam: por meio de uma formação didática, teórica e prática, no Ginásio de

Aplicação, acrescida de um curso de Psicologia Aplicada à Educação, e/ou por meio do já conhecido Curso de Didática, complementado pela prática docente realizada nos Ginásios de Aplicação.

A publicação desses dois Decretos-Leis passa a ser um marco histórico significativo na formação docente, pois, conforme aponta Fracalanza registram “a primeira alusão que se faz à formação didática prática do professor, em nível superior, na letra da Lei” (1982, p. 27). Assim, embora houvesse a obrigatoriedade legal de uma Prática de Ensino, em Ginásios de Aplicação, o que se verificou, de fato, conforme informa Fracalanza (1982), é que foram poucas as Faculdades de Filosofia que criaram os seus Ginásios de Aplicação e “[...]a prática docente na formação pedagógica dos licenciandos pelas Faculdades de Filosofia, em Ginásios de Aplicação, tal qual era pretendida pela Lei em 1946, ainda não se generalizara quatorze anos depois” (1982, p.29).

No ano de 1961, após tramitar no Congresso Nacional por treze anos, antes de ser aprovada, entra em vigor a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 4.024/61. Veiga (1994) afirma que ela não trouxe contribuições significativas para a formação voltada ao magistério. O que predominou foi o formalismo didático, por meio de planos de ensino elaborados segundo normas preestabelecidas, visando à realização de objetivos em curto prazo, enquanto a prática pedagógica era vista como estratégia para o alcance dos “produtos” previstos para o processo ensino-aprendizagem. E, ainda conforme Veiga (1994), tais medidas eram justificadas pelo fato de que a proposta implícita na referida lei, relativa à formação em nível superior de profissionais da Educação, quer professores ou pedagogos, manteve a estrutura implantada em 1939, que seguia o esquema de formação conhecido como “três mais um”⁶.

Assim, no ano de 1962, sob vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4024, de 20 de dezembro de 1961), o então Conselho Federal de Educação, pelo Parecer 292/62, de 14 de novembro de 1962, modificou a orientação legal anteriormente adotada para a formação pedagógica do professor pelas Faculdades de Filosofia. Esse Parecer, ao estabelecer a obrigatoriedade da Prática de Ensino na formação dos professores,

⁶ Conforme Saviani (2009), o esquema de formação docente conhecido como “três mais um” deriva-se da proposta constante do art. 20 do Decreto-Lei nº 1190/39, pelo qual a Didática foi instituída como curso e disciplina, com duração de um ano. Após várias modificações, em 1941 o Curso de Didática passou a ser um curso independente, realizado após o curso de Bacharelado. Assim, para ser licenciado o professor cursava o Bacharelado por três anos e, após concluí-lo, ingressava na Licenciatura por mais um ano.

instituindo-a como objeto do mínimo curricular também definiu que sua realização deveria ocorrer sob a forma de Estágios Curriculares Supervisionados, a serem cumpridos, de preferência em escolas da comunidade. Esse fato registra um novo marco na História da legislação educacional, no que se refere à formação docente, haja vista que, conforme aponta Andrade (2009), anteriormente à publicação desse Parecer, a Prática de Ensino era entendida mais como tema de um programa do que como objeto de um mínimo curricular.

Portanto, o Terceiro marco histórico inicia-se em 1962, quando ocorre a determinação legal de que a Prática de Ensino passasse a realizar-se sob a forma de Estágios Curriculares Supervisionados em Escolas da Comunidade e estende-se até os dias atuais.

Deve-se ressaltar que, conforme bem aponta Fracalanza (1982), a anterior obrigatoriedade de manter um Colégio de Aplicação não obrigava legalmente a realização da Prática de Ensino. É com o Parecer CFE 292/62, que institui a exigência da Prática de Ensino sob a forma de Estágio Curricular Supervisionado, a ser realizada em escolas da rede de ensino, onde o futuro professor seria assistido por educadores especialmente designados para orientá-lo, significou um grande avanço para a formação inicial de professores. Esse parecer definia que o Estágio tivesse a duração de um semestre letivo.

No entanto, ao explicitar que o Estágio deveria realizar-se em escolas da rede de ensino, onde os futuros professores teriam a possibilidade de “aplicar” os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do seu curso, a prática passou a ter mais um significado de “treinamento”, conforme nos aponta Benincá (2002).

O conceito de prática era visto como o desenvolvimento de habilidades instrumentais necessários ao desempenho docente, ou seja, o treinamento em situações experimentais e a utilização de técnicas de ensino era considerado a priori como necessário ao bom desempenho docente. A formação é, assim, uma via de mão única: do curso para a escola. Para o professor desempenhar sua função, é suficiente saber lançar mão adequadamente das técnicas de ensino (2002, p.87-88).

Nesse contexto da História da Educação, é importante ressaltar que, em março de 1964, ocorreu o Golpe Militar no Estado Brasileiro e a consequente implantação da ditadura militar e, conforme informa Saviani:

Após o golpe militar, [...] todo o ensino no país foi reorientado. A nova situação exigia adequações que implicavam mudanças na legislação educacional. Mas o governo militar não considerou necessário modificá-la totalmente mediante a aprovação de uma nova lei de diretrizes e bases da Educação nacional. Isso porque, dado que o golpe visava garantir a

continuidade da ordem sócioeconômica que havia sido considerada ameaçada no quadro político presidido por João Goulart, as diretrizes gerais da Educação, em vigor, não precisavam ser alteradas. Bastava ajustar a organização do ensino à nova situação. (...) O ajuste foi feito pela Lei nº 5540/68, que formulou o Ensino Superior, e pela Lei nº 5692/71, que alterou os ensinos primário e médio modificando sua denominação para ensino de primeiro e de segundo grau. Com isso os dispositivos da LDB (Lei nº 4024/61) correspondentes às bases da Educação (ensino primário, médio e superior) foram revogados e substituídos pelas duas novas leis, permanecendo em vigor os primeiros títulos (Dos fins da Educação, do direito à Educação, da liberdade do ensino, da administração do ensino e dos sistemas de ensino) que enunciavam as diretrizes da Educação nacional (2009, p.34-35).

No ano de 1969, por determinação do Parecer 627/69, o Estágio Curricular Supervisionado passa ter sua carga horária ampliada, devendo atingir o mínimo de 5% (cinco por cento) da carga horária total do Curso de Formação. No entanto, conforme também lembra Pimenta (1993), a prática pedagógica tinha, nessa época, forte marca da reprodução de modelos e padrões de aplicação na sala de aula. Isto é, imitavam-se práticas docentes observadas que depois eram “reproduzidas” na realização do ofício docente.

No que se refere especificamente ao Estágio Curricular Supervisionado, durante a Ditadura, Pimenta (1993) aponta que havia diferentes ações: experiências ligadas ao cotidiano escolar; experiências profissionais de observação; participação e regência, com vistas ao processo de aprender a ensinar, com fortes marcas da reprodução de modelos e padrões de aplicação na sala de aula. Haja vista a vinculação do Estágio à Prática de Ensino, que se desenvolvia também vinculado, de maneira imprecisa, às disciplinas Didática, Metodologias e Prática de Ensino.

Essa forma se aprofunda na década subsequente, porque o Estágio passa a ser concebido como sinônimo de Prática de Ensino, conforme prescreve a Lei 5.692/71 e regulamentado pelo Parecer do então Conselho Federal de Educação (CFE), que estabelece:

A Didática fundamentará a Metodologia do Ensino, sob o triplice aspecto de planejamento, de execução do ato docente-discente e de verificação da aprendizagem, conduzindo à Prática de Ensino e com ela identificando-se sob a forma de estágio supervisionado. Deverá a Metodologia responder às indagações que irão aparecer na Prática de Ensino, do mesmo modo que a prática de Ensino tem que respeitar o lastro teórico adquirido da Metodologia (BRASIL, Parecer CFE 349/72).

Ainda Pimenta (2010) aponta que o mencionado Parecer continuou induzindo a permanência de ambiguidade na Prática de Ensino, presente nas legislações anteriores, haja vista que “as escolas deixaram de tratar Metodologia, uma vez que a lei fala em Didática

incluindo a Prática de Ensino, que por sua vez, ficou entendida como Estágio” (PIMENTA, 2010, p.47). E a autora continua afirmando que o texto da lei induz a uma imitação de modelos, concebendo a prática como reprodução do existente, ou seja, “conforme o Parecer 349/72, o Estágio é a prática, a Didática é a teoria prescritiva da prática. Mantém-se a dissociação entre ambas, embora se diga o contrário” (PIMENTA, 2010, p. 48). Dito de outro modo: a teoria prescritiva da prática é uma coisa e a prática propriamente dita é outra.

Com a abertura política brasileira, ocorrida na década de 1980, associada ao avanço da Pós-Graduação e o desenvolvimento de estudos e pesquisas que trouxeram a reflexão de que a escola poderia ser analisada na perspectiva dialética, ou seja, ao mesmo tempo em que reproduz as condições de dominação, também poderia promover a superação e a emancipação do homem (LIMA, 1995), acirram-se os debates e a necessidade de mudanças no cenário da política nacional, conforme aponta Saviani:

Nesse contexto foi-se impondo a exigência de se modificar por inteiro o arcabouço da Educação nacional. A oportunidade surgiu com a instalação de um governo civil (a Nova República) e a elaboração de uma nova constituição federal. A nova constituição promulgada em 5/10/1988, consagrou várias aspirações e conquistas decorrentes da mobilização da comunidade educacional e dos movimentos sociais organizados. Da comunidade educacional surgiu, também, o projeto de uma nova LDB que deu entrada na Câmara dos deputados em dezembro de 1988, cuja característica mais marcante foi o empenho em liberar a política educacional da política miúda permitindo ultrapassar as descontinuidades que as têm marcado em nossa História. Entretanto, a interferência do governo impediu que esse projeto fosse adiante. Em seu lugar foi aprovado a proposta apresentada pelo Senador Darcy Ribeiro, mais maleável aos propósitos da política governamental, que deu origem à nova LDB (Lei nº 9394), promulgada em 20/12/1996 (SAVIANI, 2009, p.36).

Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96), não pode ser considerada propriamente inovadora, mas, conforme aponta Demo (1997, p. 12), “contém [...] dispositivos [...] flexibilizadores, permitindo avançar em certos rumos”. Exemplo dessa flexibilização pode ser observado no título referente à organização da Educação nacional, que traz, em seu artigo 9º a incumbência da União de “[...] elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os municípios” (BRASIL, 1996, p. 3); cabendo aos estabelecimentos de ensino a tarefa de “elaborar e executar sua proposta pedagógica” (BRASIL, 1996, p. 5) em consonância com o Plano Nacional de Educação.

Em tal Lei, as orientações legais em relação aos estágios são aludidas no Título VIII (Das Disposições Gerais), artigo 82, explicitando que “os estabelecimentos de ensino estabelecerão as normas para a realização dos estágios dos alunos regularmente matriculados no ensino médio ou superior em sua jurisdição” (BRASIL, 1996, p. 23). Dessa forma, embora devendo atender a requisitos mínimos, as instituições de Ensino Superior (IES) têm garantida sua autonomia para definir a forma de instituição dos estágios, de acordo com suas necessidades e possibilidades.

Especificamente no que se refere ao Estágio Curricular Supervisionado, embora a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394), em seu Art. 65 determine que a formação docente, exceto para a Educação Superior, inclua em seu currículo a Prática de Ensino de, no mínimo, 300 horas, não explicita com maior clareza a forma pela qual essa Prática de Ensino deveria ser implantada, surgindo, assim, a necessidade de regulamentação das diretrizes para a formação de professores.

Assim, mesmo não podendo ser considerada uma Lei propriamente inovadora, conforme afirma Demo (1997), uma análise dos documentos legais que abordam a Prática de Ensino e o Estágio Curricular Supervisionado nos cursos de formação docente revela que foi a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96), que se pôde constatar que, embora o Estágio Curricular Supervisionado esteja intimamente vinculado às atividades da Prática de Ensino, não deve ser a única disciplina encarregada das atividades práticas.

O Quadro-síntese da legislação pertinente, adaptado do trabalho desenvolvido por Andrade (2009), nos auxilia nessa afirmação (Quadro 1):

QUADRO 1 A Prática de Ensino e Estágio Curricular Supervisionado na Formação Docente na legislação

Documento	Ementa	Prática de Ensino Estágio Curricular Supervisionado
Decreto-Lei nº 8530/46. Lei Orgânica do Ensino Normal (02/01/46)	Dispõe sobre a Lei Orgânica do Ensino Normal, fica estabelecido um Currículo único para todos os Estados.	Prática de Ensino era estudada na terceira série do curso.
Lei nº 4024 de 1961	Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional	A Prática de Ensino se concretizou como imitação de modelos

Parecer CFE 292 de 14/11/1962	Estabelece a carga horária das matérias de formação pedagógica, a qual deveria ser acrescida, para aqueles que quisessem ir além do Bacharelado	Instituiu a Prática de Ensino sob a forma de Estágio Curricular Supervisionado como subsídios para a formação de professor.
Parecer 627/69	Fixa o número de horas para a formação pedagógica de cada Licenciatura voltada para o ensino de 2º grau	O Estágio Curricular Supervisionado passou a ter o tempo mínimo de 5% da carga horária do curso.
Lei 5692/71	Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências	Apresentou poucas modificações para o Estágio e manteve as etapas que já organizavam a disciplina de Prática de Ensino: observação, participação e regência
Lei 9394/96	Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional	A formação docente, exceto para a Educação superior, incluiu Prática de Ensino de no mínimo trezentas horas (Art.65).
Parecer CNE/CP 9/2001 de 08/05/2001	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de Graduação plena.	A concepção de prática foi instituída como componente curricular. O Estágio desde o início da formação
Parecer CNE/CP 21/2001	Duração e carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, Graduação plena.	400 horas de Prática de Ensino, ao longo do curso; 400 horas de Estágio Curricular Supervisionado sob forma concentrada ao final do curso, articulando teoria e prática.
Parecer CNE/CP 27/2001	Dá nova redação ao item 3.6, alínea c, do Parecer CNE/CP9/2001, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, Graduação plena	Estágio Curricular Supervisionado iniciando na segunda metade do curso. Prática de ensino ao longo do curso.
Parecer CNE/CP 28/2001	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.	400 horas de prática como componente curricular ao longo do curso, 400 horas de Estágio Curricular Supervisionado como componente curricular a partir da segunda metade do curso.
Resolução CNE/CP 001/2002 n°	Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, Graduação plena	A prática deveria estar presente desde o início do curso e permear toda a formação do professor do curso; o Estágio a partir do início da segunda metade do curso.
Resolução CNE/CP 002/2002 n°	Institui a duração e a carga horária dos Cursos de Licenciatura de Graduação Plena, de formação de professores.	400 horas de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso; 400 horas de Estágio Curricular Supervisionado, a partir do início da segunda metade do curso.

Fonte: Elaboração própria a partir dos registros analisados e adaptado de ANDRADE, R. C. R. **Prática de Ensino e Estágio Supervisionado:** um estudo sobre as produções no período 2003-2008. Uberaba-MG: Universidade de Uberaba, 2009. (Dissertação de Mestrado).

Observa-se, pelo Quadro 1, que foi a partir do Parecer CNE/CP 9/2001, de 08 de maio de 2001, que fixou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de Graduação Plena – seguindo recomendações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96), que houve uma explícita orientação no sentido de não atribuir somente ao Estágio Curricular Supervisionado as funções da Prática de Ensino, conforme se segue:

O princípio metodológico geral é de que todo fazer implica uma reflexão e toda reflexão implica um fazer, ainda que nem sempre este se materialize. Assim, no processo de construção de sua autonomia intelectual, o professor, além de saber e de saber fazer deve compreender o que faz. Assim a prática na matriz curricular dos cursos de formação não pode ficar reduzida a um espaço isolado, que a reduza ao estágio como algo fechado em si mesmo e desarticulado do restante do curso. Isso porque não é possível deixar ao futuro professor a tarefa de integrar e transpor o conhecimento sobre o ensino e aprendizagem para o conhecimento na situação de ensino e aprendizagem, sem ter oportunidade de participar de uma reflexão crítica coletiva e sistemática sobre esse processo (BRASIL, Parecer CNE/CP 9/2001, p.55).

Assim, em decorrência das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (Parecer CNE/CP 9/2001), há uma definição que apresenta com mais nitidez a concepção de Prática como Componente Curricular. No entanto, esse Parecer foi diversas vezes reformulado. Abaixo apresentamos todo o conjunto de Pareceres e Resoluções que destacam os esforços legais que têm sido feitos no âmbito prático da formação docente:

- Parecer CNE/CP 009/2001, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de Graduação plena;
- Parecer CNE/CP 21/2001, aprovado em 06 de agosto de 2001, que trata da duração e da carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de Graduação plena;
- Parecer CNE/CP 27/2001, aprovado em 02 de outubro de 2001, dá nova redação ao item 3, 6, alínea c, do Parecer CNE/CP 009/2001, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares nacionais para a Formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de Graduação plena;
- Parecer CNE/CP 28/2001, aprovado em 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;
- Resolução CNE/CP 01/2002, de 18 de fevereiro de 2002, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em Cursos de Licenciatura de Graduação Plena;
- Resolução CNE/CP 02/2002, de 19 de fevereiro de 2002, institui a duração e a carga horária dos Cursos de Licenciatura, de Graduação Plena, de formação de professores da Educação Básica, em nível superior;

Esses documentos estipulam e reforçam a exigência de uma carga horária mínima de 400 (quatrocentas) horas para a Prática de Ensino, como componente curricular a serem vivenciadas ao longo dos cursos de formação docente, além de mais 400 (quatrocentas) horas para o Estágio Curricular Supervisionado, a partir do início da segunda metade da formação. Deve-se observar que, pela primeira vez, aparece carga horária específica para o que se denominou Prática de Ensino (Prática como Componente Curricular) e Estágio Curricular Supervisionado.

É no Parecer CNE/CP 28/2001 que se encontra com bastante nitidez a definição de Prática como componente curricular:

A prática como componente curricular é, pois, uma prática que produz algo no âmbito do ensino. (...) Assim, ela deve ser planejada quando da elaboração do projeto pedagógico e seu acontecer deve se dar desde o início da duração do processo formativo e se estender ao longo de todo o seu processo. Em articulação intrínseca com o estágio supervisionado e com as atividades de trabalho acadêmico, ela concorre conjuntamente para a formação da identidade do professor como educador (BRASIL, Parecer CNE/CP 28/2001, p. 9, grifo do autor).

Também se encontra, no mesmo Parecer, a definição de Estágio Curricular Supervisionado:

[...] **estágio curricular supervisionado de ensino** entendido como o tempo de aprendizagem que, através de um período de permanência, alguém se demora em algum lugar ou ofício para aprender a prática do mesmo e depois poder exercer uma profissão ou ofício. Assim, o estágio curricular supervisionado supõe uma relação pedagógica entre alguém que já é um profissional reconhecido em um ambiente institucional de trabalho e um aluno estagiário. Por isso é que este momento é chamado estágio curricular supervisionado (BRASIL, Parecer CNE/CP 28/2001, p.9 – grifo do autor).

Nota-se que a Prática como Componente Curricular deve ser uma atividade que faça parte do ensino na sala de aula e o Estágio Curricular Supervisionado deve ser, pode-se dizer, talvez, a aplicação dessa Prática juntamente com a contribuição de um profissional já em serviço, isto é, o futuro professor aprenderá com o professor e nessa relação também aplicará saberes que foram subsidiados pela Prática como Componente Curricular.

Essa nova situação – Prática como Componente Curricular e Estágio Curricular Supervisionado — ao nosso ver pode, em muito, contribuir para ações práticas que possibilitem a superação da dicotomia teoria-prática nos cursos de formação de professores. Vale ressaltar que essa dicotomia tem sido solidificada ao longo do processo histórico de

formação docente, em decorrência, entre outros fatores, da equivocada concepção de que somente ao Estágio Curricular Supervisionado caberia a atribuição das atividades práticas, conforme verificado na letra das Leis educacionais que regem a matéria. Portanto, os esforços a que nos referimos anteriormente – materializados pelos documentos citados –remetem ao fim e ao cabo e, em sua maioria, à secular problemática da relação teoria e prática na formação de professores, tendo em vista, obviamente, a atuação docente para alcançar uma escola de boa qualidade e, sobretudo, vislumbrando a melhor qualidade da escola pública que atenda à maioria da população brasileira.

Observa-se assim, que esse novo tratamento para com a relação entre teoria e prática, implícito nas atuais determinações legais (Pareceres CNE/CP 009/2001; 21/2001; 27/2001 e 28/2001 e Resoluções CNE/CP 01 e 02/2002), e propiciado nos cursos de formação, pode romper com a visão dicotômica de que essa é mais importante do que aquela e vice-versa, possibilitando a realização da práxis, em que, conforme bem salienta Pimenta:

Teoria e prática são componentes indissociáveis da práxis, definida, conforme VÁSQUEZ (1968: 241), (...) como atividade teórico-prática, ou seja, tem um lado ideal, teórico, e um lado material, propriamente prático, com a particularidade de que só artificialmente, por um processo de abstração, podemos separar, isolar um do outro (PIMENTA, 2010, p. 67).

A concepção da relação entre teoria e prática, como componentes indissociáveis, conforme defendido por Vásquez (1977) e reafirmada por Pimenta (2010), contribui para fortalecer a argumentação de que os cursos de formação docente devem assumir o compromisso de erradicarem a tão decantada dicotomia que as pesquisas e a legislação mostram respectivamente, epistemológica e historicamente. Essa possibilidade pode ser materializada, sobretudo e talvez, porque os saberes práticos não devem ser entendidos como componentes de dois âmbitos do ensino, mas vistos como único fenômeno no processo de ensinar e, por decorrência, no processo de aprender.

Ademais, há que se levar em conta que a dicotomia estabelecida entre teoria e prática pode ser evidenciada também sob outras roupagens, como mostra o estudo coordenado por Gatti e Nunes (2008), que trata da relação entre currículos de Licenciaturas⁷, ementas de disciplinas e bibliografia destinadas a concursos públicos de professores para atuarem nas respectivas áreas para as quais foram licenciados. Este estudo denuncia características

⁷ Neste estudo foram contempladas as Licenciaturas em Letras, Matemática e Ciências Biológicas de todo o País.

inadequadas da relação entre grade curricular, ementas e bibliografia para se ensinar com esses currículos.

Esse movimento em torno do Estágio Curricular Supervisionado chama a atenção para a importância que ele tem na formação de professores. Pimenta (2010, p. 77-78), por exemplo, e mais uma vez, dá sua contribuição ao afirmar que “O estágio (ou a Prática de Ensino) em nenhum momento foi considerado desnecessário como elemento formador, tanto que sempre esteve presente com denominações variadas, nos currículos dos cursos”.

Vale ressaltar, portanto, que, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96), ocorre um avanço pelo menos no nível teórico da legislação educacional. Avanço que se objetiva, sobretudo, quando o Conselho Nacional de Educação define as atuais Diretrizes Nacionais para os Cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em Nível Superior, de Graduação plena.

Nesse sentido, não podemos deixar de ressaltar que as lutas e preocupações de profissionais e pesquisadores que trabalham com a formação docente, lentamente começam a se refletir nas atuais políticas públicas. Prova disso é também a Resolução 01/2002 do Conselho Nacional de Educação, instruída pelo Parecer CNE/CP 28/2001, de 02 de outubro de 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”, atualmente em vigor.

A partir do Parecer CNE/CP 28/2001 observa-se certa preocupação em assegurar a busca pela valorização dos profissionais da Educação, propiciando o atendimento às qualificações profissionais, conforme exigência da Constituição Federal e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), defendendo que essa qualificação profissional ocorra pautada em um novo paradigma de formação

O padrão de qualidade se dirige para uma formação holística que atinge todas as atividades teóricas e práticas articulando-as em torno de eixos que redefinem e alteram o processo formativo das legislações passadas. A relação entre teoria e prática deve perpassar todas estas atividades as quais devem estar articuladas entre si tendo como objetivo fundamental formar o docente em nível superior (BRASIL, Parecer CNE/CP 28/2001, p. 5).

Destacamos, assim, um avanço da legislação educacional: a definição de um total mínimo de 2.800 horas para os cursos de formação de Professores da Educação Básica, no nível superior, Licenciatura Plena que comporta um mínimo obrigatório de 400 horas para

realização do Estágio Curricular Supervisionado. Esse avanço na legislação pode atender, conforme Cury (2001), aos anseios dos professores formadores, que buscam por possibilidades de um novo tipo de trabalho — mais qualitativo e enriquecedor — possível apenas se realizado com mais tempo.

A partir de então, conforme constantes debates e depoimentos em encontros de profissionais diretamente envolvidos com a formação docente, tais como o ENDIPE (Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino) e ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação)⁸, verifica-se que outra preocupação começa a despontar: como realizar um bom Estágio Curricular Supervisionado, tendo em vista que não há infraestrutura nas instituições para viabilizar uma ação prática de boa qualidade. Nessa direção, mister se faz considerarmos a advertência que nos apresenta Valladares (2009, p. 152) ao asseverar que “...aumento de carga horária e imposições legais não garantem uma melhoria milagrosa na formação docente”.

Essa preocupação de Valladares (2009) também é constatada por Martins (2010), ao observar que com as recentes reformulações das licenciaturas, decorrentes da atual legislação educacional (Resoluções CNE/CP 01 e 02/2002), têm-se novos modelos de formação, com ampliação das possibilidades do ensino pautado pela prática. Exatamente por isso, essa autora também afirma ser importante o desenvolvimento de novas reflexões que abordem o Estágio Curricular Supervisionado, observando:

Mesmo que os estágios supervisionados tenham conquistado quantitativamente maior espaço nos currículos recentemente, e venha se constituindo como uma experiência formativa em potencial para a profissão docente (PIMENTA, 1997, 2008; CAIRES E ALMEIDA, 2000; MIZUKAMI e REALI, 2004, 2005; SILVA e MARGONARI, 2005; ABRAHÃO, 1992, 2004; BARREIRO e GEBRAN, 2006), a área ainda carece de investigações, em especial, as que se realizam com base na perspectiva dos professores em formação (MARTINS, 2010, p. 70).

Vale ressaltar que os autores que se dedicam a investigar as diferentes faces dos saberes práticos da formação e atuação docente, especialmente os que trabalham com questões relacionadas ao Estágio Curricular Supervisionado, mostram a potencialidade desse

⁸ Embora neste momento nos estejamos referindo genericamente a esses encontros, fizemo-lo pautados em nossa frequente participação neles, quando é nitidamente possível observar que, para além dos textos e artigos publicados abordando a temática, também são bastante incidentes os debates propiciados e que envolvem a maioria dos participantes nos momentos que se seguem as apresentações orais e comunicações de pesquisas que contemplam essa problemática.

componente para a formação de professores, como podemos verificar, entre outros já citados aqui, o excerto seguinte:

[...] tem um papel integrador na formação do professor e oferece ao aluno oportunidades de ampliar, discutir, refletir e utilizar os conhecimentos adquiridos durante o curso, na busca de responder às necessidades e aos desafios da realidade escolar, em uma relação dialógica entre teoria e prática (ANDRADE 2009, p.16).

Lima (2001) é outra autora que defende ser o Estágio um importante momento de formação e que, por isso, e à maneira de Martins (2010) citada acima, vê a necessidade de o Estágio ser investigado e, nesse caso, ser considerado como um campo de conhecimento.

[...] é preciso reconhecer o Estágio como um campo de conhecimento a ser investigado, e não como prática apenas, mas com sensibilidade pedagógica capaz de ver a parte e nela assumir a postura e o compromisso de compreender o todo. Trata-se da aprendizagem pedagógica de ler nas entrelinhas da sala de aula, do Estágio, da escola, da realidade da vida... (LIMA, 2001, p.70).

Por sua vez, Fazenda (2010), em suas reflexões, complexifica a ordem de grandeza do Estágio Curricular Supervisionado:

É possível pensar em “estágio” sem pensar em um projeto coletivo maior para a formação do educador? Melhor explicando: pensar o Estágio desvinculado de um pensar a Didática, a Prática de Ensino, a Filosofia, a Sociologia e as outras disciplinas que compõem os cursos de formação do educador é admitir ou que o Estágio seja o “salvador do curso”, ou que ele seja tão pouco importante que pode ter tratamento diferenciado... (FAZENDA, 2010, p.50).

Aproveitamos o último excerto para enfatizar que nossa vivência como docente de uma Instituição Federal de Ensino Superior, que oferece vários cursos de licenciaturas, tem mostrado a necessidade de um repensar os cursos de formação do educador, tendo em vista os papéis/funções das diferentes disciplinas, obviamente, o Estágio Curricular Supervisionado e a Prática de Ensino fazem parte desse todo.

Nesse sentido torna-se evidente que o aqui considerado avanço da legislação educacional, materializado na ampliação da carga horária mínima obrigatória para 400 horas destinada à realização das atividades do Estágio Curricular Supervisionado, abre, sim, possibilidades para melhoria do processo de formação de professores. Contudo, outros problemas se colocam. Pimenta (2010) aponta alguns desses problemas: a) dificuldade de acompanhamento do Estágio pelos supervisores de estágios, devido ao grande número de estudantes que acompanham e à diversidade de escolas em que eles estagiam; b) pouca

receptividade dos estagiários pelos professores regentes e pelas escolas campo; c) divisão fixa e estagnada do Estágio, em que haverá momentos de observação, participação e regência; d) Estágio como cumprimento de atividades burocráticas de preenchimento de fichas, entre outras.

Nota-se que, não obstante a validade da ampliação da carga horária, a legislação não garantiu objetivação às suas proposições. A propósito e com o intuito de ressaltar tal constatação, autores como Lima (2001); Piconez (2010), Fazenda (2010), Pimenta (2010), Barreiro e Gebran (2006) apontam constantes dificuldades na realização do Estágio Curricular Supervisionado e indicam a necessidade de buscar alternativas para o seu redimensionamento, considerando a importância que tem no processo formativo docente. Acreditamos que um dos caminhos possíveis para a busca por tais alternativas passa, necessariamente pela elucidação e pela socialização dos achados e das propostas apresentadas nas pesquisas desenvolvidas nos níveis de Mestrado e de Doutorado, no Brasil, abarcando o período de vigência das atuais Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior.

Embora as disposições legais mencionadas figurem como uma possibilidade de avanço do Estágio Curricular Supervisionado, fazem-se necessários estudos e pesquisas que reflitam e legitimem esse novo modo de conceber a formação prática do futuro professor.

1.2 Reflexões sobre o Estágio Curricular Supervisionado: mestrados e Doutorados realizados no Brasil (2002 a 2009)⁹

Inicialmente procuramos estudos que abrangessem o período de 1997 a 2009, em nível de Mestrado e de Doutorado, que obviamente elegeram como objeto de investigação o Estágio Curricular Supervisionado. Para tanto, realizamos a pesquisa no Banco de Teses da CAPES, utilizando como descritor a expressão “estágio supervisionado”. A decisão do referido período diz respeito à aplicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96). A busca foi efetuada em meados do mês de maio de 2010¹⁰, com auxílio

⁹ As fontes primárias dessa etapa da pesquisa são mestrados e Doutorados que foram produzidos no respectivo período. Contudo, utilizaremos estudos formulados fora do período para enriquecimento da análise.

¹⁰ Embora essa busca tenha sido feita em meados de 2010 alguns estudos produzidos em 2009, não estavam registrados na CAPES.

técnico de funcionários da Divisão de Bibliotecas da Universidade Federal de Uberlândia, quando foram encontrados 321 (trezentos e vinte e um) trabalhos de dissertações e teses, conforme Quadro 2:

QUADRO 2 Dissertações e Teses defendidas no período de 1997 a 2009, abordando o Estágio Curricular Supervisionado e constantes do banco de Teses da CAPES

Ano	Nível		Enfoque do Estágio		Total
	Mestrado	Doutorado	Formação Docente	Outros Profissionais	
1997	05	01	04	02	06
1998	03	02	03	02	05
1999	13	01	09	05	14
2000	09	04	07	06	13
2001	18	02	12	08	20
2002	20	06	15	11	26
2003	25	06	22	09	31
2004	18	06	19	05	24
2005	27	08	23	12	35
2006	21	07	17	11	28
2007	23	05	23	05	28
2008	40	06	34	12	46
2009	35	10	40	05	45
Total	257	64	228	93	321

Fonte: Elaboração própria, a partir da busca no Banco de Teses da CAPES.

O Quadro 2 mostra uma grande quantidade de trabalhos envolvendo o Estágio Curricular Supervisionado na formação de professores. Também se observa um considerável número de pesquisas na formação de outros profissionais. Levando em conta o objetivo deste estudo, enfocamos somente com os trabalhos que tratam especificamente da formação docente nos Cursos de Licenciatura de Graduação Plena.

Outrossim, depois desse levantamento quantitativo que culminou com o Quadro 2, fizemos um outro recorte temporal. Passamos a trabalhar com o período que vai de 2002 a 2009 e não mais com o período de 1997 a 2009, como tínhamos pensado inicialmente. Entendemos que, para o propósito desta pesquisa, podia ser mais proveitoso partir do ano de vigência das atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de Graduação Plena (Resolução CNE/CP 01/2002).

Constatamos que boa parte das pesquisas encontradas aborda o Estágio Curricular Supervisionado no Curso de Pedagogia, que tem carga horária diferenciada daquela prevista para o Estágio Curricular Supervisionado nas outras licenciaturas, conforme preceitua a Resolução CNE/CP 1/2006 e Parecer CNE/CP 5/2005.

A leitura e análise de todos os resumos das dissertações e das teses, encontrados no Banco de Teses da CAPES, no período de 2002-2009 permitiu-nos constatar que alguns trabalhos faziam referências ao Estágio Curricular Supervisionado, sem abordá-lo como objeto de investigação. O que também passou a ser mais um critério de refinamento de nossas fontes, uma vez que o objetivo de nossa busca é apreender as abordagens atribuídas ao Estágio Curricular Supervisionado no processo de formação do educador e tê-lo como objeto de estudo é fundamental. No Quadro 3 encontram-se os 34 (trinta e quatro) trabalhos localizados pelos critérios mencionados.

QUADRO 3 Dissertações e Teses, defendidas no período de 2002 a 2009, cujo enfoque foi o Estágio Curricular Supervisionado na formação docente

Ano	Nível		Instituição	Trabalho
	M	D		
2002	X		UNISINOS	MATTANA, S. M. D. A Prática de Ensino e o estágio supervisionado dos cursos de Licenciatura como fonte potencial de qualificação da formação inicial de professores.
2003	X		UNESP	SANTANA, A. C. M. Realidade e ficção: o papel do estágio na formação do educador.
	X		USP	CUNHA, L. A. S. Formação inicial do professor da Educação Básica: contribuições da teoria sobre o professor reflexivo no estágio supervisionado.
	X		UFMG	SACRAMENTO, W. P. O estágio supervisionado como eixo central da formação inicial de professores.
2004	X		PUC Minas	BATISTA, M. A. A. A relação teoria e prática como eixo norteador na formação de professores: um estudo em um curso de Licenciatura da área de Ciências Biológicas.
	X		PUC-Camp	CARVALHO, M. L. A. Estágio Supervisionado: espaço e tempo de aprendizagem da docência
	X		UNICAMP	CAMARGO, M. L. N. A formação de professor de línguas na universidade: entre o ideal teórico e o real da prática.
2005		X	UFCE	MENDES, B. M. M. A Prática de ensino e o estágio supervisionado na construção de saberes e competências didático-pedagógicas: o caso da UFPI.
	X		UNICAMP	CORRADI, D. P. Estágio supervisionado: cultura(s) e processos de identificação permeando um currículo de formação de professores de química.
	X		UFAL	SANTOS, L. C. L. O Ambiente Virtual como Suporte ao Estágio Supervisionado na Formação do Professor de Biologia
		X	USP	JORDÃO, R. S. Tutoria e pesquisa-ação no estágio supervisionado: contribuições para a formação de professores de Biologia
2006	X		UFSC	MOTTA, J. M. As disciplinas de metodologia de ensino e estágio supervisionado na formação do professor de matemática: saberes e dificuldades
		X	PUC-SP	CAMPOS, M. Z. A prática nos cursos de Licenciatura: reestruturação curricular da formação inicial.

	X		Moura Lacerda	MULATI, M. R. C. F. O estágio supervisionado na formação do(a) professor(a) de Educação Física.
		X	USP	OLIVEIRA, R. L. G. Estágio Supervisionado Participativo na Licenciatura em Matemática, Uma Parceria Escola-Universidade: Respostas e Questões.
2007	X		UFES	LOCATELLI, A. B. Saberes docentes na formação de professores de Educação Física: um estudo sobre práticas colaborativas entre universidade e escola básica.
	X		Moura Lacerda	LOPES, C. A. O Estágio Supervisionado na Formação Docente: com a palavra licenciados em Educação Física.
	X		UEL	PASSERINI, G. A. O Estágio Supervisionado na formação inicial do professor de Matemática na ótica de estudantes do curso de Licenciatura em Matemática da UEL
	X		UFBA	RODRIGUES, R. C. F. Estágio Supervisionado no curso de Educação Física da UEFS: realidade e possibilidades.
	X		PUC-RJ	ALBUQUERQUE, S. B. G. O professor regente da Educação Básica e os Estágios Supervisionados na formação inicial de professores.
2008	X		UNIMEP	PORFIRIO, A. L. Contribuições e limitações da Prática de Ensino e Estágio Supervisionado na formação do professor de História: opiniões de professores formadores.
	X		Visconde de Cairu	ARAÚJO, E. C. A construção da identidade docente e o Estágio Supervisionado: um estudo de caso no Curso Normal Superior da Instituição X a distância.
	X		Tuiuti	GASPARI, G. S. Prática docente de estagiários em Educação Física após a resolução nº 07/2004: a dicotomia teoria-prática.
	X		PUC-SP	OLIVEIRA, I. M. Formação de professores de matemática: um olhar sobre o Estágio Curricular Supervisionado.
	X		UFPA	LIMA, J. I. Estágio Supervisionado na Licenciatura em Matemática: possibilidades de colaboração.
	X		UFSM	BUCHAMANN, L. T. A construção da docência em música no Estágio Supervisionado: um estudo na UFSM
	X		USP	HAYAMA, P. M. Alunos-professores e professores-alunos: o trabalho em grupo no Estágio Supervisionado.
	X		PUC-SP	MIOTO, R. As inter-relações entre universidade e escola básica: o Estágio e a prática de futuros professores das séries iniciais na construção de conhecimentos pedagógicos da matemática.
2009	X		UFRN	CARNEIRO, S. O. Opiniões sobre Estágio Curricular e Prática de Ensino na Licenciatura em Química: o caso do CEFET-PB
	X		Univ. São Francisco	BRUNO, A. M. Z. As contribuições do Estágio Supervisionado em matemática para a constituição de saberes docentes: uma análise das produções acadêmicas no período de 2002 – 2007.
	X		UFC	SOUSA, A. L. L. Percepção da escola-campo sobre o Estágio Supervisionado em biologia: contribuições para uma avaliação curricular
	X		UNIMEP	DANIEL, L. A. O professor regente, o professor orientador e os Estágios Supervisionados na formação inicial dos futuros professores de Letras.
		X	UNESP	SPÓSITO, N. E. C. O Estágio Supervisionado de Ciências Biológicas: aproximações entre o Legal e o Real.
	X		PUC-RJ	RODRIGUES, P. A. M. Anatomia e fisiologia de um Estágio

Fonte: Elaboração própria. A partir de busca no Banco de Teses da CAPES, disponibilizado no endereço: <http://capesdw.capes.gov.br>

O Quadro 3 nos possibilita verificar que do período pós-promulgação das Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores — Resolução CNE/CP 02/2002 — até o ano de 2009 foram apresentados 34 trabalhos cujo enfoque centrou-se no Estágio Curricular

Supervisionado na formação docente. Entre tais trabalhos, apenas cinco são de Doutorado e os demais vinte e nove são de Mestrados acadêmicos e profissionalizantes. Considerando que o período da busca compreende o espaço de 2002 a 2009, perfazendo um total de oito anos e que nesse período foram produzidos apenas 34 pesquisas com o respectivo enfoque, uma média aproximada de quatro trabalhos por ano, a observação de Oliveira vem a calhar:

Embora as pesquisas abordem amplamente a temática da formação de professores, o mesmo não acontece com tanta intensidade no que se refere ao Estágio Curricular Supervisionado, o qual representa um componente essencial na formação dos futuros docentes, devido à sua contribuição na formação teórica-prática dos mesmos (OLIVEIRA, 2008, p. 21).

Albuquerque (2007) também constata que, embora haja consenso quanto à importância e à relevância do Estágio Curricular Supervisionado na formação docente, esse objeto ainda não foi suficientemente construído. Sem dúvida, essa escassez de pesquisas dificulta o entendimento e o desenvolvimento do Estágio Curricular Supervisionado nos cursos de formação de professores. Vale reiterar, também, que foram produzidos apenas cinco trabalhos de Doutorado no respectivo período e, ainda, não foi encontrada nenhuma pesquisa, quer de Mestrado quer de Doutorado, que tratasse especificamente do Estágio Curricular Supervisionado na Licenciatura em Geografia, que é a origem e a destinação final de nosso estudo.

No entanto, há que se registrar que a revisão bibliográfica realizada para este estudo não visou a traçar o estado da arte do Estágio Curricular Supervisionado. Nosso intuito foi compreender, a partir de algumas pesquisas nos níveis de Mestrado e de Doutorado, desenvolvidas no Brasil, no período de 2002 a 2009, como o Estágio Curricular Supervisionado tem sido tratado no campo educacional brasileiro, para que pudéssemos obter mais um recurso analítico, quando formos trabalhar com os dados coletados no campo.

Assim, a partir do Quadro 3, notamos que há uma incidência de resultados e de formas de alcançá-los no grupo de estudos que constituiu nossa fonte. Essa incidência vem reafirmar a problemática que envolve a realização do Estágio Curricular Supervisionado na formação docente anunciada por Pimenta (2010), como, por exemplo, as constantes denúncias relativas a dificuldades de acompanhamento do Estágio pelos professores supervisores, diante do grande número de alunos e de escolas-campos, pouca receptividade dos estagiários tanto por professores regentes quanto pelas escolas-campos, incidência de estagnação e de divisão do Estágio em momentos de observação, participação e regência e, ainda, a prevalência da

concepção do Estágio Curricular Supervisionado apenas como cumprimento de atividades burocráticas. Também é frequente a incidência de denúncias relativas à atribuição somente ao Estágio Curricular Supervisionado, do papel de trabalhar a prática na formação docente. Contudo, consideramos, para este estudo, adotar a descrição/análise dessas pesquisas, tendo em vista angariar e organizar instrumentos de trabalho que serão utilizados na análise dos dados empíricos, como já apontamos.

Embora todos os trabalhos encontrados no referido Quadro estejam ou venham a estar contemplados ao longo de nosso estudo, pois são diretamente relacionados ao Estágio Curricular Supervisionado, a seguir faremos referência a apenas alguns deles. Essa escolha baseou-se nos achados que apareceram com indícios diferentes em meio às incidências mencionadas anteriormente. Esses indícios diferentes dizem respeito a tutoria na realização das atividades práticas do Estágio, por meio da pesquisa-ação, bem como à parceria na formação docente, como caminho alternativo para a aproximação da universidade com a escola de Educação Básica.

Um exemplo de estudo que apresenta contribuições para as reflexões que apontam e defendem a necessidade de uma aproximação da universidade com a escola básica, é o desenvolvido por Jordão (2005). Sua proposta se apoia na defesa da implantação do Estágio Curricular Supervisionado pelos caminhos da Pesquisa-Ação, com acompanhamento pelo sistema de tutoria, como contribuição para a formação inicial e continuada de professores.

Em sua busca por apontar caminhos possíveis para a superação do modelo de formação docente, a pesquisadora toma o Estágio Curricular Supervisionado como foco de sua investigação. Para tanto, analisa o desenrolar de uma proposta de Estágio coletivo, desenvolvido na Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da USP, envolvendo um grupo de seis estagiários licenciandos de um curso de Ciências Biológicas, no qual a pesquisadora, além de docente da Escola de Aplicação, também atuou como tutora do Estágio. A proposta do Estágio centrou-se no desenvolvimento de uma pesquisa-ação, no intuito de identificar os contextos nos quais se manifestavam e se transformavam os saberes dos estagiários, com a identificação de saberes mobilizados ao longo de todo o processo de formação.

Reafirmando o que constatamos em nossas fontes, Jordão (2005) também aponta que, não obstante as fortes críticas ao modelo de formação docente, ainda é possível verificarmos

fortes resquícios da racionalidade técnica em concepções e práticas de Estágio Curricular Supervisionado.

Segundo a autora, com o modelo de formação da prática reflexiva, disseminado no Brasil na década de 1980, embora haja divergências nas interpretações e nas formas de estimular a prática reflexiva, é possível verificar certo consenso na literatura sobre a relevância de sua apropriação na formação inicial e continuada de professores. Esse fato, defende Jordão, possibilita concluir que houve mudanças, nas duas últimas décadas, no modo de considerar a formação docente, e, conseqüentemente, o Estágio Curricular Supervisionado. No entanto, essas novas concepções epistemológicas, embora de relevância consensual na literatura especializada, não são implantadas nem concebidas com certa tranquilidade, persistindo ainda, nos dias atuais, práticas formativas com resquícios da racionalidade técnica, haja vista que vivemos, conforme afirma a mesma, um período de transição paradigmática:

Vivemos, portanto, um período de transição, em que coexistem paradigmas distintos de formação docente. Esse cenário nos coloca diante de vários problemas a serem superados. No que concerne ao estágio, podemos listar: pouca articulação entre os diferentes tipos de saber; resistência e falta de estrutura nas escolas; falta de sentido do estágio para os licenciandos; cursos de Licenciatura ainda pautados na racionalidade técnica... (JORDÃO, 2005, p.49-50).

Diante do exposto, a autora conclui que um caminho alternativo para romper com essa “crise paradigmática”, comum em momentos de transição, seria o da condução do Estágio tutorado e centrado na pesquisa-ação. Para ela, esse caminho propicia ao aluno estagiário não só o contato com a realidade escolar como também o desenvolvimento de reflexões e o exercício pela busca de alternativas possíveis e viáveis para os problemas cotidianos da escola.

Os caminhos e a alternativa apontados por Jordão (2005) são extremamente válidos e bastante promissores. No entanto, trata-se de uma experiência de Estágio desenvolvida em uma realidade, de certa forma, privilegiada no que se refere a questões de infraestrutura, quando comparada com a maioria dos cursos formativos. A Instituição formadora, na qual desenvolveu sua pesquisa, contou com o espaço de uma escola de Aplicação, com a parceria de uma tutora para o Estágio e, ainda, com um grupo relativamente pequeno de estagiários. Esses fatores propiciam um bom acompanhamento e orientações no desenvolvimento da pesquisa-ação. Condições que, lamentavelmente, não são extensivas à maioria das instituições

formadoras, conforme observado e fortemente denunciado nas pesquisas que constituem nossa fonte.

A grande contribuição que podemos destacar de tal estudo é a sugestão implícita da necessidade de se buscar um sistema de colaboração no processo de formação, em que o professor que recebe o aluno estagiário seja visto, concebido e tratado como um verdadeiro parceiro. Nessa proposta, o professor que recebe aluno estagiário atuaria não só no ato de “abrir as portas de suas salas de aula” para receber alunos estagiários, com o intuito apenas de observar superficialmente algumas aulas, dando por cumprida uma exigência burocrática. Atuaria também como um parceiro que, ao receber alunos estagiários, acompanha-os e orienta-os; que seja observado, mas também um observador, que se proponha a discutir com os alunos, propiciando reflexões sobre as aulas, a Educação e o ensino. Para tanto, esse professor parceiro também deve ser reconhecido e considerado como um professor formador.

Por exemplo, em pesquisa abordando a multiculturalidade e os processos de identificação na formação docente, Corradi (2005) nos mostra a importância e mesmo a necessidade do estabelecimento de um processo de colaboração e parceria no desenvolvimento do Estágio Curricular Supervisionado. Segundo a referida autora, a relação de parceria entre professora experiente (aquela que já no exercício da função recebe em suas aulas alunos estagiários, tidos como professores iniciantes) e professores iniciantes (estagiários), propicia ricas possibilidades de aprendizagens e de identificação com a docência, uma vez que essa relação pode promover o encontro de discursos da cultura científica e da cultura escolar, trazendo à tona o contexto intercultural que, se considerado na formação docente, em muito pode contribuir para a melhoria não só da formação, como também da atuação docente. Vale dizer que Corradi, por ocasião de sua pesquisa, atuava profissionalmente como uma parceira, recebendo em suas aulas de Química do Curso Médio, alunos estagiários do curso de Licenciatura em Química.

[...] fica claro para mim o quanto foi importante essa parceria. Se ao recepcionar esses estagiários estava contribuindo para a formação inicial deles, a reciprocidade aconteceu, pois eles com seus questionamentos, suas sugestões e entusiasmo, demonstraram à professora experiente que sou, que tenho ainda algo, ou muito a aprender (CORRADI, 2005, p. 83).

Também o trabalho desenvolvido por Rodrigues (2009) aborda a questão da instituição de um sistema de parcerias na formação docente. Para tanto, parte do acompanhamento de um projeto de estudos que visava à integração de todos os envolvidos no

Estágio Curricular Supervisionado – professores supervisores, regentes, alunos estagiários – dos cursos de licenciaturas em Letras e em Geografia da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ), implantado em uma escola de Educação Básica da rede municipal de ensino do Rio de Janeiro. Nesse estudo, a autora apresenta importantes contribuições para as reflexões acerca da parceria universidade e escola básica na formação docente; bem como do papel do Estágio Curricular Supervisionado nesse processo.

A referida autora defende, apoiada nos estudos desenvolvidos por Tardif (2008), Foerste (2002, 2004) e Guimarães (2008), o estabelecimento de um sistema de parceria entre as instituições formadoras (Universidades e Escolas Básicas), nos cursos de formação de professores, afirmando que

As parcerias são consideradas pela comunidade educacional como importante meio para fazer com que a formação de professores se constitua em percurso contínuo e coerente de desenvolvimento profissional (RODRIGUES, 2009, p. 24).

Nas suas reflexões, a autora apresenta importantes contribuições para um repensar das relações estabelecidas na formação docente. No entanto, apoiada em seus achados, afirma que, embora seja possível detectar propostas interessantes de modificação na estrutura e condução do Estágio Curricular Supervisionado – no intuito de torná-lo mais significativo para os estudantes – elas ainda permanecem presas na visão da universidade como *locus* de formação docente, não considerando as escolas de Educação Básica como espaço de formação de professores e sim, apenas como locais de aplicação da prática.

Nesse sentido, a referida autora reforça a importância de esforços no sentido de buscar um sistema de parceria, enfatizando acreditar que

[...] a falta de enfoque sobre o lugar da escola na formação de professores, ou mesmo seu reconhecimento, se deva à tradição dos cursos de formação docente brasileiros em não priorizar a formação pedagógica e prática, bem como a superposição dos conhecimentos ditos “científicos” àqueles ditos da “experiência”... (RODRIGUES, 2009, p.29).

Pode-se observar que as pesquisas acima estão de acordo entre si, no que se refere ao fato do Estágio Curricular Supervisionado ser concebido e conduzido como elo entre universidade e escolas do ensino básico, na efetivação de relações de parcerias na formação

inicial e contínua dos docentes¹¹. Nesse sentido, ocorre a necessidade de que os professores formadores, aqui denominados por supervisores do Estágio, empenhem-se ativamente na adaptação e na negociação com os docentes e escolas de Estágio, aqui denominados de parceiros.

Nessa direção, fica evidenciada que, embora crucial para a efetivação de uma parceria na formação docente, as relações interpessoais entre os professores universitários (supervisores) e do ensino básico que recebem alunos estagiários (parceiros) não são suficientes. É necessário que se envidem esforços e que sejam formalizados sistemas de convênios entre universidades, secretarias estaduais e municipais de ensino e suas respectivas unidades escolares, buscando criar possibilidades de efetivação da prática parceira na realização dos Estágios Curriculares Supervisionados.

A propósito, a institucionalização das relações de parceria na Educação pode ser situada no plano intencional da legislação, como, por exemplo, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), quando em seu Título IV – Da organização da Educação Nacional, se refere ao chamado “regime de colaboração” entre as esferas do poder público da União, dos estados e municípios, nos processos organizativos e de gestão. Isso fornece jurisprudência para se propor que o Conselho Nacional de Educação e/ou outros órgãos governamentais responsáveis, proponham a legalização e tracem diretrizes para efetivação de propostas de institucionalização das relações de parcerias na formação e profissionalização docente, envolvendo os cursos formadores das universidades e unidades escolares de suas respectivas secretarias de Educação.

Vale lembrar que, na pesquisa sobre o estado da arte da formação de professores no Brasil, André *et al.* (1999) denunciam, especificamente no que se refere à formação inicial e continuada, a ausência de um projeto que explicita claramente o tipo de profissional que se almeja formar para a Educação Básica. Em função disso, o estudo aponta a relevância e a necessidade de se definir uma política que garanta uma integração mais orgânica entre as agências que formam os professores e as secretarias de Educação. Essa política seria o que chamamos, aqui, de relações de parceria na formação docente.

¹¹ Formação contínua, aqui, significa as possibilidades que o professor em exercício tem para ampliar sua formação com a parceria entre estagiário e professor experiente.

Outra constatação que também aponta para a relevância e urgência de uma política de integração, de aproximação e de parceria entre as instituições formadoras de docentes e as empregadoras de tais profissionais, refere-se à pesquisa coordenada por Gatti (2008), já utilizada anteriormente, sobre a formação de professores para o Ensino Fundamental, tomando como foco os currículos das Licenciaturas em Língua Portuguesa, em Matemática e em Ciências Biológicas. Ao fazer um paralelo entre a bibliografia básica adotada pelas Licenciaturas em questão com a bibliografia constante em editais de concursos públicos para seleção de professores das respectivas áreas, as pesquisadoras detectaram um imenso fosso entre as duas referências bibliográficas, sugerindo uma lacuna entre a formação e a atuação desses docentes, conforme já anunciamos anteriormente. Diante disso, Gatti (2008) aponta a necessidade de se estabelecerem canais institucionais de interação entre universidades e escolas, em busca de uma parceria na formação dos futuros professores, capaz de romper com a distância apontada.

Também se pode apontar como consequência negativa da ausência de uma relação de diálogo e troca de experiência, conhecimentos e saberes entre docentes da universidade e da Educação Básica, a presença da não comunicação entre tais profissionais, nos seus possíveis e cotidianos processos formativos, mesmo nos momentos em que, por força das exigências burocráticas, se veem em contato. Esse equívoco pode ser mais bem explicitado nas preocupações de Valladares (2003), como ex-docente do ensino básico e atualmente no exercício da função como formadora de formadores, responsável pelo Estágio Curricular Supervisionado, constantes da longa, mas muito pertinente citação:

O meu mais recente receio é perder a dimensão dos problemas e das vivências docentes da sala de aula na escola atual, com suas múltiplas dificuldades e emergências. Esse temor não é infundado pois, às vezes, a absorção da produção teórica se confunde com o escopo da prática do professor universitário, cristalizando o inconcebível paradoxo da fragmentação teoria x prática. Corre-se um crescente e permanente risco de tornar a linguagem em um dialeto acadêmico, inacessível aos colegas professores de escola. Com essa linguagem, o raciocínio sobre as problemáticas educacionais torna-se um verdadeiro enigma para aqueles colegas. E, aí, tudo se torna inútil (...) A solidão dos professores de escola persistirá, ainda que livros e encontros se multipliquem, acionados pelo novo momento globalizatório, que não reduziu custos e nem melhorou salários docentes – só para não esquecer que o problema prosaico da inacessibilidade ao saber partilhado persiste (VALLADARES, 2003, p. 101).

O caminho para não se perder a dimensão dos problemas, assim como das soluções encontradas e propostas pelos docentes no exercício de suas funções é a aproximação deles e

de suas reais e concretas condições de trabalho. E esse caminho deve ser uma via de mão dupla que possibilite, por meio de relações parceiras, que os professores do ensino básico também conheçam, palpitem e opinem nos processos de planejamento e concepções de ações formativas a serem desenvolvidas e implantadas. No caso específico do Estágio Curricular Supervisionado, um obstáculo a ser superado refere-se à falsa concepção de que somente os alunos estagiários aprendem. Somos todos aprendizes permanentes e as aprendizagens podem e devem ocorrer nas e pelas relações parceiras na busca por melhores condições de formação e atuação, em que se forja a identidade do profissional. Essa possibilidade, conforme bem salienta Valladares precisa ser “constantemente reestruturada, pois não se esgota no simples desejar ou acreditar, mas se concretiza no exercício constante nela implícito: teorizar e praticar” (2003, p. 103).

Também o trabalho de Carneiro (2008), focaliza, ainda que implicitamente, as relações estabelecidas entre os diferentes sujeitos envolvidos com o Estágio Curricular Supervisionado. Para tanto, faz uma abordagem das opiniões sobre o Estágio Curricular Supervisionado e a Prática de Ensino presentes nas concepções de professores-tutores, de uma professora universitária responsável pelo Estágio Curricular Supervisionado, bem como de uma comissão docente que elaborou o projeto político-pedagógico de implantação do curso de Licenciatura Plena em Química do CEFET-PB (Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba). Nessa abordagem levou-se em conta a legislação educacional que normatiza a formação docente, no nível superior, mais especificamente as Resoluções CNE/CP 1 e 2/2002 e os Pareceres CNE/CP 1/99; 9/2001 e 28/2001.

No entanto, constatamos que Carneiro (2008), ainda que apoiada na legislação educacional e tendo como tema central de sua pesquisa “O Estágio Supervisionado e a Prática de Ensino”, parece conceber o Estágio como o único elemento curricular responsável pelos saberes práticos da formação de professores, pois não explora, tampouco enfatiza que, para além das 400 (quatrocentas) horas destinadas ao Estágio Curricular Supervisionado, outras 400 horas são destinadas à Prática de Ensino, claro, concebida como componente curricular. Reiteramos que a Prática de Ensino como componente curricular deve ser assumida por todas as disciplinas da grade curricular, ao longo de todo o curso, em uma perspectiva de fusão e mútua dependência teoria e prática. Isso significa dizer que todos os conteúdos, que todas as disciplinas, devem buscar trabalhar teoria e prática de forma indissociável. Nesse sentido, sempre vale retomar o Parecer CNE/CP, nº 9/2001

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 exercem a atividade profissional (BRASIL, Parecer CNE/CP 9/2001, p.9).

Outra pesquisa que se propõe a analisar o papel do Estágio Curricular Supervisionado na formação de professores de Matemática à luz da atual legislação é a de Oliveira (2008). Essa autora faz uma incursão em estudos sobre formação inicial de professores, enfatizando o papel do Estágio Curricular Supervisionado e se propondo analisar a proposta de Estágio de dois cursos de Matemática oferecidos por duas instituições de Ensino Superior do Estado de São Paulo. O que destacamos de seu trabalho são as categorias que construiu, quais sejam: o Estágio como espaço de aproximação da realidade e articulador da formação docente; o Estágio como articulador dos diferentes saberes docentes e espaço de construção de aprendizagens; o Estágio como elemento articulado da relação entre teoria e prática e construtor da identidade docente; e o Estágio como elo entre diferentes níveis de ensino e fomentador da formação do professor pesquisador.

Não obstante esse avanço no sentido de explicitar o papel e as possibilidades do Estágio Curricular Supervisionado na formação docente, a referida pesquisadora também parece conceber o Estágio como o único espaço na formação de professores responsável pelas aproximações e articulações entre teoria e prática. Até mesmo por coerência com as referidas categorias, há que se explicitar a necessidade de um repensar de todo o curso de Licenciatura em sua relação entre teoria e prática, não atribuindo somente ao Estágio o papel e as atribuições que são do curso como um todo.

Sabidamente, o Estágio, enfatizamos, é um dos elementos privilegiados e preenche de alternativas que possam contribuir com as seguintes aproximações e articulações: realidade, diferentes saberes, relação entre teoria e prática, construção processual da identidade, aproximação dos diferentes níveis e instâncias formativas, porém não é e nem pode ser concebido como o único responsável por tais finalidades. É muito curioso que esse último estudo também tenha sido realizado depois da legislação que define tanto o Estágio quanto a Prática de Ensino como Componente Curricular como sendo os espaços da formação prática dos professores. A pergunta que fazemos é a seguinte: por que pesquisadores que fundamentam na legislação atual cometem paradoxo em relação a ela, ao desenvolver suas pesquisas?

A propósito, pesquisadores como Göergen (1978), Vásquez (1968), Pimenta (2010), entre outros, apontam que, historicamente, tem ocorrido valorização da teoria ou da prática, isto é, uma em detrimento da outra, considerando a relação dicotômica, amplamente discutida no meio educacional e acadêmico, cujas raízes parecem persistir em posturas e práticas (de)formativas contemporâneas. Seria, então, o caso também da face dessa dicotomia os estudos se pautarem em uma legislação e defenderem outra concepção?

Outra face da dicotomia entre teoria e prática que vimos nos referindo é apresentada por Freitas:

[...] na organização dos currículos e na organização da escola professor/especialistas que tratam do “pensar” – realizam o trabalho intelectual de concepção e planejamento --, e professores que tratam do “fazer” – ocupam-se da prática, da execução do trabalho pedagógico, ainda que possamos identificar este trabalho prático como forma de trabalho intelectual e não como trabalho manual (FREITAS, 1996, p.35).

No que diz respeito à reflexão e à denominação da estrutura analítica da dicotomia entre teoria e prática, por exemplo, Candau e Lelis (1999) afirmam que essa relação tem sido fundamentada em duas visões: a dicotômica, pautada na separação entre teoria e prática com ênfase na total autonomia de uma em relação à outra. Segundo as autoras, essa é uma corrente extremista denominada dissociativa. Outra corrente dessa visão dicotômica é a associativa em que os polos teóricos e práticos não são opostos. No entanto, essa corrente cria uma armadilha, visto que fragmenta e dicotomiza a relação entre teoria e prática, quando concebe que a prática deva ser uma aplicação fiel da teoria. Isso significa dizer que a teoria sobrepõe-se à prática e não caminham conjuntamente. Existe, ainda, segundo as referidas autoras, a visão de unidade. É exatamente essa visão que defendemos, juntamente com o Parecer CNE/CP 028/2001 e Resoluções CNE/CP 01 e 02/2002, como necessária para a formação integral e holística do professor.

Nesse sentido, diante dessas diferentes visões e concepções na/da relação entre teoria e prática e até mesmo por questão de coerência com o discurso da unidade necessária, presente na noção dialética dessa relação e explicitada no conceito de práxis, faz-se necessário, conforme defende Campos (2006), levar para o interior dos cursos de formação de professores essa reflexão, propiciando e instigando debates acerca dessas diferentes formas de relação entre teoria e prática. Esse procedimento pode contribuir para que os alunos, futuros professores, percebam essas diferenças, constatem-nas e reflitam sobre elas, o que poderá ser um caminho para a superação da dicotomia e da fragmentação entre teoria e prática, não

somente nos cursos de formação de professores, como também no exercício da função docente.

Apesar de a legislação educacional atualmente em vigor e de alguns estudos apontarem significativas mudanças, na forma do Estágio Curricular Supervisionado e da Prática como Componente Curricular, percebe-se que as mudanças anunciadas e indicadas ainda não foram suficientes nem tiveram suas discussões esgotadas, tendo em vista modificar, sobretudo, os conceitos que formandos e formadores insistem em manter no que se refere a relação entre teoria e prática e ao Estágio Curricular Supervisionado. Perpetuam-se, assim, as formas de atuação e concepções dicotômicas e fragmentadas a respeito da questão teoria e prática.

As discussões e reflexões acerca da importância e necessidade de se considerar a relação dialética entre teoria e prática, de modo geral, na formação inicial e continuada de professores, parece ser bastante difundida em nossa fonte. No entanto, essa necessidade parece-nos ainda não ter sido suficientemente explorada nas referidas pesquisas, pois ainda percebemos, conforme mencionado anteriormente, o equívoco de se atribuir somente ao Estágio esse papel.

Nessa direção, o trabalho desenvolvido por Campos (2006) nos traz significativas contribuições no sentido de elucidarmos os esforços rumo à superação do histórico equívoco de atribuir somente ao Estágio Curricular Supervisionado, nos períodos finais dos Cursos de Licenciatura, o papel de trabalhar a prática na formação docente – gênese da denunciada dicotomia teoria e prática.

Campos (2006), apoiada na atual legislação educacional, reforça a concepção de que a Prática de Ensino abrange o Estágio, mas não se limita somente a ele, devendo ser configurada também como prática concebida como componente curricular, a ser desenvolvida ao longo de todo o curso. Defende a necessidade de superação do modelo de formação inicial que enfatiza a racionalidade técnica e que os saberes teóricos e críticos da realidade sejam confrontados com os saberes da vivência na prática, conforme explicitado no Parecer CNE/CP 9/2001, ao indicar as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de formação de professores da Educação Básica:

Parágrafo único – A aprendizagem deverá ser orientada pelo princípio metodológico geral, que pode ser traduzido pela ação-reflexão-ação e que

aponta a resolução e situações-problema como uma das estratégias didáticas privilegiadas (PARECER CNE/CP 9/2001, p. 61).

No desenvolvimento de suas investigações Campos (2006) procede à análise do processo de reestruturação curricular de cinco dos cursos de Licenciatura Plena, implantada por uma universidade particular do Estado de São Paulo, conforme as Resoluções CNE/CP 1 e 2/2002, com ênfase na dimensão prática dos cursos. Em sua pesquisa, utiliza entrevista parcialmente estruturada, realizada com coordenadores e professores dos cursos de Licenciatura da Instituição de Ensino Superior eleita como universo de investigação. Para essa autora, também houve um avanço na proposta da legislação educacional, no sentido de propiciar aos cursos de formação docente esforços rumo à superação da dicotomia teoria e prática. Segundo a pesquisa, esse avanço pode ser observado na determinação da prática como componente curricular, concebida como algo que extrapola a Prática de Ensino e que também se distingue do Estágio Curricular Supervisionado.

No entanto, a pesquisadora também constata que

Diante da maioria das manifestações dos docentes sobre as propostas de reestruturação dos currículos dos cinco cursos de Licenciatura pesquisados, levando em conta os indicadores de prática como componente curricular e estágio supervisionado, nota-se uma dificuldade na adoção e entendimento do que vem a ser tal prática, confundindo e delimitando-a, geralmente, à ação do ensino nas escolas (CAMPOS, 2006, p. 112).

Configura-se, assim, a necessidade de aprofundamento e de continuidade de novos estudos e reflexões com vistas a socializar, entre os formadores de professores, os novos horizontes da concepção de uma formação docente voltada para a indissociabilidade entre teoria e prática na formação docente, tomando-a como práxis, conforme bem sinaliza Pimenta (2010).

Vale, aqui, ressaltar que os sujeitos entrevistados, na pesquisa de Campos (2006), estavam, presumivelmente, envolvidos com os estudos e reflexões acerca das Novas Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores, haja vista que participaram do processo de discussão e de reestruturação curricular da instituição pesquisada. Logo, seria de se esperar mais clareza e compreensão por parte deles, no que diz respeito à ênfase a ser atribuída às atividades práticas, nas diretrizes para a formação docente, tanto no que se refere ao Estágio Curricular Supervisionado, quanto às atividades práticas como componente curricular de ensino. Portanto, mais uma vez, fica evidente a necessidade de estudos e de

pesquisas que legitimem essa nova concepção das atividades práticas nos cursos de formação, não se atendo somente ao Estágio Curricular Supervisionado.

Apesar da observância de paradoxos, no que se refere à relação entre teoria e prática nos cursos de formação docente, encontrados em algumas das pesquisas que constituem nossa fonte, também encontramos alternativas que podem constituir avanços no processo formativo como um todo e não apenas no que se refere ao Estágio Curricular Supervisionado.

Diante desse contexto explicitado até aqui, reafirmamos nossa convicção de que a profissão docente tem a especificidade de ser/se constituir como uma profissão inacabada e, como tal, em constante processo de construção. A matéria-prima desse fazer-se como profissão são saberes que se constituem e se mostram nas teias das relações com outros saberes, no seio das relações entre os diversos sujeitos entre si e com o cotidiano concreto de seu trabalho. Para tanto, esse processo exige dos docentes envolvidos, a troca compartilhada, a cumplicidade de saberes e não saberes, que se metamorfoseiam em novos saberes.

Conforme reafirmado anteriormente, a concretização do Estágio Curricular Supervisionado envolve os diferentes sujeitos e instituições nos seus espaços-tempos de formação e atuação. Portanto, o Estágio é um momento prenhe de possibilidades de formação em parceria, com vistas à estruturação de um sistema educacional orgânico. Embora, como verificado por Foerste (2005), a temática das relações de parcerias na Educação seja objeto recente de pesquisas no Brasil, não se pode continuar desconsiderando que elas estejam implícitas nas relações estabelecidas pelos sujeitos envolvidos com o desenvolvimento do Estágio Curricular Supervisionado.

Assim como já apontamos a partir da lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), ocorre uma reconceituação do âmbito prático da formação de professores. Com essa reconceituação e de acordo com o Parecer Normativo CNE/CP 9/2001, recomenda-se que o Estágio Curricular Supervisionado deixe de ser considerado o único espaço de formação prática, tendo em vista a contribuição da Prática como Componente Curricular que deve estar presente e ser realizada ao longo de todo o curso, conforme abaixo explicitado:

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 (PARECER CNE/CP 9/2001, p.23).

Nessa direção, considerando a importância do Estágio Curricular Supervisionado na formação docente, que, segundo o Parecer Normativo CNE/CP 28/2001 (p. 10), “só pode ocorrer em unidades escolares em que o estagiário assuma efetivamente o papel de professor... testando suas competências por um determinado período”, vale a advertência que nos faz Lima, no sentido de que

O Estágio não é a hora da prática! É a hora de começar a pensar na condição de professor na perspectiva de eterno aprendiz. É a hora de começar a vislumbrar a formação contínua como elemento de realimentação dessa reflexão (2001, p. 16).

Comungamos, portanto, com a proposta constante nas Novas Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores. Para tanto, somamos esforços aos estudos e pesquisas que visem a legitimar a necessidade de se atribuir um tratamento da indissociabilidade das dimensões teoria e prática. Defendemos, também, a relevância de uma formação que não priorize o polo da teoria em detrimento do polo prático, ou vice-versa, mas que busque uma atuação pautada nos esforços pelo rompimento dessa histórica bipolaridade.

É justamente por essa razão e no intuito de contribuir para a superação da denunciada dicotomia que esta pesquisa se propõe ampliar as questões já pontuadas sobre o Estágio Curricular Supervisionado. Nessa direção, mister se faz o desenvolvimento de novas pesquisas e estudos com enfoque tanto no Estágio Curricular Supervisionado quanto na Prática como Componente Curricular, tendo como objeto de pesquisa os sujeitos diretamente envolvidos com tais atividades. O que poderá contribuir para um melhor entendimento das respectivas práticas.

Assim, o presente estudo apoia-se nas vozes de docentes supervisores do Estágio Curricular Supervisionado, atuantes em instituições federais de ensino que oferecem cursos de Licenciatura em Geografia, na Região Sudeste do Brasil. E, ainda, nas vozes de professores do ensino básico que recebem alunos estagiários em suas salas de aulas, buscando explicitar não só as relações de parcerias aí subjacentes, como os caminhos trilhados, as perspectivas e possibilidades de efetivação do Estágio Curricular Supervisionado na formação docente. Este é o nosso desafio: ouvir e se fazer ouvir os sujeitos diretamente envolvidos com a efetivação do Estágio Curricular Supervisionado na formação docente em Geografia, na Região Sudeste do Brasil. E, para enfrentá-lo, apoiamo-nos em procedimentos qualitativos da pesquisa com História Oral.

2. A PESQUISA DE CAMPO: PERCURSO METODOLÓGICO

São inúmeros os desafios e obstáculos a serem contornados na busca pela implantação de uma proposta de ensino que englobe todas as possibilidades formativas do Estágio Curricular Supervisionado, considerado como espaço de inserção formal do licenciando no complexo universo da profissão e atuação docente. Esses desafios intensificam-se e tornam-se ainda mais promissores, ao concebermos o Estágio como campo de estudos e reflexões que possibilita vislumbrar, entre outras especificidades da profissão docente, a pluralidade de saberes que são cotidianamente mobilizados, produzidos e reproduzidos no processo de constituição da identidade profissional.

Para tanto, na presente pesquisa, busca-se ouvir e socializar as vozes de professores (supervisores e parceiros), envolvidos com o Estágio Curricular Supervisionado na formação de professores de Geografia da Região Sudeste do Brasil. Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo, visto que esse tipo de abordagem responde às nossas questões específicas e, ainda, permite uma diversidade de procedimentos para se compreender o objeto de estudo.

Segundo Bogdan e Biklen (1997, p. 49), a investigação qualitativa “exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo”. Nesse sentido, neste momento da pesquisa, mostra-se a sua especificidade empírica: pensar o Estágio Curricular Supervisionado na formação de professores de Geografia na Região Sudeste do Brasil, por meio de vozes de professores supervisores e professores parceiros.

Ainda segundo Bogdan e Biklen (1997), são características básicas de uma investigação qualitativa em Educação: a busca de dados no ambiente em que se encontram os sujeitos; a descrição dos fenômenos, conforme os significados expressos no ambiente; o foco nos processos e não apenas no produto, isto é, como as pessoas constroem os significados e suas representações e, ainda, a análise dos dados elaborada de forma indutiva, ou seja, o investigador não recolhe dados com o objetivo de confirmar hipóteses construídas

previamente, pelo contrário, as abstrações são construídas à medida que os dados vão sendo coletados e categorizados.

Nessa direção, diante do fato de que o Estágio Curricular Supervisionado é um fenômeno complexo e dinâmico que envolve aspirações, crenças, valores e atitudes dos sujeitos envolvidos, é que são imprescindíveis os pressupostos da pesquisa qualitativa, visto que a mesma, conforme bem salientam Lüdke e André (1986), por considerar a realidade complexa e contextualizada, tem um plano aberto e flexível, sendo rica em dados descritivos.

Ressalta-se ainda, que a pesquisa de caráter qualitativo não admite regras aplicáveis igualmente a todos os casos, exigindo do pesquisador opção por regras, bem como por nível de inflexão delas, tendo em vista a especificidade de seu objeto de estudo. Essa opção torna-se mais complexa quando se leva em conta que é no decorrer do processo de investigação que o objeto de pesquisa começa a ser compreendido e delineado, conforme nos advertem Bogdan e Biklen (1997),

Para um investigador qualitativo que planeja elaborar uma teoria sobre o seu objeto de estudo, a direção dessa só se começa a estabelecer após a recolha dos dados e o passar de tempo com os sujeitos. Não se trata de montar um quebra-cabeça cuja forma final conhecemos de antemão. Está-se a construir um quadro que vai ganhando forma à medida que se recolhem as partes. O processo de análise é como um funil: as coisas estão abertas de início e vão-se tornando mais fechadas e específicas no extremo (BOGDAN; BIKLEN, 1997, p. 50).

A abordagem é qualitativa e as fontes constituídas nos limites da História Oral. Essa possibilidade metodológica se apresenta como que se dedica a estabelecer técnicas e procedimentos de coleta, registro, salvaguarda, controle e estudo das informações orais a serem resgatadas pelos pesquisadores junto aos atores sociais que disponibilizam interpretações dos acontecimentos que vivenciaram, conforme salientam Bom Meihy (1996), Santos (2010), Delgado (2006), entre outros.

Portanto, a História Oral se apresenta como uma forma do fazer histórico e, intimamente relacionada com os acontecimentos do tempo presente, ela possibilita o resgate de diferentes interpretações acerca da História vivida, constituindo-se em uma forma democrática do fazer histórico, possibilitando ao pesquisador o contato com os atores sociais e suas lembranças, esquecimentos, ressentimentos e sentimentos (POLLAK, 1992; ROUSSO, 1998).

Segundo Bom Meihy (1996)

História oral é um recurso moderno usado para a elaboração de documentos, arquivamento e estudos referentes à vida social de pessoas. Ela é sempre uma História do tempo presente e também conhecida por História viva.(...) a História Oral se apresenta como forma de captação de experiências de pessoas dispostas a falar sobre aspectos de sua vida mantendo um compromisso com o contexto social (BOM MEIHY, 1996, p. 13).

Nossa escolha, reiteramos, parece ser adequada tendo em vista que trabalharemos com a experiência vivida e relatada por professores que atuam na Região Sudeste do Brasil, com o Estágio Curricular Supervisionado nas licenciaturas em Geografia.

Para Thompson (1998),

A História oral oferece, quanto a sua natureza, uma fonte bastante semelhante à autobiografia publicada, mas de muito maior alcance [...]. A realidade é complexa e multifacetada; e um mérito principal da História oral é que, em muito maior amplitude do que a maioria das fontes, permite que se recrie a multiplicidade original de pontos de vista (THOMPSON, 1998, p. 25-6).

Muito embora a História Oral remonte à Antiguidade, seu uso sistemático é um fenômeno recente que remonta a meados do século XX, sobretudo entre os anos 1960 e 1980 (THOMPSON, 1998). Conforme Louro (1990), a História Oral é, provavelmente, a mais antiga forma de reconstituir a História. No entanto, essa abordagem ficou no abandono por longo tempo, provavelmente devido à concepção positivista de ciência do século XIX, ao atribuir extrema importância aos documentos e na exigência da exatidão, comprovação dos fatos, documentação e neutralidade do pesquisador. Assim, é relativamente recente a utilização da História Oral nos meios acadêmicos, sobretudo em estudos sobre processos/fenômenos próprios da Educação escolarizada.

Segundo Moss (1991), a versão moderna da História Oral começou a ser desenvolvida após a Segunda Guerra Mundial, devido a três fatores: a atmosfera democrática mais favorável às discussões sobre a História da humanidade; a revolução tecnológica e industrial que tem acompanhado essa democratização da humanidade e, em consequência dos acontecimentos mencionados, a utilização de procedimentos mais tecnológicos a serviço de uma História social mais democrática.

Santos (2010), aponta que a moderna História Oral teve significativo avanço com os estudos realizados na escola de sociologia de Chicago, nos anos de 1920. Com característica

militante e politicamente engajada, a História Oral britânica nasce nos anos de 1960, quando antropólogos e sociólogos abrem a História operária em uma perspectiva social, abarcando estudos sobre a vida cotidiana dos trabalhadores. Essa perspectiva militante da História Oral também toma expressividade, nesse período, em outros países como Itália e Alemanha.

Ainda segundo Santos (2010), na França, devido a uma forte desconfiança dos historiadores frente à História Oral, ela só tomou impulso para as primeiras pesquisas a partir de 1970, conquistando sua legitimação entre as ciências sociais históricas somente nos anos 1980.

A obra “A voz do passado”, de Paul Thompson, publicada em 1978, é um marco para o desenvolvimento da ideia de que a função da História Oral é democratizar a própria História, um processo de devolvê-la ao povo, evidenciando um alargamento no campo de ação da História social ao fazer a História não só dos líderes da sociedade, mas daqueles que são desconhecidos, que não têm voz, que são postos à margem, enfim, dos excluídos (THOMPSON, 1998).

Foi também nos anos de 1970, com estudos desenvolvidos pelo Centro de Pesquisas e Documentação de História Contemporânea – CPDOC, da Fundação Getúlio Vargas, que surgiram as primeiras produções científicas pautadas na História Oral, desenvolvidas no Brasil. No entanto, sua expressividade nos meios acadêmicos só aconteceu a partir do início dos anos 1990, com significativos trabalhos desenvolvidos pela Associação Brasileira de História Oral – ABHO, da Universidade de São Paulo.

Discutindo essa tardia utilização da História Oral por pesquisadores brasileiros, Santos (2010) aponta dois obstáculos principais tidos como os responsáveis por ela. O primeiro refere-se ao fato que nos anos de 1970 esse referencial teórico-metodológico ainda era um terreno movediço, sem uma estabilidade acadêmica consistente, o que gerava inúmeros questionamentos e dúvidas. Outro obstáculo, segundo a referida autora, é a constatação de que a História Oral, ao “dar vozes aos vencidos e excluídos” (THOMPSON, 1998), constituía uma ameaça à censura do regime político militar vivenciado pelo Brasil nos anos de 1970 e no início dos anos de 1980, o que situava os trabalhos que se utilizavam da metodologia da História Oral em um campo minado.

Atualmente essa abordagem metodológica já se encontra bastante consolidada e, ao mesmo tempo em que entrelaça compreensões de vários campos de estudo – como a História,

a Sociologia e a Antropologia, por exemplo – a História Oral mantém a tradição de mobilizar parâmetros qualitativos de investigação que se apoiam na oralidade, na coleta de vozes que, de maneiras variadas, são analisados sob várias perspectivas e constituem novas informações, sendo, portanto, uma forma de caracterizar os fenômenos da experiência humana e, nesse caso, seu estudo é apropriado em muitos campos das ciências sociais.

No entanto, por apoiar-se na oralidade, sua fonte de investigação é um documento que surge de entrevistas gravadas, em que a verdade está na versão do narrador. Para narrar sua versão, o sujeito utiliza-se de suas memórias e, nesse sentido, pode haver um julgamento da confiabilidade da memória, como expressão de veracidade. Tal fato é enfrentado por Camargo (1993), ao afirmar que

O mínimo que podemos dizer é que a História Oral é uma fonte, um documento, uma entrevista gravada que podemos usar da mesma maneira que usamos uma notícia de jornal, ou uma referência em um arquivo, em uma carta. [...] E pensar se a História Oral é objetiva ou não, seria realmente pouco relevante, na medida em que nenhuma fonte é objetiva. Toda fonte, em princípio, é provida de objetividade, mas é também um fator de desconfiança e, evidentemente, pode ser um indutor do equívoco (CAMARGO, 1993, p. 78)

Também Thompson (1998) nos fornece fortes subsídios para sustentação de nossa opção pela História Oral como procedimento técnico da presente pesquisa, ao afirmar que não há fontes totalmente seguras, visto que tanto o oral como o escrito podem ser modificados, corrompidos. O autor admite que o processo da memória depende da percepção e de como esse processo se objetivou e, portanto, os materiais de entrevistas representam percepções sociais de fatos, bem como estão sujeitos a pressões sociais dos seus contextos de origem. Além do mais, no caso específico da presente investigação, interessam-nos informações de professores supervisores e de professores parceiros, diretamente envolvidos com o desenvolvimento do Estágio Curricular Supervisionado em Geografia, no processo de formação de professores, acerca de seus saberes e de suas práticas na implantação do Estágio Curricular Supervisionado, buscando atender ao que preceitua a legislação educacional pertinente. Portanto, esta pesquisa não trabalha com sujeitos considerados excluídos quando se pensa na origem da produção da metodologia História oral. Nesse sentido, o que se faz nesta pesquisa é fundamentar as entrevistas, que constituirão fontes, no que diz respeito à compreensão teórico/prática desse instrumento de coleta de dados.

Outrossim, falar de História Oral como metodologia na pesquisa historiográfica implica reconhecer três tendências nas pesquisas que utilizam a História Oral como abordagem metodológica: a História Oral de Vida, a História Oral Temática e a Tradição Oral. E, conforme Bom Meihy (1996), as três tendências dependem de entrevistas gravadas.

A História Oral de Vida é caracterizada pelos estudos biográficos, centrados nos acontecimentos relacionados à vida de um indivíduo, suas experiências, identidade e memória individual. Portanto, o depoente é o sujeito primordial e tem liberdade para dissertar o mais livremente possível sobre sua experiência pessoal. Nesse caso, as narrativas orais não são apenas fontes de informações para o esclarecimento de problemas do passado, ou um recurso para preencher lacunas da documentação escrita. Nessa tendência, as narrativas dão relevância às vivências e às representações individuais.

Conforme Bom Meihy (1996, p. 35), “a História Oral de Vida é o retrato oficial do depoente. Nessa direção, a verdade está na versão oferecida pelo narrador, que é soberano para revelar ou ocultar casos, situações e pessoas”. Assim, as experiências dos homens, constitutivas de suas trajetórias, são rememoradas, reconstruídas e registradas a partir do encontro de dois sujeitos: pesquisado e pesquisador.

Já a modalidade da Tradição Oral caracteriza-se pelos estudos relacionados ao conhecimento histórico transmitidos oralmente ao longo tempo pelo saber não sistematizado, pelos costumes transmitidos de geração a geração. Nesse caso, o sujeito é sempre mais coletivo e remete às questões do passado que geralmente se manifestam pelo que chamamos de folclore.

Os casos de tradição oral implicam o uso do que se chama de narrativas emprestadas. Como para a explicação do presente a tradição oral necessita da retomada de aspectos transmitidos por outras gerações, dá-se o empréstimo do patrimônio narrativo alheio, quase sempre herdado dos pais, avós e dos velhos (BOM MEIHY, 1996, p. 47).

Segundo Vansina (1968), as sociedades orais utilizam a fala como meio de preservação de suas tradições, mitos, valores que são transmitidos de uma geração para outra. Assim, para as pesquisas que se apoiam nos pressupostos da Tradição Oral, o grupo tem mais importância que o indivíduo em si, pois faz parte dessa tradição tudo aquilo que o coletivo considera importante para o funcionamento e a existência daquela sociedade. Os mitos e as explicações do mundo, as festas, os ritos, os costumes, os hábitos domésticos integram esse conjunto de tradições que é transmitido pela memória oral.

Já a História Oral Temática é caracterizada pelos estudos temáticos, centrados em acontecimentos relacionados às experiências, memórias e identidade de grupo/coletividades sociais. Nesse caso, privilegia a coleta de depoimentos orais que esclarecem determinados temas. Sua tendência parte de um assunto específico, tematizado, preestabelecido, e, portanto, a objetividade é mais direta, pois as entrevistas podem estar direcionadas a compreender um tema determinado, que é parte das experiências vivenciais do depoente.

Segundo Bom Meihy (1996),

Dado seu caráter específico, a História oral temática tem características bem diferentes da História oral de vida. Detalhes da História pessoal do narrador apenas interessam na medida em que revelam aspectos úteis à informação temática central (BOM MEIHY, 1996: 41)

Nessa direção, conforme bem salienta Garnica (2003), o trabalho com História Oral Temática, ainda que, como na História de Vida, constitua-se pautado nos depoimentos orais recolhidos de pessoas particularmente significativas para o problema focalizado pelo pesquisador, centra-se mais em um conjunto limitado de temas. Ao reconstituir “aspectos” da vida dos entrevistados, busca auscultar partes de experiências de vida, recortes previamente selecionados pelo pesquisador. Certamente que, dada a atmosfera em que se espera transcorra a entrevista, fatos que deslizem para fora do campo temático previamente definido pelo pesquisador são também considerados, mas não terão, necessariamente, papel decisivo na interpretação da narrativa colhida.

No Brasil, um dos trabalhos pioneiros na utilização da História Oral Temática, nas Ciências Sociais, foi o da professora Maria Isaura P. Queirós (1988). Nessa modalidade, o pesquisador precisa ter claro o problema a ser pesquisado, para que possa obter do colaborador aquilo que é essencial para o seu trabalho. Para tanto, conforme orienta a referida autora, o pesquisador deve conduzir a entrevista, evitando digressões, o supérfluo e o desnecessário. Na modalidade da História Oral Temática, ao utilizar a técnica de “depoimentos pessoais” da vida de seu informante, só interessam ao pesquisador os acontecimentos que venham a se inserir diretamente no trabalho, portanto, essa abordagem é mais objetiva.

Diante do exposto, a abordagem metodológica escolhida, para este estudo, apoia-se na modalidade da História Oral Temática, por se tratar de um recurso que possibilita produzir informações de uma forma mais ou menos controlada sobre determinadas temáticas, passíveis

de fornecer subsídios que nos permitam traçar um perfil do Estágio Curricular Supervisionado em Geografia, na Região Sudeste do Brasil. Essa abordagem metodológica de pesquisa explora as relações entre memória e História e possibilita a recuperação da arte de narrar.

Segundo Santos (2010), a memória é a base da História Oral e as vozes e depoimentos dos colaboradores se apoiam em suas próprias memórias e, portanto, são um valioso recurso para a constituição da História do cotidiano, haja vista que o passado é o principal suporte da identidade humana e como tal não pode se perder. Por isso, pensar na memória como fonte significa pensá-la como categoria que não se separa do tempo nem da experiência. A memória faz parte de um processo dinâmico que busca significados que vão reestruturando os elementos que, ao serem narrados, desencadeiam lembranças, no sentido de reordená-los, conservá-los ou excluí-los e alimenta-se, nesse processo.

Para Bosi (1987, p. 11), “a memória aparece como força subjetiva ao mesmo tempo profunda e ativa, latente e penetrante, oculta e invasora”. Assim, se as memórias são experiências, fontes, matérias-primas da História que tem como tarefa reconstruir o passado, também são experiências que se vive no interno, que permitem relacionar o presente com o passado e ao mesmo tempo pode interferir no processo atual das representações.

Nessa direção, diante do fato de que a História Oral, conforme salienta Bom Meihy (1996, p. 13) “[...] é sempre uma História do tempo presente e também conhecida por História viva. [...] se apresenta como forma de captação de experiências de pessoas dispostas a falar sobre aspectos de sua vida [...]”, pode-se afirmar que as fontes historiográficas criadas com a História Oral são disparadas pela oralidade e começam a ser constituídas em momentos de entrevista. Portanto, tem como matéria-prima os depoimentos. E, ainda, a matéria-prima dos depoimentos com os quais trabalhamos na História Oral são as lembranças, são as memórias.

Conforme Benjamin (1994), um aspecto importante e decisivo para a narrativa é a memória, pois um homem sem memória não tem o que narrar. Segundo o autor, a memória é a “musa da narrativa”, porque permite reinventar-se, reinterpretar-se. Nesse sentido, um professor, quando rememora suas experiências e memórias, articula passado e presente, transformando e retomando, entre idas e vindas, significados e sentidos ambivalentes.

Nesse sentido, o momento de realização das entrevistas é extremamente importante e deve ser conduzido de forma a possibilitar ao entrevistado encontrar, no entrevistador, uma pessoa de sua confiança para entregar suas vozes. No estabelecimento dessa interlocução, a

entrevista transforma-se em um momento no qual lembranças são ordenadas com o intuito de conferir, com a ajuda da imaginação, ou da saudade, um sentido à vivência do sujeito que conta a sua História, as suas experiências e percepções sobre a temática abordada pela entrevista.

A memória, seja ela entendida como experiência no tempo ou como vivência de um passado presentificado, seja ela entendida como registro subjetivo de experiências dadas pela significação que pode assumir para o narrador, poderá possibilitar compreensões e desvelamentos acerca das escolhas, opções, circunstâncias e contingências que permeiam a docência. Assim, partir de informações/vozes e compreender suas lógicas na docência, naquilo que as representam, que as identificam e que as sustentam pode fornecer elementos que ressignificam sua identidade e suas práticas docentes.

Portanto, há que se ter em mente que o êxito de uma entrevista, como um momento de encontro e de interlocução entre entrevistado e entrevistador depende de todo o processo que culminou na respectiva entrevista. E, nesse sentido, pertinente se faz a advertência de Portelli (1991), quanto à forma de se conduzir as entrevistas. Ele enxerga a entrevista como sendo uma troca, uma visão mútua, em que entrevistador e entrevistado agem em conjunto, como companheiros de diálogo, cujos dados obtidos são frutos desse relacionamento. E, para que esse grau de relacionamento seja favorável deve-se considerar que os contatos prévios à realização da entrevista propriamente dita ocorram de maneira a propiciar o estabelecimento de um clima de confiança, respeito e compromissos entre o entrevistador e o entrevistado.

Para tanto, é preciso estar ciente de que, por mais que sejam favoráveis suas relações, os interesses de cada um são diferentes. Por um lado, ao entrevistador interessam as informações que têm como objetivo atender a temas selecionados e que atendam às exigências requeridas pelo objeto de estudo, enfim pela pesquisa. Por outro, interessa ao entrevistado falar aquilo que lhe é significativo, que representa algo que é importante para ele e, por isso, deve ser dito. Há, portanto, uma relação, um jogo em que o que é relevante para um pode não ser para o outro. Cabe ao pesquisador não deixar, no entanto, escapar o “fio da meada”, isto é, o fio do que é relevante para a investigação. Nesse sentido, Tourtier-Bonazzi (1998) oferece contribuições ao recomendar, como cuidados a serem seguidos na realização das entrevistas, a busca pelo estabelecimento de um ambiente de confiança com o entrevistado, exercitando a arte de ouvir, aguardando em silêncio e evitando falar ao mesmo tempo em que o entrevistado

fala e repetindo, se necessário e de diversas formas, a mesma pergunta para tentar transpor resistências e mesmo estimular as lembranças do entrevistado.

Também em Benjamin (1994), encontramos a recomendação para que se busque o estabelecimento de uma interação entre o sujeito que narra (entrevistado) e o ouvinte (entrevistador), pois, segundo ele, a fonte de histórias a que recorrem todos os narradores são as experiências que passam de pessoa a pessoa e “o narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria ou a relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência de seus ouvintes” (BENJAMIN, 1994, p. 201). Segundo ele, estamos constantemente narrando e, muitas vezes, nem nos damos conta disso. Histórias das mais variadas vêm à tona quando alguém nos conta uma. Quase que de imediato lembramo-nos de algo que também gostaríamos de contar: uma narrativa puxa a outra. Embora, em nosso caso, não se trate da narrativa na perspectiva de Benjamin propriamente dita, consideramos de boa valia essas suas observações.

Assim e diante do desafio de voltar nossos olhares para professores diretamente envolvidos e responsáveis pela implantação do Estágio Curricular Supervisionado em Geografia, na Região Sudeste do Brasil, buscando depoimentos como fontes orais que possibilitem informações acerca de seus saberes e seus fazeres; bem como dos limites e perspectivas encontrados na concretização do desafio de se trabalhar com o Estágio Curricular Supervisionado na formação docente, diante do atual contexto da Educação Brasileira, deparamo-nos com a necessidade de uma delimitação do nosso universo de pesquisa.

Para tanto, na delimitação de nosso universo de pesquisa, consideramos nossa atuação docente como formador de formadores, realizada na Região Sudeste do Brasil, mais especificamente como um dos responsáveis pelo Estágio Curricular Supervisionado no Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal do Espírito Santo. A partir disso, decidimos que nossos sujeitos colaboradores estivessem atuando em cursos de Licenciaturas em Geografia em alguma Instituição Federal de Ensino Superior da Região Sudeste do Brasil, na modalidade ensino presencial. Elegemos uma instituição para cada Estado.

Esse critério de delimitação atende à recomendação de Gouveia (2001), ao sugerir que ao pensarmos em uma tese, dissertação, ou alguma outra produção acadêmica, levemos em consideração nossa experiência, nosso trabalho, isto é, que consideremos aquilo que estamos praticando. Ademais, consideramos que a seleção de colaboradores entre o universo de

atuação do pesquisador pode ser um fator facilitador das relações de cumplicidade e companheirismo a propiciar uma interação entre o sujeito que narra e o ouvinte, conforme nos aconselha Benjamin (1994).

Assim, procedemos a um mapeamento de todas as instituições de Ensino Superior da Região Sudeste do Brasil, que mantêm o Curso de Licenciatura em Geografia¹², no intuito de localizar as instituições Federais e, com isso, delimitar o nosso universo de pesquisa. Esse procedimento possibilitou a elaboração do retrato expresso nos quatro quadros a seguir:

QUADRO 4 instituições de Ensino Superior do Estado do Espírito Santo que oferecem o Curso de Licenciatura em Geografia

Instituição	Município	Natureza Jurídica	Modalidade
Centro Universitário Leonardo da Vinci	Serra	Privada	Distância
Centro Universitário São Camilo - Espírito Santo	C. de Itapemirim	Privada	Presencial
Faculdade Castelo Branco	Colatina	Privada	Presencial
Faculdade de Tecnologia e Ciências - FTC Salvador	Vários	Privada	Distância
Faculdade Pitágoras de Linhares	Linhares	Privada	Presencial
Universidade de Santo Amaro	Vários	Privada	Distância
Universidade de Uberaba	Vários	Privada	Distância
Universidade Federal do Espírito Santo	Vitória	Federal	Presencial
Universidade Metropolitana de Santos	Vários	Privada	Distância

Fonte: Elaboração própria, a partir da busca no Portal e-MEC (<http://emec.mec.gov.br/>)

No Espírito Santo, foram localizadas nove instituições de Ensino Superior que mantêm o Curso de Licenciatura em Geografia, dos quais cinco são cursos oferecidos na modalidade a Distância e quatro na modalidade Presencial. Das instituições que oferecem a Licenciatura em Geografia, apenas a Universidade Federal do Espírito Santo é de natureza jurídica público-federal e oferece o Curso de Licenciatura na modalidade presencial. Portanto, é a única que atende ao critério de seleção estipulado pela presente pesquisa.

¹² Busca interativa, efetivada por meio de consulta ao Portal do MEC, no site <http://emec.mec.gov.br/>, onde é possível consultar as Instituições de Educação Superior no sistema e-MEC, clicando sobre cada Estado do Mapa do Brasil disponibilizado. Esse procedimento permite consultar as IES existentes, conforme a seleção do curso e/ou município.

QUADRO 5 instituições de Ensino Superior do Estado do Rio de Janeiro que oferecem o Curso de Licenciatura em Geografia

Instituição	Município	Natureza Jurídica	Modalidade
Centro Universitário Augusto Motta	Rio de Janeiro	Privada	Presencial
Centro Universitário Geraldo di Biase	Volta Redonda	Privada	Presencial
Centro Universitário Moacyr Sreder Bastos	Rio de Janeiro	Privada	Presencial
Centro Universitário São José de Itaperuna	Itaperuna	Privada	Presencial
Faculdade da Região dos Lagos	Cabo Frio	Privada	Presencial
Faculdade de Filosofia, Ciências, Letras de Duque de Caxias	Duque de Caxias	Privada	Presencial
Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Macaé	Macaé	Privada	Presencial
Faculdade de Filosofia Santa Doroteia	Nova Friburgo	Privada	Presencial
Faculdade de Tecnologia e Ciências - FTC Salvador	vários	Privada	Distância
Faculdades Integradas Campo-Grandenses	Rio de Janeiro	Privada	Presencial
Faculdades Integradas Simonsen	Rio de Janeiro	Privada	Presencial
Inst. Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense	C.dos Goytacazes	Federal	Presencial
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro	Rio de Janeiro	Privada	Presencial
Universidade Castelo Branco	Rio de Janeiro	Privada	Presencial
Universidade de Santo Amaro	Vários	Privada	Distância
Universidade de Uberaba	Vários	Privada	Distância
Universidade do Estado do Rio de Janeiro	Duque Caxias, Rio de Janeiro e São Gonçalo	Estadual	Presencial
Universidade Estácio de Sá	Rio de Janeiro	Privada	Presencial
Universidade Federal do Rio de Janeiro	Rio de Janeiro	Federal	Presencial
Universidade Federal Fluminense	Niterói e C. dos Goytacazes	Federal	Presencial
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Nova Iguaçu	Federal	Presencial
Universidade Gama Filho	Rio de Janeiro	Privada	Presencial
Universidade Iguaçu	Itaperuna e Nova Iguaçu	Privada	Presencial
Universidade Salgado de Oliveira	C. Goytacazes e Niterói	Privada	Presencial
	Vários	Privada	Distância

Fonte: Elaboração própria, a partir da busca no Portal e-MEC (<http://emec.mec.gov.br/>)

No Rio de Janeiro, foram localizadas 24 instituições que mantêm o Curso de Licenciatura em Geografia, dos quais quatro de natureza jurídica público-federal, na modalidade presencial e, portanto, dentro dos critérios de delimitação do universo a ser pesquisado.

QUADRO 6 instituições de Ensino Superior do Estado de Minas Gerais que oferecem o Curso de Licenciatura em Geografia

Instituição	Município	Natureza Jurídica	Modalidade
Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora	Juiz de Fora	Privada	Presencial
Centro de Ensino Superior de Uberaba	Uberaba	Privada	Presencial
Centro Superior de Ensino e Pesquisa de Machado	Machado	Privada	Presencial
Centro Universitário Claretiano	Vários	Privada	Distância
Centro Universitário de Belo Horizonte	Belo Horizonte	Privada	Presencial
Fundação Educacional de Caratinga	Caratinga	Privada	Presencial
Centro Universitário de Sete Lagoas	Sete Lagoas	Privada	Presencial
Centro Universitário do Leste de Minas Gerais	Cel. Frabriciano	Privada	Presencial
Centro Universitário do Triângulo	Uberlândia	Privada	Presencial
Faculdade Católica de Uberlândia – Católica	Uberlândia	Privada	Presencial
Faculdade Cidade de João Pinheiro	João Pinheiro	Privada	Presencial
Faculdade de Ciências Humanas de Curvelo	Curvelo e Ponte Nova	Privada	Presencial
Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Boa Esperança	Boa Esperança	Privada	Presencial
Faculdade de Filosofia Ciências, Letras Nossa Senhora de Sion	Campanha e Seritinga	Privada	Presencial
Faculdade de Filosofia Ciências e Letras Professora Nair Fortes Abu-Merhy	Além Paraíba	Municipal	Presencial
Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Santa Marcelina	Muriaé	Privada	Presencial
Faculdade de Minas BH	Belo Horizonte	Privada	Presencial
Faculdade de Tecnologia e Ciências – FTC Salvador	Vários	Privada	Distância
Faculdade do Noroeste de Minas	Paracatu	Privada	Presencial
	Vários	Privada	Distância
Faculdade Pedro II	Belo Horizonte	Privada	Presencial
Faculdade Santa Rita	Cons. Lafaiete	Privada	Presencial
Faculdades Integradas Asmec	Ouro Fino	Privada	Presencial
Faculdades Integradas de Pedro Leopoldo	Pedro Leopoldo	Privada	Presencial
Faculdades Integradas do Norte de Minas	Montes Claros	Privada	Presencial
Faculdades Vale do Carangola	Carangola	Privada	Presencial
Fundação Universidade Federal de Viçosa	Viçosa	Federal	Presencial
Instituto de Ciências Sociais e Humanas	Januária	Privada	Presencial
Instituto de Ensino Superior Presidente Tancredo Neves	São João Del Rei	Privada	Presencial
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de MG	Ouro Preto	Federal	Presencial
Instituto Superior de Educação de Itabira	Itabira	Privada	Presencial
Instituto Superior de Educação de Janaúba	Janaúba	Privada	Presencial
Instituto Superior de Educação Elvira Dayrell	Virginópolis	Privada	Presencial
Instituto Superior de Educação Ibituruna	Montes Claros	Privada	Presencial
Instituto Superior de Educação Manhumirim	Manhumirim	Privada	Presencial
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais	Belo Horizonte e Contagem	Privada	Presencial
Universidade de Franca	Vários	Privada	Distância
Universidade de Santo Amaro	Vários	Privada	Distância
Universidade de Uberaba	Vários	Privada	Distância
Universidade do Estado de Minas Gerais	Frutal	Estadual	Presencial
Universidade Estadual de Montes Claros	Montes Claros e Pirapora	Estadual	Presencial
	Vários	Estadual	Distância
Universidade Federal de Alfenas	Alfenas	Federal	Presencial
Universidade Federal de Juiz de Fora	Juiz de Fora	Federal	Presencial

Universidade Federal de Minas Gerais	Belo Horizonte	Federal	Presencial
Universidade Federal de São João Del Rei	São João Del Rei	Federal	Presencial
Universidade Federal de Uberlândia	Uberlândia e Ituiutaba	Federal	Presencial
Universidade Federal do Triângulo Mineiro	Uberaba	Federal	Presencial
Universidade Metropolitana de Santos	Vários	Privada	Distância
Universidade Salgado de Oliveira	Juiz de Fora	Privada	Presencial
	Vários	Privada	Distância
Universidade Vale do Rio Verde	Três Corações	Privada	Presencial

Fonte: Elaboração própria, a partir da busca no Portal e-MEC (<http://emec.mec.gov.br/>)

O Estado de Minas Gerais conta com um total de 49 instituições de Ensino Superior que mantém o Curso de Licenciatura em Geografia, nas modalidades presencial e a distância. Desse total, oito são instituições federais e atendem aos nossos critérios de delimitação do universo da pesquisa.

Observa-se que a somatória dos cursos de Licenciatura em Geografia oferecidos no Estado de Minas Gerais, na modalidade presencial e a distância alcança um total de 52 cursos, dos quais, apenas 49 instituições oferecem a Licenciatura em questão, na modalidade que nos interessa.

QUADRO 7 instituições de Ensino Superior do Estado de São Paulo que oferecem o Curso de Licenciatura em Geografia

Instituição	Município	Natureza Jurídica	Modalidade
Centro Universitário Barão de Mauá	Ribeirão Preto	Privada	Presencial
Centro Universitário Claretiano	Batatais	Privada	Presencial
	Vários	Privada	Distância
Centro Universitário de Araras	Araras	Privada	Presencial
	Vários	Privada	Distância
Centro Universitário de Jales	Jales	Privada	Presencial
Centro Universitário de Votuporanga	Votuporanga	Privada	Presencial
Centro Universitário Estácio Radial de São Paulo	São Paulo	Privada	Presencial
Centro Universitário Fieo	Osasco	Privada	Presencial
Centro Universitário Fundação e Ensino Octávio Bastos	S. J. da Boa Vista	Privada	Presencial
Centro Universitário Fundação Santo André	Santo André	Privada	Presencial
Centro Universitário Ítalo-Brasileiro	São Paulo	Privada	Presencial
Centro Universitário Leonardo da Vinci	Indaial	Privada	Presencial
	Vários	Privada	Distância
Centro Universitário Metropolitano de São Paulo	Guarulhos	Privada	Presencial
Centro Universitário Salesiano de São Paulo	Lorena	Privada	Presencial
Centro Universitário Sant'Anna	São Paulo	Privada	Presencial
Faculdade Anhanguera de Taboão da Serra	Taboão da Serra	Privada	Presencial
Faculdade Birigui	Birigui	Privada	Presencial
Faculdade de Ciências e Letras de Bragança Paulista	Bragança Paulista	Privada	Presencial

Faculdade de Educação, Ciências e Artes Dom Bosco de Monte Aprazível	Monte Aprazível	Privada	Presencial
Faculdade de Educação, Ciências e Letras Don Domenico	Guarujá	Privada	Presencial
Faculdade de Educação São Luís	Jaboticabal	Privada	Presencial
Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Pardo	S. José Rio Pardo	Municipal	Presencial
Faculdade de Presidente Venceslau	Pres. Venceslau	Privada	Presencial
Faculdade de São Paulo	São Paulo	Privada	Presencial
Faculdade de Tecnologia e Ciências - FTC Salvador	Vários	Privada	Distância
Faculdades Adamantinenses Integradas	Adamantina	Municipal	Presencial
Faculdade Santa Izildinha	São Paulo	Privada	Presencial
Faculdades Integradas de Ciências Humanas, Saúde e Educação de Guarulhos	Guarulhos	Privada	Presencial
Faculdades Integradas de Fernandópolis	Fernandópolis	Privada	Presencial
Faculdades Integradas de Jahu	Jaú	Privada	Presencial
Faculdades Integradas de Ourinhos	Ourinhos	Privada	Presencial
Faculdades Integradas Rui Barbosa	Andradina	Privada	Presencial
Faculdade Sumaré	São Paulo	Privada	Presencial
Faculdade Uirapuru	Sorocaba	Privada	Presencial
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo	São Paulo	Federal	Presencial
Instituto Municipal de Ensino Superior de Catanduva	Catanduva	Municipal	Presencial
Instituto Superior de Ciências Aplicadas	Limeira	Privada	Presencial
Instituto Superior de Educação Campo Limpo Paulista	Campo Limpo	Privada	Presencial
Pontifícia Universidade Católica de Campinas	Campinas	Privada	Presencial
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	São Paulo	Privada	Presencial
Universidade Bandeirante de São Paulo	São Paulo	Privada	Presencial
Universidade Camilo Castelo Branco	São Paulo	Privada	Presencial
Universidade Católica de Santos	Santos	Privada	Presencial
Universidade Cruzeiro do Sul	São Paulo	Privada	Presencial
Universidade de Franca	Franca	Privada	Presencial
	Vários	Privada	Distância
Universidade de Santo Amaro	São Paulo	Privada	Presencial
	Vários	Privada	Distância
Universidade de São Paulo	São Paulo	Estadual	Presencial
Universidade de Taubaté	Taubaté	Municipal	Presencial
	Vários	Municipal	Distância
Universidade de Uberaba	Vários	Privada	Distância
Universidade do Grande ABC	Santo André	Privada	Presencial
Universidade do Oeste Paulista	Pres. Prudente	Privada	Presencial
Universidade do Sagrado Coração	Bauru	Privada	Presencial
Universidade do Vale do Paraíba	Campos do Jordão e S. José Campos	Privada	Presencial
Universidade Estadual de Campinas	Campinas	Estadual	Presencial
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho	Ourinhos, Pres. Prudente e Rio Claro	Estadual	Presencial
Universidade Federal de São Carlos	Sorocaba	Federal	Presencial
Universidade Guarulhos	Guarulhos e Itaquaquecetuba	Privada	Presencial
Universidade Metropolitana de Santos	Santos	Privada	Presencial
	Vários	Privada	Distância

Fonte: Elaboração própria, a partir da busca no Portal e-MEC (<http://emec.mec.gov.br/>)

Já no Estado de São Paulo, conforme se pode observar no Quadro 7, do total de 57 instituições que oferecem o curso de Licenciatura em Geografia, predominam os cursos presenciais, isto é, um total de 55 cursos de Licenciatura em Geografia. Ocorre, também, um predomínio de instituições privadas, que somam 50 instituições, no total. Das sete instituições públicas (federais, estaduais e municipais) que oferecem cursos de Licenciatura em Geografia, apenas duas instituições Federais oferecem o Curso de Licenciatura em Geografia, sendo que na Universidade Federal de São Carlos, campus de Sorocaba, por ser um curso recém-implantado, ainda não se formou nenhuma turma e, portanto, ainda não teve oportunidade de desenvolver nenhuma experiência completa no tocante ao Estágio Curricular Supervisionado. Também no Estado de São Paulo é possível observar que cinco instituições oferecem o Curso de Licenciatura em Geografia tanto na modalidade presencial quanto a distância.

A partir do mapeamento elaborado e retratado pelos quadros 4 a 7 procedemos à localização das respectivas páginas, via *Internet*, das instituições de cada Estado da Região, que atendem aos critérios estabelecidos. Após, enviamos correspondência, por meio eletrônico, para os coordenadores dos respectivos cursos de Licenciatura em Geografia, expondo nosso objetivo de pesquisa e solicitando a indicação, com endereço eletrônico, dos professores responsáveis pelo acompanhamento do Estágio Curricular Supervisionado naquele Curso.

Todas as coordenações de cursos de Licenciatura em Geografia contatadas – em um total de quatorze, sendo uma do Estado de São Paulo, uma do Espírito Santo, quatro do Estado do Rio de Janeiro e oito de Minas Gerais – responderam afirmativamente à nossa solicitação e nos enviaram os *e-mails* dos seus respectivos docentes responsáveis pelo acompanhamento do Estágio Curricular Supervisionado. Então, endereçamos correspondência aos referidos professores, expondo nossos objetivos de pesquisa e solicitando-lhes a aquiescência quanto à participação, como colaboradores, na cessão de entrevistas acerca de suas vivências e experiências com e no Estágio Curricular Supervisionado. Na mesma correspondência, solicitamos aos professores que, caso concordassem com a cessão de entrevistas, que nos indicassem, também, tantos professores quanto possíveis, atuantes no Ensino Fundamental e/ou Médio, que atuassem como parceiros nas atividades do Estágio Curricular Supervisionado, recebendo alunos estagiários em suas respectivas salas de aulas, por um período mínimo de dois anos. Nesse caso, solicitamos também os endereços eletrônicos dos professores indicados, para que pudessem ser contatados e consultados a respeito da disponibilidade de colaborarem com a pesquisa.

Optamos por definir o número de sujeitos a serem entrevistados em oito colaboradores, dos quais, quatro docentes atuantes nos cursos de Licenciatura em Geografia, responsáveis pelo planejamento, supervisão e acompanhamento do Estágio Curricular, aqui denominados de professores supervisores – um para cada Estado da Região Sudeste. Os outros quatro sujeitos são professores atuantes no Ensino Fundamental e/ou Médio, indicados pelos professores supervisores e que têm recebido alunos estagiários em suas respectivas salas de aula, por um prazo mínimo de dois anos, que aqui serão denominados de professores parceiros, sendo, também, um docente de cada Estado. Nesse sentido, considerando que foram enviadas correspondências eletrônicas para todos os docentes indicados pelos quatorze coordenadores de cursos de Licenciatura em Geografia que atendem aos critérios de seleção do universo de pesquisa; e, ainda, que aos referidos professores foi solicitada a indicação de todos os docentes atuantes no ensino de Geografia, que atuam como parceiros nas atividades do Estágio, recebendo estagiários em suas aulas, fez-se necessário definir critérios para seleção dos docentes a serem entrevistados. Para tanto, definimos como critérios de seleção, a necessidade de conciliar a aquiescência do professor que supervisiona com a disponibilidade do professor que recebe alunos estagiários, em concordarem com a livre e espontânea participação na pesquisa. Outro critério adotado nessa seleção foi optar por agendar as entrevistas com os professores que primeiro respondessem afirmativamente à nossa solicitação.

Os primeiros contatos foram iniciados em meados do mês de junho de 2010 e, já no mês de agosto¹³ daquele ano, estávamos com todas as entrevistas agendadas e que ocorreram nos meses de setembro com os colaboradores do Estado do Espírito Santo; em outubro com os docentes de Minas Gerais. No mês de novembro, realizamos as entrevistas com os colaboradores do Rio de Janeiro e, em dezembro, entrevistamos os docentes paulistas.

Conforme Meihy (1996), a entrevista não deve ser confundida com a História Oral, mas concebida como uma das etapas da pesquisa que se utiliza de tal metodologia e, portanto, se constitui de três degraus a serem considerados: a pré-entrevista, a entrevista e a pós-entrevista.

¹³ O Projeto de Pesquisa foi submetido à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa para o qual foi designado em meados do mês de maio de 2010 e deu-nos sua anuência no mês de dezembro daquele mesmo ano, de acordo com o Anexo I. No entanto, iniciamos nossa pesquisa antes da palavra final do Comitê, pois a última exigência era de característica burocrática e não no que dizia respeito às questões éticas que envolviam esta pesquisa.

A pré-entrevista é caracterizada pelo momento de contato com os colaboradores, quando se prepara o momento do encontro em que ocorrerá a gravação propriamente dita. Nesse sentido, diante da necessidade de viagens do entrevistador para realização das entrevistas, os contatos prévios, utilizados para agendar datas, locais e horários para a realização e gravação das entrevistas foram efetivados por meio de correspondências eletrônicas. Nessas correspondências, nossos interlocutores eram informados a respeito do objeto do estudo empreendido, bem como dos objetivos a serem alcançados, tendo total liberdade para contribuir, ou não, com a sua realização. Para tanto, ao solicitarmos a adesão dos colaboradores, bem como autorização para gravação em áudio das respectivas entrevistas, eles foram informados de que lhes seria garantido, caso julgassem pertinente e necessário, o critério de anonimato com adoção de pseudônimos, evitando, assim, possíveis aborrecimentos¹⁴. E, ainda, que poderiam desistir da pesquisa a qualquer momento, sem sofrerem quaisquer tipos de constrangimentos.

Após os primeiros contatos e esclarecimentos iniciais, oito professores aceitaram o desafio e foram meus colaboradore(a)s no presente estudo, conforme Quadro 8:

QUADRO 8 Sujeitos colaboradores com a Pesquisa

Estado	Nível de Atuação	Titulação	Formação Inicial	Tempo de experiência com Estágio
Espírito Santo	Ensino Superior	Doutora em Educação	Geografia	17 anos
	Ensino Básico	Especialista em Educação	Geografia	02 anos
Rio de Janeiro	Ensino Superior	Doutor em Educação	Geografia	11 anos
	Ensino Básico	Licenciatura	Geografia	02 anos
Minas Gerais	Ensino Superior	Doutor em Geografia	Geografia	04 anos
	Ensino Básico	Mestrando em Geografia	Geografia	15 anos
São Paulo	Ensino Superior	Doutoranda em Educação	Filosofia	03 anos
	Ensino Básico	Licenciatura	Geografia	02 anos

Fonte: Elaboração própria, a partir de dados constantes nas entrevistas orais realizadas.

Diante do exposto e mediante a aquiescência dos colaboradores contatados, partimos para o momento que Meihy (1996) denomina de segundo degrau, o da entrevista.

¹⁴ Embora a presente investigação não envolva temas polêmicos ou constrangedores e mesmo diante do fato de que nossos entrevistados são todos adultos e conscientes de suas atitudes e palavras, todos portadores de cursos superiores, o esclarecimento a respeito da possibilidade de ser garantido anonimato e invisibilidade aos mesmos visou a atender exigência do Comitê de Ética em Pesquisa, ao aprovar a execução do projeto de pesquisa.

Coerentemente com os objetivos da investigação e com os princípios da abordagem da História Oral Temática, que segundo Meihy (1996, p. 41) parte “[...] de um assunto específico e preestabelecido, [...] se compromete com o esclarecimento ou opinião do entrevistador sobre algum evento definido” e, portanto, “a objetividade é direta”, foram elaborados dois roteiros de entrevista semiestruturadas (em anexo), um direcionado aos professores dos cursos de formação docente, responsáveis pelo planejamento e condução do Estágio Curricular Supervisionado em Geografia (professores supervisores); e o outro, direcionado aos professores que recebem tais estagiários em suas respectivas escolas, os professores parceiros.

Portanto, no período de setembro a dezembro de 2010, foram realizadas todas as entrevistas, sempre em locais e horários definidos pelo(a)s colaborador(a)s e em conformidade com a concepção de entrevista defendida por Portelli (1991) que a entende como uma troca, como um trabalho conjunto entre entrevistado e entrevistador, como “companheiros de diálogo”. Para tanto, atentou-se para o estabelecimento de um clima propício e favorável, visto que, conforme nos aconselha Gonzáles Rey (2002, p. 8), “a apresentação da pesquisa por meio da criação de um clima de comunicação e de participação facilita o envolvimento por parte das pessoas”. Assim, antes de iniciar a gravação das entrevistas, que ocorreram em locais tranquilos, silenciosos e que garantiram certa privacidade tanto para entrevistador quanto para o entrevistado e buscando criar um clima de confiabilidade e cumplicidade, entabulávamos uma conversa informal com os colaboradores, abordando questões rotineiras do dia a dia da profissão e reforçando, mais uma vez, os objetivos e procedimentos da pesquisa. Geralmente, tais conversas giravam em torno de quinze a vinte minutos. Somente após, era solicitada autorização para iniciar a gravação da entrevista. Esse procedimento visou a atender ao que nos aconselha Bom Meihy (1996):

[...] convém mostrar que, em vez de ir direto ao assunto, se o entrevistado for, por estímulo, evidenciando a formação (profissional, por exemplo) e as circunstâncias que o levaram a determinar a participação ficaria mais lógico o contexto e mais clara a objetividade da narrativa (BOM MEIHY, 1996, p.42).

Essa conversa informal inicial, visou também, conforme nos orienta Delgado (2006, p.28), a criar uma relação de confiança, que possa contribuir para o sucesso da entrevista, atentando-se para o fato de que é preciso “[...] saber silenciar, ouvir, estimular lembranças, repetir em voz alta perguntas que não foram entendidas, não falar ao mesmo tempo que o depoente e repetir perguntas delicadas e importantes de diferentes maneiras”, haja vista que, conforme salienta a referida autora, “a realização das entrevistas é considerada etapa crucial

de qualquer pesquisa que trabalhe com a metodologia da História Oral” (DELGADO, 2006, p.27). E, reforçando tal afirmativa, referencia-se a Alberti (1990, p. 45), para quem “é na realização de entrevistas que se situa efetivamente o fazer da História oral; é para lá que convergem os investimentos iniciais de implantação do projeto de pesquisa, e é de lá que partem os esforços de tratamento do acervo”.

Todas as entrevistas foram gravadas, com utilização de um gravador digital de voz. A entrevista com a professora supervisora de Estágio Curricular Supervisionado no Estado do Espírito Santo ocorreu no Laboratório de Ensino e Aprendizagem em Geografia, da universidade onde trabalha e do qual é coordenadora e teve uma duração de, aproximadamente, 75 minutos. Já a entrevista com a professora parceira capixaba ocorreu em uma sala de reuniões da Escola em que atua e recebe os alunos estagiários, durante cerca de 45 minutos.

Com os professores mineiros, as entrevistas ocorreram no mês de outubro, sendo que o professor supervisor escolheu, como local para realização, a sua sala de atendimento ao aluno, na Universidade onde exerce sua função docente. A entrevista transcorreu de forma tranquila e teve uma duração de 50 minutos. Já a entrevista com o professor parceiro de Minas Gerais teve uma duração de 65 minutos. Por ser membro do Sindicato dos Trabalhadores do Ensino do Estado, ele agendou a realização da entrevista para uma sala de reuniões do Sindicato, onde estava de plantão no dia marcado.

No Estado do Rio de Janeiro, a entrevista com o professor supervisor também ocorreu no Laboratório de Ensino de Geografia de sua instituição e, no qual, também é coordenador, com duração de 60 minutos; e a entrevista com o professor parceiro ocorreu na biblioteca do Campus da Universidade com a qual mantém relação de parceira, também durando cerca de 60 minutos.

Em São Paulo, a professora supervisora nos recebeu em um Laboratório de Cartografia da sua Instituição e a entrevista teve um tempo de 40 minutos. O professor parceiro paulista nos concedeu a entrevista, em dia de reunião do Conselho de Classe e, portanto, sem aulas na escola. A entrevista ocorreu após o término da reunião, em uma sala de aula da escola em que trabalha e recebe alunos estagiários, com duração de 45 minutos. Todas as entrevistas transcorreram em clima de cordialidade e de muita receptividade por parte dos

professores colaboradores o que criou um clima agradável e bastante propício para a coleta das informações.

Assim, realizadas as entrevistas, entramos no momento que Meihy (1996) denomina de pós-entrevista, quando buscamos manter o contato com os nossos colaboradores, inclusive para o encaminhamento da transcrição das respectivas entrevistas. Nossa opção foi proceder à transcrição das entrevistas, na íntegra, inclusive com os vícios de linguagem, e posteriormente remetê-las aos nossos entrevistados para que fizessem a leitura, conferência, supressão e/ou acréscimos de trechos e falas e, posterior concessão dos direitos de utilização das respectivas entrevistas na redação da tese de Doutorado, em andamento. Nesse momento da pós-entrevista, os nossos colaboradores foram informados de que, embora a transcrição da sua entrevista tenha sido efetivada na íntegra, que as falas passariam, após conferência e cessão de direito de uso, por um processo de textualização, quando os vícios de linguagem, tais como repetições e interrupções de pensamentos, poderiam ser suprimidos.

No que se refere à textualização das entrevistas, Fonseca (1996) nos alerta para o fato de que

[...] os procedimentos de textualização são técnica e politicamente importantes para o processo de produção do conhecimento histórico. Entendo cada texto de História Oral como documento, fonte de conhecimentos, de ensinamentos para outras e futuras gerações. Neste sentido, não deve ser tratado apenas como mero documento historiográfico acessível aos especialistas, mas deve ser, também, acessível aos demais leitores e, para isto, é fundamental um texto claro e prazeroso que consiga expressar a riqueza da experiência vivida pelos sujeitos. A tarefa de textualização no trabalho historiográfico exige um posicionamento do autor. Primeiramente, é preciso clarificar as obrigações éticas que envolvem o trabalho. E, em segundo lugar, é necessário deixar claro para a Academia que julga, e para o leitor os procedimentos utilizados para se chegar ao texto final de cada história. Isto evita, a meu ver, críticas e preconceitos em relação à História Oral, além de permitir ao leitor conhecer o processo de construção do trabalho, seus bastidores e o contexto geral da produção. (FONSECA, 1996, p.58)

Importância especial foi atribuída ao momento da transcrição das entrevistas, feitas pelo próprio pesquisador, atentando para o que nos adverte Meihy (1996), no sentido de que a transcrição destina-se à mudança do estágio da gravação oral para o escrito. Portanto, a transcrição das entrevistas constituiu a primeira versão escrita do depoimento. Segundo Meihy (1990), “há três formas de se portar face às transcrições: 1) tradicional, que implica fidelidade absoluta ao que foi dito, 2) conciliatória, que estabelece uma média entre o que foi dito e o que foi vertido em documento, e 3) livre, técnica que se rende às ideias e não às

palavras” (p.28). Assim, optamos pela transcrição tradicional, buscando reproduzir, com fidelidade, tudo que foi dito, sem cortes nem acréscimos.

Segundo Fonseca (1996), após a realização das entrevistas, segue-se a fase de transcrição, que é um processo “lento, criativo e carregado de emoções, pois revive-se todo o momento anterior com uma densidade impressionante” (p.49). Portanto, a autora aconselha que o momento da transcrição seja iniciado imediatamente após a realização das entrevistas para que “os bastidores do encontro possam ser recuperados com maior precisão”, haja vista que a transcrição, conforme continua aconselhando a autora:

É o momento de reviver a experiência, de aprofundar-se no conhecimento do outro, de captar e sentir as suas (do narrador) e as minhas (do entrevistador) angústias, certezas, inseguranças nos detalhes de entonação de voz, reticências, silêncios, nas construções e desconstruções de frases, repetições e negações (FONSECA, 1996, p 52).

Assim procedemos na condução de nossa investigação. Tão logo realizávamos as entrevistas e, conforme acertado com os colaboradores, procedemos à transcrição, na íntegra das entrevistas e, posteriormente, encaminhávamos o texto para os entrevistados, para que procedessem à leitura e à conferência, sempre deixando claro que eles tinham total liberdade para suprimir e/ou acrescentar frases e trechos que julgassem necessários e nos colocando totalmente à disposição para novos encontros, novos esclarecimentos.

Após a conferência e aprovação dos textos relativos às transcrições das respectivas entrevistas, todos os sujeitos colaboradores concordaram com a cessão de suas entrevistas para uso exclusivo na presente tese e, para tanto, assinaram o termo de cessão de entrevista, conforme modelo em anexo.

Conforme anunciado anteriormente, e atendendo exigências do Comitê de Ética em Pesquisa, que aprovou a realização da presente investigação, ficou acertado com os colaboradores que lhes seriam garantidos os critérios mínimos de invisibilidade e de confidencialidade, resguardando-lhes a identidade, bem como instituições de ensino a que estão vinculados. No entanto, considerando os pressupostos metodológicos da História Oral Temática e, por orientações da Banca Julgadora, por ocasião do exame de qualificação, optamos por atribuir aos sujeitos colaboradores da pesquisa, ao utilizarmos de suas vozes, o mesmo critério e valor das normas técnicas da ABNT para citações de livros, ao identificar uma obra. Essa opção se justifica pela convicção de que os sujeitos das entrevistas são autores de suas histórias. Para tanto, entramos em contato com os sujeitos colaboradores e solicitamos

autorização para tal procedimento e todos concordaram com a identificação dos seus respectivos nomes, assinando, para tanto, os respectivos termos de cessão, conforme modelo em anexo.

Assim, concordaram e efetivaram sua co-participação na presente pesquisa, concedendo entrevistas e partilhando seus saberes, seus fazeres e pensares os sujeitos colaboradores, constantes do quadro abaixo:

QUADRO 9 Sujeitos que participaram da Pesquisa

Estado	Sujeito Colaborador	Nível de Atuação	Tempo de Experiência com o Estágio
Espírito Santo	VALLADARES	Supervisora de Estágio	17 anos
	BARROS	Parceira no Estágio	02 anos
Rio de Janeiro	JANER	Supervisor de Estágio	11 anos
	PEREIRA	Parceiro no Estágio	02 anos
Minas Gerais	BARBOSA	Supervisor de Estágio	04 anos
	SANTOS	Parceiro no Estágio	15 anos
São Paulo	UGLAR	Supervisora de Estágio	03 anos
	CAVALCANTI	Parceiro no Estágio	02 anos

Fonte: Elaboração própria, a partir de dados constantes nas entrevistas orais realizadas.

Nesse sentido, vencidas as etapas de produção das fontes orais, de acordo com os procedimentos metodológicos da História Oral Temática (MEIHY, 1996), deparamo-nos com o grande desafio de análise, conforme salienta Delgado:

O maior desafio da análise das entrevistas consiste no fato de, valendo-se de depoimentos individuais e, por decorrência, singulares, construir evidências e estabelecer correlações e análises comparativas que possam contribuir para que os objetivos da pesquisa sejam alcançados da melhor forma possível (DELGADO, 2006, p. 29).

Diante de tal desafio, encontramos em Santos e Araújo (2007, p. 194) a instrução acerca da necessidade de um posicionamento quanto à utilização da História Oral, que pode ser adotada como técnica ou como método. Conforme salientam os autores,

A História Oral é uma fonte rica e complexa, há, no entanto, uma decisão metodológica a se tomar nesse campo que é a opção de usar essa fonte como uma técnica ou como um método. Utilizada como técnica, a História Oral é subsidiária de outra fonte. Comporta-se, no entanto, como recurso importante para completar falhas ou lacunas constantes de outra documentação. Na acepção de método, tem o seu lugar como fonte principal

da investigação e envolve um conjunto de entrevistas, que funciona como amostragem significativa, expressiva, pela qual, elementos essenciais do universo em análise devem estar presentes. Como método, configura-se, então, como o fundamento da pesquisa com procedimentos claros (SANTOS e ARAÚJO, 2007, p. 194-195).

Assim, nossa opção foi por adotar a História Oral Temática como técnica na produção das fontes orais e, a partir dessa produção, ancorados em Queiroz (1988) e no exercício por esclarecer as questões de investigação e alcançar as metas anunciadas, optamos por proceder à ordenação dos depoimentos, nem sempre narrados de forma linear, pautados na técnica Análise de Conteúdos formulada por Bardin (1988), que a concebe como

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas abordagens (BARDIN, 1988, p.42).

A opção pela análise das fontes orais utilizando-se dos pressupostos da Análise de Conteúdos proposta por Bardin (1988) se pauta, também, pelas recomendações de Delgado (2006, p.29-30) ao afirmar que:

As seguintes etapas podem, em muito, contribuir para a interpretação das entrevistas: análise temática de seus conteúdos, destacando-se temas gerais; [...] realizar agrupamento de um conjunto de entrevistas no qual cada depoimento possa se constituir como unidade especial, e o conjunto deles possa ser cruzado, comparando-se as versões e as informações obtidas.

Delgado (2006, p. 30) ainda justifica a sua proposição diante dos inúmeros desafios que envolvem a utilização da metodologia da História oral, destacando-se os limites e perspectivas da pesquisa histórica do tempo presente, “[...] envolto por emoções recentes, traduzidas de maneira muito marcante nas falas, nas omissões, nos silêncios e nos lapsos de cada depoente, pelo cruzamento das fontes orais”

A técnica Análise de Conteúdo exige que se parta, inicialmente, da constituição de um *corpus* de documentos para que sejam submetidos aos procedimentos analíticos, cuja análise se realiza a partir de três momentos consecutivos, quais sejam: a pré-análise, a exploração do material e, o momento de tratamento dos dados, a inferência e a interpretação.

A pré-análise se constitui no que Bardin (1988) chama de “leitura flutuante”. É o primeiro contato com os documentos e, portanto, momento em que surgem hipóteses e informações provisórias de acordo com o quadro teórico que embasa o estudo. No entanto,

conforme salienta a autora, nem sempre as hipóteses são estabelecidas na pré-análise, elas podem surgir, assim como as questões norteadoras, no decorrer da pesquisa. Os textos oriundos de transcrições das entrevistas realizadas, no presente estudo, constituíram o *corpus* da pesquisa.

O segundo momento da técnica Análise de Conteúdo corresponde à exploração do material. Essa é a etapa mais longa e exaustiva, constituindo-se no momento em que os dados brutos das entrevistas são codificados e transformados para uma forma mais organizada, de maneira a possibilitar sua agregação em unidades de sentido. De acordo com Bardin (1988), a organização da codificação compreende três escolhas:

[...] o recorte (escolha das unidades); a enumeração (escolha das regras de contagem) e a classificação e agregação (escolha das categorias). Portanto, codificar implica em proceder ao recorte nos temas, que é a escolha das unidades de registro e a escolha de categorias, por meio de classificação e agregação (BARDIN, 1988, p. 104).

De acordo com Laville e Dionne (1999), uma forma rica de se trabalharem os conteúdos é recortá-los em temas, ou seja, em fragmentos que traduzem uma ideia particular, que poderá ser um conceito ou a relação entre diferentes conceituações. Como unidade de registro, o tema é a unidade que se desprende naturalmente do texto analisado. Assim, depois de realizada a codificação dos dados, eles foram categorizados, tomando de Bardin (1988, p. 37) a definição de categorias como sendo “uma espécie de gavetas ou rubricas significativas que permitem a classificação dos elementos de significação constitutivas da mensagem”.

Para classificar os elementos em categorias, observou-se, conforme nos adverte Bardin (1988), a necessidade de investigar e considerar o que cada um desses elementos tem em comum com os outros, ou seja, categorizar exige um agrupamento por unidades de sentido, que tem como pressuposto promover a passagem dos dados brutos a dados organizados. Nessa perspectiva, a categorização tem como primeiro objetivo fornecer, por condensação, uma representação simplificada dos dados brutos, o que permite reunir um maior número de informações a partir de uma esquematização e, assim, correlacionar dados para compreendê-los. Assim, classificar elementos em categorias impõe que se observe, ao mesmo tempo, o que cada elemento tem em comum e o que o diferencia dos demais. Nesse sentido, entre as várias possibilidades apontadas por Bardin (1988), como possíveis para a realização da análise de conteúdo, tais como a análise categorial, de avaliação, de enunciação, de expressão, de

relações e de discurso; optamos por utilizar, no presente estudo, a técnica Análise Categorical, que conforme salienta a referida autora,

Funciona por operações de desmembramento do texto em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos. Entre as diferentes possibilidades de categorização, a investigação, dos temas, ou a análise temática, é rápida e eficaz na condição de se aplicar a discursos diretos (significações manifestas) e simples (BARDIN, 1988, p. 153).

Assim, efetivados os momentos da pré-análise, bem como da exploração do material (fontes orais produzidas), foi possível delinear as seguintes categorias de análise, sobre as quais nos debruçamos no terceiro momento: a importância do Estágio Curricular Supervisionado para a formação docente e os limites e perspectivas do Estágio Curricular Supervisionado.

Assim, por meio da Análise de Conteúdos das entrevistas realizadas com os professores supervisores e parceiros na implantação do Estágio Curricular Supervisionado em cursos de formação de professores de Geografia de instituições Federais de Ensino na região Sudeste do Brasil e, pelo cruzamento das fontes orais, oriundas de tais entrevistas com pesquisa documental e bibliográfica acerca do Estágio Curricular Supervisionado na formação docente¹⁵, foi possível traçar um retrato da objetivação do Estágio Curricular Supervisionado nos Cursos de Formação de Professores de Geografia e, assim, compreender e explicar as práticas formativas implantadas e sonhadas por tais sujeitos.

¹⁵ Informação que consta sobretudo na Seção I.

3. VOZES DE PROFESSORES SUPERVISORES E PROFESSORES PARCEIROS QUE ATUAM EM INSTITUIÇÕES SITUADAS NA REGIÃO SUDESTE

Nesta seção, apresentamos, a partir das vozes de nossos oito sujeitos, uma apreensão daquilo que eles manifestaram sobre as condições de trabalho e sobre a realização propriamente dita do Estágio Curricular Supervisionado nas instituições Superiores e na Escola Básica. Os dados que serão apresentados a seguir foram organizados segundo a técnica Análise de conteúdo como detalhamos na seção anterior. Portanto, aqui descrevemos em alguns momentos tal e qual as vozes dos sujeitos e em outros aplicamos de modo mais focado as unidades de sentido.

Apenas para ressaltar as vozes que são transcritas dizem respeito a quatro professores parceiros, aqueles que recebem os estagiários na Escola Básica, e quatro professores supervisores, aqueles que são responsáveis na Universidade pela organização dos Estágios Curriculares Supervisionados, também como foi detalhado na seção anterior.

3.1 Os sujeitos em suas vozes: descrição e análise

Apresentamos nossos sujeitos na mesma sequência em que foram entrevistados e iniciamos pelos professores parceiros. No tocante a tais professores, as condições de trabalho, tais como encargos didáticos, isto é, o número de aulas semanais que compõem um cargo de trabalho, a média de alunos por sala, entre outros, são bastante semelhantes em todas as unidades de ensino nas quais os estudantes universitários cumprem seus estágios. Outra semelhança é o fato de esses professores parceiros necessitarem complementar os seus rendimentos financeiros, o que os obriga a dobrar cargos, seja na situação de professores efetivos (com concursos públicos), seja com contratos temporários, seja ainda, com cargos em instituições particulares de ensino. E também complementarem sua renda em atividades

distintas da profissão docente. Nesse caso particular, o professor exerce “duas profissões”. A esse respeito podemos exemplificar com o excerto da professora parceira capixaba:

[...] eu sempre trabalhei na Prefeitura Municipal de [...]. Já trabalhei no Estado e em escola particular. Eu tenho praticamente o mesmo tempo em escola particular e em escola pública. Só que nos últimos anos eu só estou em escola pública. Eu fiz outro concurso aí eu estou com duas cadeiras aqui e deixei a escola particular de lado [...] (BARROS, 2010).

A professora parceira do Estado do Espírito Santo é licenciada em Geografia e possui Pós-Graduação *lato sensu* (Especialização) em Educação. Atualmente, está com dois cargos efetivos na rede pública municipal, trabalhando nos turnos matutino e noturno, com uma média de doze turmas e mais de 300 alunos. Ainda assim, ela se considera em situação de conforto, por não ter que se desdobrar mais e trabalhar em escola da rede particular como já fez em outros momentos de sua carreira.

O professor parceiro de Minas Gerais possui Licenciatura em Geografia, é especialista em Educação Inclusiva e mestrando em Geografia. Segundo ele, mantém um cargo docente efetivo no Ensino Fundamental da rede pública estadual, em que ministra dezoito aulas semanais. Ministra, também, aulas em uma instituição privada de ensino no nível médio. Além, como já mencionado, de estar regularmente matriculado no Programa de Mestrado em Geografia da Instituição Federal de Ensino. Esse professor recebe alunos do Curso de Licenciatura em Geografia, como estagiários, na escola estadual em que trabalha, que são oriundos da mesma Instituição na qual está cursando o Mestrado. Ademais, é membro atuante da Diretoria do Sindicato dos Trabalhadores de Ensino do Estado de Minas Gerais.

Já o professor parceiro do Estado do Rio de Janeiro, que também é licenciado em Geografia, exerce apenas um cargo docente, mas mantém outra atividade profissional para complemento de sua renda. Diz ser apaixonado pela Educação e iniciou um curso de especialização na área educacional, que não pôde concluir, devido à necessidade de se dedicar à sua outra atividade profissional, conforme informa:

[...] resolvi dar aulas, porque na verdade eu trabalho com teatro. Eu sou iluminador de teatro e eu me apaixonei pela Educação (aspas) e quis participar desse processo, e [...] não que eu tenha me desapaixonado. Eu continuo apaixonado, mas com um pé atrás. A Educação me proporciona muitas alegrias, mas também muitas reflexões e também muitos aborrecimentos [...] (PEREIRA, 2010).

O fator de sua desilusão com a Educação está diretamente relacionado com a baixa valorização financeira dos educadores, o que o impede, segundo nos afirmou, de viver somente da Educação. Assim, mantém apenas um cargo docente, com contrato temporário na rede estadual de ensino, no período noturno, onde recebe alunos estagiários. Segundo ele, na oportunidade da entrevista, planejava assumir aulas em um cursinho social preparatório para o vestibular, no qual atuaria como professor voluntário.

O professor parceiro do Estado de São Paulo mantém dois cargos docentes. Ele atua na rede Estadual de Ensino, nível médio, onde recebe alunos estagiários em Geografia, trabalhando nos turnos matutino e noturno: um cargo na condição de professor efetivo e outro com contrato temporário. O professor parceiro paulista é licenciado em Geografia e também possui curso de Pós-Graduação (*lato sensu* - Especialização) em Educação, com pretensões de tentar seleção para o Mestrado no próximo ano.

Quanto aos professores supervisores entrevistados, considerando que todos atuam em instituições Federais de Ensino Superior¹⁶, situadas na Região Sudeste do Brasil, no que se refere às condições de infraestrutura para efetivação do trabalho docente, há variações nesse grupo, notando-se que algumas das instituições estão à frente, lutando para garantir melhores condições de trabalho, como veremos a seguir.

Nossa entrevistada do Estado do Espírito Santo atua há cerca de vinte anos com a formação docente, dos quais dezessete foram dedicados ao Estágio Curricular Supervisionado. É licenciada em Geografia. Possui especialização em Planejamento Educacional, Mestrado e Doutorado em Educação e suas pesquisas são sobre a formação de professores. Convicta da importância e da função do Estágio Curricular Supervisionado na formação docente, relata as dificuldades encontradas e superadas para o desenvolvimento de suas atividades. Em sua instituição, ainda não existe nenhum tipo de convênio com a rede estadual, municipal e/ou particular do ensino básico; bem como nenhum setor técnico-administrativo encarregado de fazer contatos com professores parceiros e escolas-campo para inserção de seus alunos estagiários. Segundo informa, tais contatos são feitos pelos próprios

¹⁶ A Lei 8.112, de 11 de dezembro de 1990, que dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais e institui sistemática para avaliação de desempenho dos servidores da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, garante, entre outras atribuições e não obstante as várias alterações sofridas ao longo do tempo, o princípio de isonomia entre os servidores. Isso sugere que os profissionais integrantes da Carreira Docente Superior das várias Instituições Federais de Ensino, mantenham condições semelhantes de trabalho e de progressão funcional.

professores supervisores e ficam mais no âmbito das relações interpessoais do que interinstitucionais:

Somos nós professores supervisores de Estágio que fazemos o contato com as escolas, solicitando a realização do Estágio. Uma das coisas que me incomoda muito é que passa pelo pessoal. Não é uma relação institucional. E quando passa pelo pessoal há o problema sério de estabelecimento de território de poder em que você com amizade estabelece uma territorialização e daí é comum ouvir dos professores que recebem estagiários: -- eu recebo, porque são seus alunos [...], recebo porque o professor supervisor fez parte da equipe formadora da rede; recebo porque ela me foi simpática ou então eu não recebo porque vai me atrapalhar, ou vai me incomodar [...] então passa muito pelo pessoal e acaba se desgastando [...] Ainda há outro problema sério ocasionado pela multiplicação das faculdades particulares e públicas também. Isso gera uma quantidade de estagiários imensa e a escola que antes, muitas vezes, fazia o contato com a gente porque era um privilégio eles receberem professores da universidade, com seus estagiários, porque dentro haveria um sopro de oxigenação, de inovação no cotidiano da escola, agora se sente incomodada com a quantidade de estagiário (VALLADARES, 2010).

A professora continua relatando as dificuldades encontradas devido à falta de convênios com a rede pública de ensino. Dificuldades que não se caracterizam como obstáculos apenas para os professores supervisores, mas também para as próprias escolas que recebem alunos estagiários, devido à grande demanda por campo para realização do Estágio, decorrente, principalmente, da ampliação de cursos de formação docentes, com instalação de várias instituições Superiores particulares. Bem como com o aumento do número de vagas nos diferentes cursos de formação docente das instituições Públicas.

[...] esses dias eu estava na escola-campo, com meus treze alunos estagiários e, de repente, apareceram mais quatro estagiários de Educação Física, mais seis de Psicologia, mais dois de Serviço Social [...]. Então a quantidade de estagiários era superior a quantidade de professores na escola e aí tem uma coisa de espaço físico, porque já não era mais só uma questão de territorialização de poder, subjetiva, abstrata [...] era uma questão física mesma. Onde colocar esse pessoal? (VALLADARES, 2010).

Segundo essa professora, apesar da não institucionalização de um convênio com a rede municipal de ensino, o convênio existe de forma tácita. Inclusive a Secretária Municipal de Educação informou em reunião com professores do Centro de Educação da sua Instituição que todas as escolas da rede municipal estavam à disposição para receberem alunos estagiários. No entanto, ao contatar docentes de tal rede o que prevalece é a problemática da territorialização, como explicitado anteriormente, sendo comum ouvir de tais professores que já deram suas respectivas quotas de contribuição, pois receberam alunos estagiários em semestres anteriores. Desde já se nota a necessidade de formalização de convênios com vistas

a profissionalizar as relações de parcerias, saindo do âmbito puramente pessoal em que a territorialização pode ser manifestada.

No Estado de Minas Gerais, o supervisor de Estágio entrevistado possui apenas quatro anos de experiência na formação docente, atuando especificamente com o Estágio. No primeiro ano, trabalhou em uma Instituição Federal de Ensino do Estado do Tocantins e nos três últimos anos, após aprovação em concurso público, na IFES mineira. O referido professor é licenciado em Geografia, mestre e doutor em Geografia. No Mestrado, sua linha de pesquisa foi o ensino de Geografia e, no Doutorado trabalhou com Epistemologia da Geografia.

Na instituição mineira na qual atua o supervisor mencionado existe um setor técnico-administrativo encarregado de manter convênio com a rede pública (estadual e municipal) de ensino para efetivação das atividades do Estágio Curricular Supervisionado. Esse setor, além de fornecer a relação das escolas com possíveis vagas para receberem alunos estagiários, facilitando o trabalho de busca por campos de estágio por parte dos professores supervisores e por parte até dos alunos licenciandos, também cuida da efetivação do seguro de vida do estagiário conforme preceitua a Resolução CNE/CP 01/2002.

Conforme o mesmo supervisor, os alunos estagiários não têm que, necessariamente, desenvolver as atividades de Estágio nas escolas conveniadas, tendo liberdade para procurar outras instituições de ensino. Inclusive da rede particular desde que, no caso de optarem por ela o próprio aluno faça o pagamento do respectivo seguro. O setor de Estágio de sua instituição não aceita nem valida as atividades do Estágio caso o licenciando opte por outra unidade e esteja descoberto do seguro obrigatório.

Aqui temos um convênio com todas as escolas do Estado e do município. Com as escolas particulares não se tem um convênio e, nesse caso, o aluno vai por conta, mas aí ele tem que fazer um seguro particular, porque automaticamente as escolas estaduais e municipais, já tem o seguro, que consta do convênio. O seguro obrigatório lá já está pago. Quando o aluno vai para a escola particular ele é obrigado a fazer e pagar o próprio seguro, porque não podemos liberar o Estágio sem o pagamento do seguro (BARBOSA, 2010).

Embora na instituição do supervisor mineiro haja o setor de coordenação do Estágio, o que já facilita sobremaneira o trabalho dos professores supervisores, esse setor não se responsabiliza por fornecer o número de vagas para estagiários disponibilizadas em cada

unidade de ensino da rede conveniada¹⁷. Aos alunos estagiários são fornecidas apenas a relação das escolas passíveis de se desenvolver o Estágio e os mesmos se responsabilizam por entrar em contato com elas mesmas. O aluno depois de ter a vaga para estagiar assegurada pela Escola Básica parceira, comunica o respectivo supervisor de Estágio de sua Licenciatura e somente a partir disso é que o supervisor inicia seu trabalho com o aluno. Nesse sentido vem abaixo a informação do professor supervisor da Instituição mineira.

Os alunos tem liberdade para escolherem as escolas que vão estagiar e, posteriormente, nós entramos em contato com as escolas, conversamos com a direção e verificamos. O ano passado, algumas escolas estavam sobrecarregadas de alunos estagiários e elas reclamaram, porque não são só os alunos da Geografia, tem alunos da História, da Letras, de todas as Licenciaturas e até a própria Pedagogia que envia alunos estagiários para as escolas também. E as escolas se sobrecarregam [...] e tem algumas escolas que os alunos preferem mais, pelo professor. Tem professores que são mais receptivos, tem professores que realmente orientam, e aí os alunos ficam muito mais tranquilos para trabalharem e com isso vão passando a “fama” da escola e do professor. (BARBOSA, 2010).

Esse último fragmento leva-nos a pensar na importância do estabelecimento de uma relação de parceria institucionalizada de direito e de fato entre professores supervisores e professores parceiros, tendo em vista a responsabilidade de cada um no que tange a efetivação do Estágio Curricular Supervisionado na formação de professores de modo geral e particular. A informação de que alunos estagiários optam por desenvolverem suas atividades de Estágio em determinadas unidades, em detrimento da receptividade e orientação dos professores que recebem esses alunos sinaliza a premência e mesmo urgência de se buscar uma aproximação verdadeiramente institucional com tais profissionais, reitera-se.

No Estado do Rio de Janeiro, o professor supervisor entrevistado também é licenciado em Geografia, com Mestrado e Doutorado em Educação, cujas pesquisas versaram sobre o ensino de Geografia. Possui pós-doutoramento na área de desenvolvimento humano. Informou-nos que mesmo antes de concluir sua Graduação, já se iniciou na carreira docente, tendo ministrado aulas nos níveis Fundamental e Médio, em escolas públicas e particulares do Estado de Minas Gerais, onde fez sua Graduação. Iniciou sua carreira no Ensino Superior, mais especificamente com o Estágio Curricular Supervisionado, no ano de 1995, atuando como professor em regime de contrato temporário em uma instituição pública e em outra particular também no estado de Minas Gerais. Atualmente e após aprovação em concurso público para o cargo docente, está há cerca de seis anos atuando com o Estágio Curricular

¹⁷ O convênio firmado abrange todas as licenciaturas oferecidas pela Instituição.

Supervisionado na Instituição Federal de Ensino do Estado do Rio de Janeiro. Note-se que esse professor estudou em Minas Gerais e atua profissionalmente no Rio de Janeiro.

Observamos que a Instituição na qual o professor supervisor responde pelo Estágio Curricular Supervisionado, situada no Rio de Janeiro, está à frente das demais instituições no que se refere às condições de infraestrutura para a efetivação do Estágio Curricular Supervisionado. Segundo nosso entrevistado, eles contam com uma subcoordenadoria de apoio à prática pedagógica discente, que se encarrega de coordenar a realização dos estágios de todas as Licenciaturas mantidas pela Instituição. É função desse setor, além do contato e da manutenção do convênio com as escolas campo para realização do Estágio, disponibilizar para os professores supervisores, bem como para os alunos estagiários, a relação das escolas que têm vagas e recebem os licenciandos. Ainda, esse setor cuida do acompanhamento e do cumprimento de toda a parte burocrática do Estágio, como, por exemplo, seguro de vida dos estagiários.

Segundo esse supervisor, o Estágio Curricular Supervisionado em sua Instituição tem sido desenvolvido e implantado dentro de um projeto coletivo, abarcando todas as Licenciaturas e sob coordenação do setor de subcoordenadoria,

Então a gente tem um projeto coletivo de Estágio e as Licenciaturas todas seguem esse projeto coletivo e dentro do mesmo a gente constrói a autonomia de cada curso. A subcoordenadoria é um espaço decisório de uma série de situações em relação ao Estágio. Essa subcoordenadoria ela tem um papel importante, no sentido de que ela não só coordena e organiza os contatos de realização, os espaços de coletividade de troca, de conversa, de decisões, mas ela também resolve algumas questões de ordem prática, tipo em que local fazer o Estágio. Então a gente tem um convênio da subcoordenadoria com várias escolas públicas do município e do Estado do Rio. E a subcoordenadoria fornece uma lista das escolas que estão permitindo o Estágio. A lista é entregue aos alunos. E os alunos já vão direcionados, mas a partir dessa lista. [...] mas os alunos não precisam ficar fazendo o Estágio somente nessas escolas não. Eles podem procurar outras escolas, até porque nós temos um curso que atende a alunos de muitos cantos do Rio, da Baixada, tem gente que vem de Maricá etc., e a gente vai ver a necessidade deles fazerem Estágio nesses municípios (JANER, 2010).

De acordo com o professor supervisor carioca o Estágio Curricular Supervisionado coletivo realiza-se do seguinte modo:

[...] a Licenciatura daqui, ela segue mais ou menos a um projeto comum para todos os cursos. Nós temos quatro momentos do Estágio, que é a prática um, dois, três e quatro. As horas estão divididas em uma média de 100 horas para cada um, perfazendo um total de 400 horas, sendo que a primeira a gente dá mais ênfase na teoria e na pesquisa enquanto que nas demais a gente inverte.

Isso é o coletivo de toda a universidade; não só por uma questão legal, mas por uma decisão também do coletivo. Toda a Licenciatura segue mais ou menos essa dinâmica, com ementas mínimas para cada uma dessas disciplinas para todos os cursos de Licenciatura, dentro disso, a gente cria os programas para os respectivos cursos. O Estágio não foi pensado por curso ou área, mas no tipo de qualidade na formação de professores que nós queremos para a universidade, independente de ser para a Geografia, para a Física, a Química, a Letras [...]. E dentro desse projeto está o foco na ideia da formação do professor pesquisador. Esse é o foco do projeto: a pesquisa (JANER, 2010).

No Estado de São Paulo, conforme informações da professora supervisora entrevistada, a necessidade de parceria institucional de direito e de fato para efetivação das atividades inerentes ao Estágio Curricular Supervisionado se mostra de maneira ainda mais gritante. Essa afirmação deve-se ao fato, sobretudo, às condições de infraestrutura para efetivação do Estágio que são as mais carentes entre todas as instituições às quais se vinculam os supervisores de Estágio, sujeitos desta pesquisa, não obstante o esforço e desprendimento da professora supervisora na superação das dificuldades cotidianas.

Essa supervisora paulista é a única docente efetiva de sua Instituição, responsável por coordenar o Estágio Curricular Supervisionado em Geografia. Ela é bacharel e licenciada em Filosofia. É mestre em Filosofia (cuja linha de pesquisa é Ética e Filosofia) e está cursando doutoramento em Educação e sua pesquisa volta-se para a formação e identidade docente. Iniciou suas funções na formação docente no ano de 2007, após aprovação em concurso público tendo assumido o Estágio Curricular Supervisionado do curso de Licenciatura em Geografia devido a aposentadoria do único docente da área que existia.

Segundo ela, em sua instituição existe um setor de Estágio, mas ele só cuida da parte burocrática, do tipo: atestados de frequência de estagiários nas escolas-campo. Por ser coordenado por profissionais técnico-administrativos que não têm formação pedagógica e, talvez por isso, não compreendam as especificidades da formação docente, burocratizam e dificultam ainda mais o desempenho de suas funções. Nesse sentido, a instituição dessa supervisora não mantém nenhum tipo de convênio e as relações com as unidades escolares em que se efetivam o Estágio são mais no âmbito interpessoal, por meio de contatos diretos estabelecidos entre os alunos estagiários, professora supervisora e professores parceiros. É exatamente devido a essa particularidade que fizemos a afirmação acima: a Instituição paulista na qual atua a respectiva supervisora é, entre todas, a menos estruturada para realizar o Estágio Curricular Supervisionado, no caso, o da Licenciatura em Geografia.

Como única docente responsável não apenas pelo Estágio Curricular Supervisionado, mas também por disciplinas teóricas voltadas para a formação pedagógica do curso de Licenciatura em Geografia, segundo a mesma os contatos com as unidades escolares, bem como com professores parceiros para a efetivação do Estágio Curricular Supervisionado, são feitos pelos próprios alunos estagiários, conforme podemos observar no fragmento a seguir:

Até agora, o professor supervisor entrava em contato com as escolas, tentando sempre manter uma diversidade: escolas municipais e estaduais da rede pública do centro e da periferia, bem como escolas particulares de elite e de classe média-baixa. No entanto, devido ao grande número de atividades, de alunos estagiários e o fato de ser somente eu a responsável pelo Estágio aqui na nossa instituição, os contatos com as escolas campo também tem sido feito pelos próprios alunos estagiários [...] (UGLAR, 2010).

Na Instituição situada no Estado do Espírito Santo, a respectiva professora supervisora informa que o Estágio Curricular Supervisionado está dividido em dois: Estágio Curricular Supervisionado I e II, com carga horária de 200 horas cada e são oferecidos no sexto e oitavo períodos respectivamente. São constituídas, em média, três turmas de Estágio Curricular Supervisionado I e três turmas de Estágio Curricular Supervisionado II, por semestre, com um total aproximado de 40 alunos estagiários em cada Estágio, isto é, as três turmas de cada Estágio (I e II), são de aproximadamente doze alunos cada. Para acompanhar essas turmas, são destinados três professores supervisores, dos quais, no momento da entrevista, dois são efetivos e um encontra-se em contrato temporário¹⁸. Ainda segundo essa professora supervisora, esses três professores além de responderem pelo Estágio Curricular Supervisionado, responsabilizam-se por outras disciplinas didático-pedagógicas tanto do Curso de Licenciatura em Geografia (Didática, Tópicos Especiais de Ensino, Orientação de Trabalhos de Conclusão de Curso), como da Licenciatura em Pedagogia (Geografia: conteúdo e metodologia de ensino).

Somando-se às dificuldades enfrentadas diariamente e relacionadas ao grande número de disciplinas e turmas a serem atendidas, a professora supervisora capixaba informa, também, as dificuldades que tem encontrado ao planejar suas atividades, esbarrando-se

¹⁸ Contratado temporariamente para substituir um professor supervisor que encontrava-se, à época da entrevista, afastado integralmente de suas funções em processo formativo: cursando o Doutorado.

constantemente na questão do grande número de alunos estagiários¹⁹ a serem distribuídos em várias escolas campo.

Aqui temos turmas grandes e as escolas não querem aceitar mais que quatro ou cinco estagiários. Não há como se deslocar rapidamente de uma escola para outra, com o trânsito cada vez mais complexo aqui em nossa cidade. [...] E a gente faz um acompanhamento estando numa escola e noutra. As vezes meio horário em uma escola e meio horário em outra, ou um dia em uma escola e outro dia em outra escola... e tentando verificar como que esses meninos tem agido, buscando contribuir com uma provocação reflexiva, com um acompanhamento mais próximo, que não seja um assistencialismo, mas que seja um acompanhamento de mediação entre eles alunos-professores e o conhecimento... Mas eu percebo, ainda assim, que esse modelo de Estágio também já se esgarçou por si. A tentativa feita de que cada aluno fosse para um... ou pelo menos um grupo mais reduzido de alunos fosse para uma escola mais próxima de sua casa, uma escola onde eles tecessem laços de afeto, que fossem acolhidos com mais carinho, que eu acho que isso é muito importante, que vai fazer uma diferença imensa, ainda esbarra na multiplicidade de escolas que teríamos que visitar e que se torna inviável. Então o planejamento depende muito da turma com a qual que a gente vai trabalhar. Muitas vezes a gente faz um planejamento e quando você está com o grupo de alunos você tem que alterar, porque aquele tipo de Estágio não resolve o problema daquela turma, não se adéqua a turma... então você fica meio que nessa situação de criar o caminho caminhando... (VALLADARES, 2010).

No que se refere a questões de condições do trabalho docente, tais como número de turmas, alunos estagiários e escolas-campo a serem visitadas, os professores supervisores mineiros são os que apresentam melhores condições de infraestrutura, conforme nosso entrevistado. Na instituição situada em Minas Gerais, o Estágio Curricular Supervisionado é dividido em quatro disciplinas: Estágio I, II, III e IV. Segundo o professor supervisor entrevistado, os Estágios II, III e IV têm uma carga horária de 108 horas práticas cada um, a serem cumpridas na Escola campo e mais 30 horas teóricas, que são cumpridas na Universidade. O Estágio I tem uma carga horária menor, de 45 horas de aulas teóricas com vistas a fornecer um embasamento teórico para o estagiário e, posteriormente, quinze horas de atividades apenas de observação, a serem cumpridas na escola campo. As quatro disciplinas de Estágio são assumidas pelos quatro professores supervisores, todos efetivos, com contrato de trabalho em regime de Dedicação Exclusiva. Segundo o entrevistado, devido ao Estágio Curricular Supervisionado em sua Instituição ser dividido em quatro disciplinas, geralmente cada professor assume uma turma, cabendo, em média, de quinze a vinte alunos estagiários

¹⁹ Lembre-se que em média são 40 alunos para cada Estágio (I e II). Esses 40 alunos-estagiários são desdobrados em três turmas, com média de doze alunos cada, significando que o professor supervisor, se responsabiliza, por três turmas, que somadas se constituem em uma média de 40 alunos a serem acompanhados.

por professor supervisor. Isso possibilita um trabalho mais efetivo, significativo e próximo ao licenciando:

Com essas condições dá para a gente orientar de maneira legal, dá para a gente trabalhar melhor, dá para a gente ter um atendimento individualizado. Isso é muito importante, porque cada aluno tem as suas dificuldades, cada um tem o seu problema... o laboratório de ensino fica lotado de alunos e nós atendemos individualmente cada aluno. Eles relatam individualmente os problemas enfrentados e vamos discutindo, buscando alternativas para o que eles estão fazendo em sala de aula... com a nossa experiência passamos para eles uma estrutura didática e teórica (BARBOSA, 2010).

No Estado do Rio de Janeiro, segundo nosso supervisor entrevistado, o Estágio Curricular Supervisionado também está dividido em quatro disciplinas, cujas denominações são: Prática I, II, III e IV. A Prática I inicia-se a partir do sexto período do Curso de Licenciatura com uma carga horária teórica maior que a sua respectiva carga prática. Sua carga horária teórica é maior também quando comparada com as de Prática II, III e IV.

Aqui, nós temos quatro momentos do Estágio, que é a Prática I, II, III e IV. As horas estão divididas em uma média de 100 horas para cada uma, perfazendo um total de 400 horas. Sendo que a primeira a gente dá mais ênfase na teoria e na pesquisa nas demais a gente inverte. Isso é o coletivo de toda a universidade; não só por uma questão legal, mas por uma decisão também do coletivo. Toda a Licenciatura segue mais ou menos essa dinâmica (JANER, 2010).

Essas Práticas são assumidas por três professores supervisores, dos quais, à época da entrevista, um estava em regime de trabalho com contrato temporário, de 40 horas semanais, substituindo um docente efetivo que se encontrava afastado integralmente da Instituição em função de ter assumido a Secretaria Municipal de Educação no município. Os demais professores são efetivos todos com regime de trabalho de 40 horas, Dedicação Exclusiva.

Conforme o professor supervisor carioca, é grande o número de alunos e de turmas sob responsabilidade de cada professor supervisor. Isso somado às dificuldades causadas pela enorme distância geográfica entre local de residência dos vários licenciandos e a Instituição formadora, bem como entre uma escola campo e outra, constitui uma gama de obstáculos que prejudicam o acompanhamento adequado do licenciando. A esse respeito afirma:

Na verdade a gente tem acordado, em torno de 20 alunos, no máximo 25 alunos por professor supervisor. Claro que na prática isso acaba ultrapassando... Cada um de nós, professores supervisores, temos, geralmente três turmas de prática por cada semestre. Eu, nesse semestre, por exemplo, tenho três turmas de prática três. Cada turma tem em média de 23 alunos. [...] se o aluno está mais distante, mora mais longe, se ele está lá na

Baixada e não tem como fazer o Estágio aqui, então a gente entra em contato... a gente chegou a uma época atrás, a colocar, além das escolas que te falei, cadastradas na subcoordenadoria, algumas mais distantes... visando atender, por exemplo, alunos que moravam na Baixada... então criamos esse convênio. Aí, eles entram em contato com os professores e conversam sobre a possibilidade de fazer o Estágio lá e a gente entra em contato com o professor e acerta (JANER, 2010).

Vale retomar, no tocante ao Estado de São Paulo, as questões que dizem respeito à operacionalidade do Estágio Curricular Supervisionado por parte da professora supervisora. Nesse sentido, as condições de infraestrutura de trabalho oferecidas à professora supervisora entrevistada são as piores entre todos os supervisores ouvidos nessa pesquisa. Uma grande dificuldade enfrentada já de imediato refere-se ao fato de que a supervisora paulista não possui uma formação específica na área de ensino em Geografia, haja vista que sua Licenciatura e seu Mestrado são na área de Filosofia e o seu curso de Doutorado, em andamento, na área da Educação. Soma-se a isso o fato de que ela é a única docente efetiva do Curso de Licenciatura em Geografia, daquela Instituição, responsável pelo Estágio Curricular Supervisionado, ainda, é responsável tanto pelo Estágio Curricular Supervisionado como compartilha disciplinas da área pedagógica. Conforme afirma:

Trabalho aqui na minha Instituição, como docente efetiva, onde atuo na formação docente desde o ano de 2008. No entanto, com a aposentadoria do professor que anteriormente era o responsável pela cadeira de Estágio Supervisionado em Geografia, eu passei a substituí-lo, tendo iniciado o meu trabalho como supervisora de Estágio do curso de Licenciatura em Geografia no segundo semestre de 2010. [...] Atualmente somente eu sou a supervisora e não há previsão de mudança, já que as possibilidades de concurso para contratação docente no serviço federal são remotas. Como te disse anteriormente, sou efetiva e, com a aposentadoria do outro docente que se responsabilizava pelo Estágio, todas as atividades ficaram sob minha responsabilidade (UGLAR, 2010).

Observa-se que é a única docente responsável pelo Estágio Curricular Supervisionado, e tal responsabilidade foi mais ou menos compulsória, mediante a aposentadoria do docente que era responsável pelo Estágio anteriormente. Além de ter de cumprir as suas atividades docentes, tem que se desdobrar para concluir o Doutorado em Educação, em andamento, junto à Universidade de São Paulo. Certamente, essa não é uma condição profissional razoável para se atuar adequadamente com o Estágio Curricular Supervisionado.

Na Instituição Paulista, segundo a supervisora, o Estágio Curricular Supervisionado é dividido em quatro etapas atreladas à disciplina de Prática Pedagógica I, II, III e IV, com carga horária de 100 horas cada uma, com início no quinto período do Curso de Licenciatura,

e com uma média de 25 alunos por turma. E, ainda, oferecem-se duas disciplinas de Prática Pedagógica por semestre. Assim, por exemplo, no primeiro semestre letivo ofereceu-se a Prática Pedagógica I e III e, no segundo semestre, as Práticas Pedagógicas II e IV. Recorde-se que, para a localização e a inserção dos alunos estagiários nas escolas campo, os contatos — que já foram mantidos pelo professor supervisor — passaram a ficar a cargo dos próprios licenciandos.

Não obstante as condições de trabalho e de infraestrutura inadequadas ou deficientes, das instituições nas quais atuam os sujeitos professores supervisores, eles sinalizaram que fazem práticas alternativas destinadas ao desenvolvimento do Estágio Curricular Supervisionado em Geografia. Esses esforços têm sido empreendidos no sentido de superar os obstáculos mencionados. Outrossim, a importância da função do Estágio Curricular Supervisionado na formação de professores foi bastante evidenciada nas entrevistas por parte dos professores supervisores e professores parceiros. É o que veremos detalhadamente a seguir.

3.2 Importância do Estágio Curricular Supervisionado para a formação docente

Levando em conta que estamos aplicando a Análise de Conteúdo, uma das unidades de sentido que as entrevistas mostraram foi a importância que professores supervisores e professores parceiros atribuem ao Estágio Curricular Supervisionado. Exatamente por isso nos dedicaremos a ela.

A análise da legislação educacional e também da bibliografia específica sobre a matéria nos revelam que, historicamente, o Estágio Curricular Supervisionado e a Prática de Ensino sempre fizeram parte das preocupações e das discussões sobre a formação docente. Isso reforça a tese da sua importância da aproximação adequada do futuro professor ao seu contexto de trabalho durante a formação universitária. Vale lembrar, conforme já apresentado anteriormente, que a experiência do Estágio Curricular Supervisionado e da Prática de Ensino concentrada basicamente no último ano da Licenciatura contribui fartamente para a constituição do fenômeno da dicotomia entre a dimensão teórica e a dimensão prática na formação docente. Isso, inclusive, levou, conforme salientam Silva e Miranda (2008), o

Estágio Curricular Supervisionado a assumir uma natureza mais instrumental e técnica, desprovida dos fundamentos teóricos que deveriam permear o seu âmbito prático.

Um caminho possível para a superação dessa história dicotômica passa, segundo Pimenta e Lima (2010), pela constatação e pela consideração de que o Estágio Curricular Supervisionado, que é o nosso caso, se difere do Estágio Profissional propriamente dito. Enquanto o Estágio Profissional objetiva inserir o formando no campo de trabalho, no intuito de experimentar e exercitar a profissão, o Estágio Curricular Supervisionado visa, além de propiciar tal inserção, a que as discussões e reflexões decorrentes das observações e vivências realizadas no campo de Estágio integrem realmente o processo de formação do futuro professor. Isso significa conceber o campo de atuação no qual está inserido como objeto de análise, de investigação, ou seja, “campo de conhecimento” (PIMENTA e LIMA, 2010, p.24).

Considerar o Estágio Curricular Supervisionado como campo de conhecimento, conforme defendem as autoras acima, implica superar a tradicional redução a ele atribuída de ser principalmente uma atividade prática instrumental. Acreditamos que concebê-lo como campo de conhecimento pode ser um bom passo para se alcançar a interação acadêmica tão desejável entre cursos de Licenciatura e a escola campo. Isso significa que todos os sujeitos envolvidos são agentes formadores, ou seja, os professores supervisores e os professores parceiros são formadores igualmente. Assim, no presente estudo, buscamos nas entrevistas de nossos sujeitos colaboradores, a explicitação da importância atribuída ao Estágio Curricular Supervisionado para a formação de professores.

A professora parceira do Estado do Espírito Santo, por exemplo, ao considerar a importância do Estágio para a formação de professores, faz questão de enfatizar que busca ao receber alunos estagiários em suas salas de aulas propiciar-lhes o envolvimento com todas as etapas necessárias para se ministrar uma aula. Ela considera importante que o estagiário se envolva com o processo e se sinta parte integrante do mesmo,

Eu acho o Estágio importantíssimo para a formação do professor. Eu sempre acolho muito bem os estagiários, porque eu vivenciei isso um dia e o meu Estágio foi muito complicado. Na minha época, a gente chegava na escola, tinha um dia definido para dar uma aula e pronto. Hoje os Estágios eles estão mais tranquilos porque além de ministrar aulas, essa atividade não é imposta como a atividade mais importante. O estagiário vai participar de vários momentos da aula, da confecção, da elaboração do planejamento... Eu procuro sempre discutir com eles o tempo todo e eles estão se sentindo úteis, se sentindo como partes do processo... (BARROS, 2010).

Também o professor parceiro do Estado do Rio de Janeiro considera o Estágio Curricular Supervisionado de extrema importância por possibilitar ao futuro professor, com o contato com a realidade concreta da sala de aula, verificar seu “desejo” de continuar investindo na profissão. Ele também se refere à histórica dicotomia entre teoria e prática na formação de professores. Afirmar, ainda, que, com o contato com a sala de aula real, existe a possibilidade de fazer um contraponto entre a “visão romântica” da Educação — passada, segundo ele, pelos textos e pela Universidade como um todo — e a diversidade e pluralidade da realidade educacional brasileira. Acredita que isso provoque o “choque” que definirá ao futuro professor a continuidade, ou não de seu envolvimento e investimento na profissão docente. Em suas palavras,

Eu considero o Estágio fundamental, pois pode propiciar ao estagiário, após um contato com a realidade da Educação, do seu mundo de trabalho, verificar se realmente ele continua com o seu desejo, a sua paixão pela Educação, a sua vontade de continuar como educador, a vontade de continuar lecionando. (...) Porque o termo escola é muito romântico, são vários textos sobre escola. Mas quando a gente entra na sala de aula (...) é que todo aquele desejo que você adquiriu na universidade, aquelas construções utópicas, as necessidades de se realinhar, enquanto sujeito, na estrutura social, através da Educação, na sala de aula, você vê que tem tanto trabalho para fazer, mas tanto trabalho para fazer que você fica desestimulado para dar prosseguimento no que você precisa fazer. (...) Então eu vejo de extrema relevância a realização de um bom Estágio, com tempo suficiente para se discutir todas essas questões (PEREIRA, 2010).

Pode-se dizer que o fragmento acima vai ao encontro das reflexões acerca da necessidade de se romper com a distorcida visão de que somente ao Estágio Curricular Supervisionado cabe a formação prática dos cursos de formação de professores e que à Universidade cabe a formação teórica.

Esse tipo de visão contribui para que ainda seja possível ouvir de certos alunos licenciandos as célebres frases de que “na prática a teoria é outra”, ou ainda, que “a profissão se aprende na prática”. A constatação da insistente prevalência deste tipo de pensamento faz com que nos remetamos a Pimenta e Lima (2010) que afirmam:

No cerne dessa afirmação popular, está a constatação, no caso da formação de professores, de que o curso nem fundamenta teoricamente a atuação do futuro profissional nem toma a prática como referência para a fundamentação teórica. Ou seja, carece de teoria e de prática (PIMENTA; LIMA, 2010, p.33).

Fato é que a parte prática da formação docente depende visceralmente da parte teórica dessa mesma formação e vice-versa.

Assim como o professor parceiro do Estado do Rio de Janeiro o professor parceiro de Minas Gerais considera o Estágio Curricular Supervisionado muito importante para a formação docente concebendo-o como uma atividade que pode contribuir para a opção, ou não, do licenciando abraçar a docência como profissão.

O Estágio é muito importante, porque possibilita ao aluno da Graduação uma visão do que vem a ser a profissão docente. Possibilita ao aluno escolher se ele quer seguir a carreira docente ou não. E ao mesmo tempo contribui para que o aluno estagiário possa perceber como é o mundo, a dinâmica escolar, como funciona a escola, como funciona a concentração de aulas, como funciona a questão disciplinar da escola, enfim, o Estágio ele seria uma forma de propiciar ao aluno estagiário, condições de fazer uma opção se realmente ele quer ou não ir para a sala de aula... (SANTOS, 2010).

Nota-se, de modo geral, que os professores parceiros consideram que o Estágio Curricular Supervisionado é responsável pela decisão, ou não, do estagiário dar continuidade à profissão para a qual está se preparando. Isto leva-nos a pensar que os professores parceiros não são convictos de que ao se conhecer as dimensões do cotidiano escolar os futuros professores não chegarão a ser professores de ofício e somente de certificação. A pergunta que podemos fazer é a seguinte: como então dar continuidade a formação de professores tendo em vista que se corre o risco de os futuros professores serem certificados, mas não se tornarem docentes.

Quando perguntamos aos professores parceiros sobre a importância do Estágio Curricular Supervisionado, somente o professor parceiro do Estado de São Paulo se referiu à sua importância tanto para os licenciandos como também para a sua própria formação docente. Isso nos chamou a atenção e decidimos perguntar para seus pares sobre a importância do Estágio para a formação dos mesmos. A pesquisa impôs-nos decisões que nem sempre faziam parte de nossas intenções. A propósito do Estágio Curricular Supervisionado ser importante na própria formação do professor, o parceiro paulista observa:

Eu vejo o Estágio Supervisionado como um momento de extrema importância para a formação docente, tanto dos futuros professores quanto dos professores que recebem alunos estagiários. O Estágio é um momento que deve ser encarado e trabalhado como o contato do profissional com o seu campo de trabalho, o momento em que teoria e prática se misturam, se fundem... (CAVALCANTI, 2010).

As respostas de todos os demais professores parceiros sobre a parcela de formação que o Estágio Curricular Supervisionado pode possibilitar-lhes foi positiva, como podemos observar nos fragmentos abaixo:

[...] quanto mais a gente tem ideia e busca por atividades diferenciadas, quanto mais a gente se relaciona com novas cabeças pensantes, novas ideias, mais a gente cresce e aprende. E acho que isso é, com certeza, formação continuada sim, com certeza... (BARROS, 2010).

[...] com os alunos estagiários na sala de aula, os alunos me motivam a cada vez, aperfeiçoar a minha prática, porque eu sei que eu posso ser uma pessoa que posso conduzir aquele aluno a uma reflexão melhor da Educação (PEREIRA, 2010).

Eu entendo, o Estágio como de grande importância, para mim, que já estou atuando como docente, pois ao receber alunos estagiários vejo que essa atividade proporciona a melhoria do meu trabalho, visto que me pego refletindo sobre o que, como e quando fazer, que conteúdos selecionar, que estratégias de ensino utilizar, (...). Assim, penso que o Estágio é um momento de extrema relevância na formação tanto inicial quanto continuada, devendo ser mais valorizado[...] (CAVALCANTI, 2010).

Então, eu penso que receber estagiários é bom porque te força a reflexão. Ele te dá certa responsabilidade em cuidar para não falar alguma bobagem (...). Então, o professor que recebe alunos estagiários acaba buscando um aprimoramento de suas práticas, propondo aulas mais dinâmicas, mais interessantes [...] (SANTOS, 2010).

Esse consenso quanto à importância do Estágio Curricular Supervisionado para a formação inicial dos futuros professores e para a própria formação/atuação em serviço dos professores parceiros sinaliza que os parceiros estão abertos a processos de parcerias que podem ser fecundos para a universidade e para a Escola Básica igualmente.

No que se refere à compreensão da importância do Estágio Curricular Supervisionado na formação docente, nossos sujeitos supervisores também foram unânimes na defesa dessa importância e da relevância para a referida formação²⁰. Por exemplo, a professora Supervisora que atua no Estado do Espírito Santo, pautada em seus quase vinte anos de experiência com Estágio Curricular Supervisionado, além de ressaltar sua importância para a formação docente, também nos adverte para a necessidade de romper com o insistente equívoco de se atribuir somente ao Estágio como sendo o único responsável pelo aprendizado prático do curso de Licenciatura. E afirma que, mesmo considerado como disciplina o Estágio não pode ser concebido como sendo o coroamento da aprendizagem dos alunos. Como se fosse apenas o “um momento de fechamento, um momento em que tudo aquilo que se aprendeu no

²⁰ Isso poderia ser somente o esperado, já que os professores supervisores estão contratados pelas universidades para operacionalizarem o Estágio Supervisionado, se nossa experiência não mostrasse que muitos desses professores não consideram o Estágio Supervisionado como um momento importante da formação docente. Podemos, inclusive, arriscar a seguinte afirmação: nem todos os professores dizem que o Estágio não é importante tendo em vista somente a carga de trabalho que ele exige. Muitos de nossos colegas acreditam mesmo que ele não seja importante para a formação de professores.

decorrer do curso fosse sintetizado em um tempo de exercício em uma escola de Educação Básica” (VALLADARES, 2010). Observa ainda:

O Estágio é um espaço-tempo em que o licenciando, em contato com o seu professor supervisor e com o professor parceiro de escola, aquele com quem a gente trabalha na escola, vai problematizar a sua profissionalização, vai problematizar a sua própria formação docente em curso e que continua no decorrer desse espaço-tempo (...) e problematizando, ele vai fazer muitos exercícios e o embricamento da teoria-prática, indissociável que é, em uma perspectiva de pesquisa constante sobre/com/no cotidiano escolar, embora também no cotidiano acadêmico (VALLADARES, 2010).

O sujeito supervisor da Instituição situada no Estado do Rio de Janeiro demonstrou preocupação em relação a se ter uma visão mais global no processo de formação e de atuação docente. Segundo ele quando ainda estava cursando a Licenciatura em Geografia já exercia a docência em escolas públicas do ensino básico. Decorrente disso, afirma que suas preocupações sobre a função e a importância do Estágio Curricular Supervisionado na formação docente o acompanham desde então. Ressalta que, mesmo na condição de licenciando, já percebia a necessidade de se buscar alternativas para romper com a “simplificação” que era imputada ao Estágio e que acabava por levar a uma visão de que a função docente se resume às atividades mecânicas e restritas ao ensino na sala de aula. Portanto, ainda licenciando, já

[...] começava a entender que a importância do Estágio era você tentar evidenciar um pouco aquilo que o professor vivenciava, mas em um campo de sala de aula. E em uma demarcação total, em que a gente observava a aula e depois você fazia uma condução, como se isso te bastasse (JANER, 2010).

Para ele,

O que tenho refletido muito é como que essa formação e como esse Estágio tem acontecido. Então, considero fundamental a existência do Estágio para a formação docente. O que a gente vem discutindo hoje é exatamente como ele se processa, como ele vem se processando e como se dá a sua inserção no campo da Licenciatura (JANER, 2010).

Já os professores supervisores das instituições situadas em Minas Gerais e em São Paulo vinculam a importância do Estágio às reflexões acerca da decisão de o licenciando dar, ou não, continuidade profissional à sua certificação. O professor supervisor mineiro considera de extrema importância as discussões sobre a função e a importância do Estágio Curricular Supervisionado na formação docente que, segundo ele, é muito negligenciada tanto pelos cursos de formação como pelos próprios licenciandos, devido a uma visão deturpada da função do Estágio na formação dos professores. Essa deturpação, aponta esse professor, tem

suas origens também na histórica disputa no interior das universidades brasileiras entre o Bacharelado e a Licenciatura, nos cursos de Graduação em Geografia, afirmando:

Eu acho que o Estágio Supervisionado está muito ligado não só com a formação como também tem a função de verificar se o aluno realmente deseja ser docente. Será que o aluno quer realmente ser professor? Porque ele foi aluno a vida inteira e o Estágio é a primeira vez que ele precisa entrar na sala de aula, não para assistir aulas, mas para observar com outra visão a função e ação docente e, nessa observação, ele deve ter condições de pensar: será que eu realmente quero ser professor? Geralmente, nas minhas vivências e na experiência que já acumulei com o Estágio Supervisionado, essa é a importância da disciplina (BARBOSA, 2010).

Não obstante a unânime concordância, por parte de todos os sujeitos entrevistados, quanto à função e à importância do Estágio Curricular Supervisionado, ficou-nos claro que esse grupo reconhece o Estágio como sendo um momento de grande valia na formação de professores, mesmo quando tecem críticas sobre os modos por meio dos quais esse Estágio tem sido operacionalizado na Universidade e na escola-campo.

As críticas tecidas por nossos sujeitos estão em consonância com as questões sobre o Estágio Curricular Supervisionado que encontramos na legislação e na bibliografia a respeito, detalhadamente apresentadas na seção I. A próxima unidade de sentido que conseguimos organizar no texto das entrevistas diz respeito, especificamente, aos limites e às possibilidades da realização do Estágio Curricular Supervisionado. É o que vem a seguir.

3.3 Sobre a realização do Estágio Curricular Supervisionado: limites e possibilidades

Iniciamos pelas vozes dos professores parceiros, tendo em vista, até então, eles participam do Estágio somente na escola-campo. Portanto, podem-se referir somente a limites e possibilidades nesse espaço, o que é muito diferente para o professor supervisor que pode experienciar o Estágio Curricular Supervisionado na universidade e na escola-campo.

Fica bastante claro, nas entrevistas, que o contato inicial entre os professores supervisores e os professores parceiros, com o objetivo de um com o outro traçarem o plano de trabalho a ser desenvolvido na realização do Estágio Curricular Supervisionado é um facilitador estrutural para o sucesso de supervisores, parceiros e licenciandos. Contudo, esse contato inicial não tem sido feito por alguns professores supervisores, segundo as respectivas

vozes, devido à sobrecarga de atividades em suas instituições, ao grande número de alunos estagiários a serem acompanhados, que estabelece relação direta com o grande número de escolas-campo, que o grande número de alunos estagiários exige. O contato inicial que está parecendo um obstáculo para os professores supervisores (porque lhes exige muito tempo e trabalho) pode-se transformar em um facilitador para se alcançar a qualidade desejada na operacionalização dos Estágios Curriculares Supervisionados. E pode constituir um marco inicial de um processo de parceria com possibilidade de apontar para o sucesso da formação de professores.

Nesse aspecto, a professora parceira do Estado do Espírito Santo se destaca conforme pode ser observado em suas informações, ao ser perguntada sobre as formas como tem sido conduzido o Estágio Curricular Supervisionado na Instituição onde recebe estagiários; e perguntada, também, sobre o que julga necessário ser feito e/ou eliminado para melhorar o Estágio. A mesma responde: “Olha eu acredito que a forma como estamos conduzindo o Estágio aqui na nossa escola é uma forma mais próxima do ideal²¹” (BARROS, 2010).

Ao perguntarmos para essa mesma professora parceira sobre como conduziria o Estágio caso fosse a professora supervisora, a professora parceira capixaba se mostra satisfeita com a forma por meio da qual tem sido conduzidas as atividades em sua escola e afirma:

Eu acho que da forma como está acontecendo aqui, hoje. Que eu acho que é a forma mais importante, com essa parceria, dando bastante autonomia para que os estagiários também se sintam úteis. E não só observando aulas, mas que eles também atuem como docentes. (...) Vamos discutindo tudo, desde os programas de ensino, até questões relacionadas com a realidade da sala de aula, quando vamos mostrando as vantagens, desafios e perspectivas da função docente... (BARROS, 2010).

E continua dando pistas de fatores que reforçam a importância e relevância de se buscar estabelecer um sistema de parcerias institucional de direito e de fato. Vale dizer que, no Espírito Santo, também não há a relação institucional no âmbito do direito, havendo somente no âmbito do fato. A partir dessa informação, talvez, possamos dizer que é mesmo imprescindível ao sucesso do Estágio Curricular Supervisionado tendo em vista o sucesso da formação/certificação de professores, que haja relação entre universidade e escola-campo de direito e de fato.

²¹ Sobre a forma como o Estágio vem sendo cumprido na Escola Básica situada no Estado do Espírito Santo que recebe alunos estagiários da Licenciatura em Geografia, ver informações nos excertos das páginas 88 e 94.

A relação de parceria estabelecida entre professora supervisora e professora parceira capixabas sinaliza propiciar amadurecimento e clareza de intencionalidades na efetivação do Estágio, cujo objetivo-fim deveria ser o de propiciar aos sujeitos envolvidos quer licenciandos, quer estudantes das escolas-campo, quer professor parceiro, possibilidades de crescimento e de desenvolvimento profissional, conforme pode ser observado pelo fragmento abaixo:

Penso que talvez, o que poderia ser melhorado é a questão do tempo. Em Educação, tempo é essencial. É necessário mais tempo para que os estagiários, os professores supervisores e mesmo os que recebem os alunos estagiários possam sentar mais vezes, discutir os problemas e apresentar as sugestões para melhorar tanto a formação de professores, quanto a qualidade do ensino fundamental e médio. Eu não consigo imaginar outras alternativas, mas creio que, na medida do possível, assim, do jeito que está, eu acho que está indo bem e de maneira bastante significativa, tanto para os estagiários quanto para os alunos aqui da escola e mesmo para minha própria atuação... (BARROS, 2010).

De maneira similar, o professor parceiro carioca, ao ser perguntado sobre como conduziria o Estágio caso fosse o supervisor do mesmo, ele chama a atenção para a necessidade de se buscar uma relação “mais parceira” inclusive para inibir práticas de “burla” no desenvolvimento das atividades do Estágio, afirmando que

[...] é preciso considerar que ainda é comum práticas chamadas de “vistas grossas”. Professor faz vista grossa. O supervisor de Estágio faz vista grossa. O coordenador faz vista grossa. Mas o que eu estou chamando de vista grossa? Vista grossa é um termo nordestino que a gente utiliza para dizer assim: --- eu não to vendo! Não to vendo. São coisas que a gente não vê. A gente sabe que existe mais não vê, porque não quer ver (PEREIRA, 2010).

O sujeito parceiro carioca aponta também como prática daquilo que chama de “vistas grossas” a falta de um contato inicial e mais próximo entre o professor que supervisiona e os professores que recepcionam alunos estagiários nas escolas da Educação Básica,

Tem tantas atividades envolvendo a função e a vida na escola, sobretudo no lugar onde é considerado campo de Estágio, (...) com inúmeros professores, inúmeros estagiários. Estagiários de inúmeras instituições, tudo sobrecarregando tanto o pessoal da própria escola, como a escola mesmo. (...) Então, a única referencia do setor de Estágio é a seguinte: --- você aceita o estagiário? Aceito! Mas em contrapartida o setor de Estágio não dá orientação nesse sentido. Eu estou falando do setor de Estágio da escola. Eu não tenho orientação. A gente não tem uma discussão a respeito disso. Eu ficaria muito feliz se nós tivéssemos, pelo menos, uma reunião por mês entre nós professores que recebem alunos estagiários e a escola como um todo, buscando encontrar uma forma de explicitar com maior clareza o nosso objetivo a alcançar nessa relação: professor-estagiário. A gente não tem. Eu não sei se em outros lugares tem. Mas onde eu estou, tem vistas grossas

nesse sentido. E eu que tenho que ser autodidata nesse sentido e tento desenvolver algo que supostamente eu imagino que seja bom, tanto para mim, como para o estagiário... (PEREIRA, 2010).

Importante destacar que o sujeito clama por uma relação de parceria de direito e de fato, de troca de informações e de saberes. Mesmo julgando que o responsável por propiciar essa troca seja o “setor de Estágio” de sua escola, ele não se refere à responsabilidade do professor supervisor do Estágio no estabelecimento da parceria real. Perguntamos o que ele faria, caso fosse o supervisor do Estágio, para evitar a prática das “vistas grossas” e a resposta foi imediata:

Exatamente isso. E visitaria as aulas. Porque aulas sem visita, você não tem testemunhas. É igual Ausubel (sic) falava, a arte precisa de testemunha. A Educação também precisa de testemunha. Porque sem testemunha, fica no disse que me disse e uma nota no final do ano... (PEREIRA, 2010).

Quando perguntado sobre o que deveria ser eliminado e/ou acrescido na condução do Estágio Curricular Supervisionado, nosso sujeito parceiro carioca demonstra conhecer os limites e entraves que os professores de instituições Federais têm enfrentado na condução de suas atividades profissionais tais como: sobrecarga de trabalho com envolvimento em atividades de ensino, de pesquisa, de extensão e mesmo administrativas. Fica bastante implícito, em suas respostas, que esses fatores prejudicam o desenvolvimento das atividades do Estágio, pois,

[...] eu acredito que para esse Estágio Supervisionado é necessário que o professor da prática, o professor da universidade que supervisiona o Estágio, tivesse condições de acompanhar todo esse processo. Sei que isto é sonho, pois para que se tornasse viável seria necessário que esse professor supervisor tivesse uma redução de seus encargos na universidade. Um professor quarenta horas da universidade, com três pesquisas e quatro turmas, uma no Mestrado e três na Graduação não tem tempo para acompanhar o aluno, um aluno em uma escola a trinta quilômetros de distância da faculdade. Como é que você pode se virar, se a própria estrutura, a própria ideia da universidade não permite isso? (PEREIRA, 2010).

Perante esse posicionamento, o parceiro carioca já aponta como alternativa necessária para superar as dificuldades acima elencadas, que as Universidades pudessem contar com a figura de um professor auxiliar ou mesmo de monitores para colaborarem com o professor supervisor na condução das atividades do Estágio. Diante dessa alternativa sugerida com vistas à superação de problemas na realização do Estágio Curricular Supervisionado, perguntamos a ele como via a possibilidade de se estabelecer um sistema de parcerias na

realização do Estágio em que professores supervisores das universidades e professores parceiros pudessem trabalhar juntos, próximos. Ele responde:

[...] acho que essa parceria deveria ocorrer sim, mas que houvesse não somente os acordos entre as instituições, mas que se firmassem convênios. (...) traçados não só no sentido de facilitar a entrada do aluno na escola, mas de agregar esse valor do professor da universidade e do professor da escola, para fazer com que juntos o Estágio de fato, esteja sendo acompanhado, supervisionado, não somente por esse, mas também por esse e, estes dois juntos... E esses alunos sendo orientados não só pelo professor da universidade, mas também pelo professor da escola (PEREIRA, 2010).

Também o professor parceiro paulista — ao apontar os limites para a efetivação das atividades do Estágio Curricular Supervisionado — e pautando-se em sua experiência como professor que recebe alunos estagiários em suas aulas, deixa evidente a preocupação de se buscarem alternativas que rompam com a prática mais comum na realização do Estágio. Segundo esse sujeito parceiro paulista, fazem-se necessárias práticas que possibilitem ao aluno estagiário se envolver, como sujeito ativo e participante do processo escolar. E, para tanto, a exemplo dos demais professores parceiros capixaba e carioca, também defende, nessa direção, a ideia de uma relação de parceria:

Se eu fosse o professor supervisor do Estágio Supervisionado, proporcionaria uma linha de conversação entre o professor supervisor e o professor que recebe alunos estagiários, com o intuito de melhorar a qualidade do Estágio. Iria propor mais atividades práticas a serem desenvolvidas pelos estagiários nas escolas, como por exemplo, a função de ministrarem algumas aulas, participarem da correção de trabalhos, para sentirem a importância e o papel da avaliação no processo de ensino-aprendizagem... (CAVALCANTI, 2010).

E o professor parceiro paulista avança em suas reflexões apontando a falta de comunicação entre professores que supervisionam e professores que recebem alunos estagiários o que, segundo ele, cria um grande limite para a efetivação de um trabalho mais colaborativo e que poderia propiciar a melhoria na qualidade da formação docente. Em suas palavras:

Eu penso que se o Estágio envolve as duas instâncias: a universidade que forma e a escola, onde os formandos irão trabalhar, então deveria ter mais comunicação entre as duas instâncias... o professor que supervisiona o Estágio deveria não só acompanhar os alunos estagiários como também dialogar com os professores que recebem seus alunos estagiários, para discutirem a respeito do que está sendo feito, do que deixou-se de fazer e do que poderia ser feito para melhorar a qualidade tanto do Estágio quanto das aulas e mesmo atuação do próprio professor que está atuando na Educação Básica. Acho que esse deveria ser um dos papéis do Estágio (CAVALCANTI, 2010).

Outra face da falta de comunicação entre universidades, escolas básicas e sistemas de ensino também já foi apontada em outros trabalhos, como é o caso da pesquisa coordenada por Gatti e Nunes (2008), mencionada na primeira seção deste estudo, acerca da distância que há entre currículos e ementas dos cursos de Licenciatura em Letras, Matemática e Ciências Biológicas de todo o País e a bibliografia adotada nos cursos de formação inicial; e, ainda, entre a bibliografia requerida em concursos públicos para a admissão de professores para atuarem nas respectivas áreas. Tal estudo, ao mostrar essa distância, consequentemente revela a falta de comunicação entre as diferentes instâncias: escola básica e universidade.

De forma semelhante aos demais professores parceiros entrevistados, também o sujeito mineiro aponta como grande obstáculo na realização das atividades do Estágio Curricular Supervisionado a ausência do acompanhamento e comunicação, na escola-campo, do professor supervisor. Isso fica bastante evidente em sua entrevista, ao destacar como bastante positiva a atuação do professor de Estágio que ele teve, por ocasião de sua formação na Licenciatura em Geografia. Segundo esse professor parceiro, quando estagiário seu supervisor desenvolveu um sistema de rodízio de visitas nas escolas onde tinham alunos estagiando.

Tive um professor que eu acho que ele tem algumas teorias mesmo, que eu acho que é uma coisa boa e que eu procuro seguir. Que era de criar, ao longo do semestre, um cronograma de visitas nas escolas, onde os alunos faziam o Estágio. Com isso, pelo menos ele conseguia fazer umas 16 visitas e as vezes visitava até duas escolas, em uma mesma noite. Eu não sei como e com que custos que ele fazia isso, se ele recebia alguma ajuda financeira para isso, pois algumas escolas as vezes são próximas, outras longe, enfim... (SANTOS, 2010).

Ao ser perguntado sobre como conduziria as atividades de Estágio caso fosse o professor supervisor da universidade e se deparasse com um grande número de alunos a serem supervisionados, o parceiro mineiro se mostrou consciente das dificuldades enfrentadas pelas instituições federais de Ensino Superior e destacou a necessidade de esforços para se mudar essa estrutura:

A primeira coisa que eu acho que deve ser considerada é que não dá para um professor supervisionar, sozinho, uma turma de 40 alunos. Eu acho que talvez aí é uma questão crucial e organizacional para os cursos de Licenciatura plena e que deve ser revisto. Eu já tive oportunidade de ir em outros cursos de licenciaturas de outras universidades, como a de Juiz de Fora e a própria Universidade Federal de Minas Gerais e a questão do número excessivo de alunos por turma e sob supervisão de um mesmo professor é o mesmo. Você sempre tem professores supervisores de Estágio com uma média de 40 alunos. Então é... em cidades grandes, com esse

número grande de alunos, dificulta muito esse acompanhamento in loco (SANTOS, 2010).

Nessa mesma direção e reafirmando o que tem sido constantemente apontado, como um dos grandes gargalos na efetivação das atividades do Estágio na formação docente, os sujeitos entrevistados, que trabalham com o acompanhamento e supervisão do Estágio foram unânimes em apontar, como uma das principais dificuldades no desenvolvimento de suas atividades, o grande número de alunos a serem acompanhados bem como a quantidade de escolas-campos, a distância geográfica entre as mesmas e a distância entre elas e a Universidade.

A professora supervisora capixaba observa:

[...] não tem mais como levar todos os alunos para uma escola só. Eu não sou motorista, não tenho carro da instituição, não tenho gasolina da instituição, não tenho seguro da instituição para estar trançando de uma escola para outra. Enquanto eu estou em uma escola o menino está em outra... e isso, em uma cidade como a nossa, que a gente pensava pequena, hoje é uma coisa muito complicada... (VALLADARES, 2010).

Segundo o supervisor carioca, obstáculos como os apontados acima pela supervisora capixaba também são comuns em sua realidade de trabalho e geram demandas como: necessidade de propiciar aos estagiários permanência mais prolongada e, conseqüentemente, maiores vivências no e em um mesmo campo de Estágio.

[...] uma dificuldade que eu senti, desde quando eu iniciei minhas atividades aqui foi uma situação de dispersão muito grande. Eu ficava pensando como acompanhar o aluno, que está fazendo o Estágio lá na Baixada Fluminense, o outro fazendo lá em Caxias e outro lá em Maricá... isto de uma certa forma, com essas parcerias todas, foi resolvido. Eu acho que a gente ainda tem que pensar em reduzir o número de alunos a serem supervisionados. Uma outra coisa, a inserção desses alunos de forma real, em um tempo maior nessas escolas. Então eu acho que a gente tem que pensar, mesmo já tendo ampliado a questão da carga horária, mas de como ampliar ainda mais a presença dos alunos nesses espaços de formação e mesmo nesse processo de formação continuada e contínua (JANER, 2010).

Aponta, como uma alternativa para resolução dos problemas, a participação real, sistematizada e claramente institucionalizada do professor parceiro:

Então assim, essas dificuldades são de ordem mis práticas. Acho que é uma coisa que temos que pensar, e aí eu acho que sua tese é de uma abordagem muito legal: considerar o outro lado que é o professor da escola, que é uma realidade muito concreta, porque por mais que a gente tenha uma relação de parceria, ainda é uma dificuldade muito grande a relação com os professores e a gente poderia contar mais com esses professores (JANER, 2010).

Também a professora supervisora capixaba aponta como alternativa possível para melhorar a realização do Estágio Curricular Supervisionado a institucionalização de um sistema de parcerias. Nesse sentido, observa:

Então a ideia internalizada de que o Estágio é supervisionado, com a presença física do professor no decorrer das 200 horas... então eu penso que nós estamos vivendo um momento, no qual a parceria com o professor de escola tem que ser valorizada em muito. Esse é o principal problema. (...) Eu não consigo ver muito utopicamente a questão do Estágio não. Eu acho que as possibilidades do Estágio, elas estão corroídas pela falta de professor na instituição formadora, pela quantidade de alunos que a gente tem tido no Estágio, pelo momento que a escola vive... então, para reverter isso, para a gente repensar em novas possibilidades, acho que estudos como o seu vão ajudar bastante... Acho que é preciso a gente investir muito nos momentos em que nós, professores de Estágio, podemos nos reunir, como o ENPEG [Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia], no caso da Geografia; como o ENDIPE [Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino], no caso mais geral. É preciso fortalecer grupos de trabalho, trocas de experiências, se a gente quiser pensar em encontrar uma maneira mais significativa mais contributiva para a formação docente, no exercício do Estágio [...] (VALLADARES, 2010).

Segundo a supervisora capixaba, estamos vivenciando um momento em que há necessidade de reflexões e busca de alternativas para o desenvolvimento das atividades programadas do Estágio, que não pode deixar de ser supervisionado, apesar dos obstáculos e dificuldades apontados. E afirma, também, que, para além dos problemas decorrentes da ausência de infraestrutura, outros se fazem presentes, tais como a desvalorização do Estágio Curricular Supervisionado como campo de conhecimento, pela própria instituição formadora, visível principalmente no jogo que se estabelece entre as licenciaturas e os bacharelados.

[...] eu penso que é problema a insuficiência de docente na universidade para cuidar do Estágio; o Estágio ser tratado na universidade como uma coisa menor... até o próprio colega te discrimina, quando diz que você é professor de Estágio... o professor de Estágio se tornou em uma figura menor, inclusive dentro do próprio Centro de Educação. E aí eu não estou falando apenas da nossa Universidade, eu estou falando do que eu converso com outros professores de Estágio e a gente percebe que o sentimento é o mesmo... e o que é pior ainda, muitas vezes é um sentimento vivido pelo próprio professor de Estágio, que considera o Estágio como se fosse uma coisa menor, como uma coisa pequena, como se fosse uma coisa que não tem jeito mais, então fica assim mesmo e é levado... o sentimento é tamanho que as vezes embrutece... então tipo, o professor fala para mim assim: --- como é que eu, professor de uma cidade na proporção do Rio de Janeiro ou de São Paulo, tão grande... vou conseguir acompanhar o Estágio nas periferias?... (VALLADARES, 2010).

É bastante preocupante o desabafo da supervisora acima, principalmente no que se refere à constatação de que tem ocorrido certo abatimento e mesmo descrédito até mesmo

pelos docentes envolvidos com o Estágio Curricular Supervisionado que se veem impotentes diante de tantos desafios e de tanta falta de infraestrutura na efetivação de seu trabalho docente. Daí a importância de se somarem esforços no sentido de encontrar alternativas viáveis e positivas para a superação dos obstáculos apontados. Essa professora chama a atenção também para as influências de um Estágio realizado de maneira inadequada para a formação inicial do professor de modo geral. O estagiário pode ter uma compreensão do ofício docente que não lhe favorecerá a ser um profissional de boa qualidade. Nesse sentido a professora argumenta:

E a gente sabe as consequências posteriores disso na profissão do professor, que acaba sendo desvalorizada pela sociedade por conta desse início. Se no começo, naquele momento que você está se preparando para ser profissional, que você está tendo o espaço-tempo para refletir, para pensar sobre sua profissionalização você já age assim, imagine depois... (VALLADARES, 2010).

O supervisor mineiro também chama a atenção para a questão da histórica desvalorização da Licenciatura em relação ao Bacharelado e observa:

A principal dificuldade é que há um discurso hegemônico contra a Licenciatura, na Geografia geral. Não só aqui na minha universidade, mas geral, seja na mídia, seja nos próprios colégios, cursos pré-vestibulares.. Há um discurso contra a Licenciatura... então, muitas vezes o aluno, ele chega na sala de aula do Estágio e ele fala assim, olha se não der para eu ser mais nada, eu vou ser professor. A última coisa é ser professor. Ele faz a Licenciatura pensando que se ficar desempregado, tem a opção de ser professor eventual, substituto, ou seja, pelo menos uma renda para não morrer de fome... aí eu acho que reside a nossa maior dificuldade (BARBOSA, 2010).

A exemplo do posicionamento dos sujeitos supervisores capixaba e carioca, também o professor de Minas Gerais aponta para a necessidade de se intensificar (entre os profissionais envolvidos com o Estágio Curricular Supervisionado, de maneira específica e os envolvidos com a formação docente, de maneira mais geral) esforços mais concentrados no sentido de se buscar a superação de tantos obstáculos na realização dos Estágios. Segundo o supervisor mineiro, em sua vivência enquanto professor de Estágio, tem-se deparado frequentemente com alunos não sensibilizados para a docência e, portanto, sem nenhuma motivação para a realização do Estágio Curricular Supervisionado e da Licenciatura como um todo.

Eu fico muito preocupado, porque esse grupo de aluno não tem interesse em cursar o Estágio, e mesmo não tendo o interesse vão lá cursar o Estágio... como trabalhar o Estágio com esse grupo de alunos, o que fazer para motivá-

los, mostrar o caminho... minha preocupação é essa: eles vão ser professores. Mesmo sem querer, eles vão ser professores. E daí você encontra professores que estão por aí e não se sentem realizados como professores, não pensam em nada, vão lá só para cumprir o horário e tal. Então essa perspectiva para o Estágio supervisionado eu acho que na Geografia falta ainda um corpo teórico maior, falta entre nós... pensar em uma possibilidade de fazer encontros só com professores de Estágio Supervisionado, pensar em livros, revistas, artigos, para se discutir o Estágio Supervisionado... (BARBOSA, 2010).

E, de forma bastante contundente, o sujeito mineiro destaca a importância e relevância do Estágio Curricular Supervisionado para a formação docente e mesmo para contribuir com o rompimento da histórica desvalorização da Licenciatura em Geografia. No entanto, o mesmo também se mostra preocupado com as “burlas” às atividades programadas pela disciplina decorrentes segundo ele dessa desvalorização:

O Estágio Supervisionado é algo muito positivo... a perspectiva que eu vejo é a superação dos grandes desafios nesses discursos contra a Licenciatura. Aí eu fico preocupado, porque (...) muitas vezes o Estágio Supervisionado acaba sendo negligenciado por esse aluno. Ele se engana e vai lá, a pessoa assina, manda o carimbo lá e... (BARBOSA, 2010).

A supervisora de Estágio do Estado de São Paulo também reclama da desmotivação dos alunos para com a Licenciatura e, conseqüentemente, para a realização das atividades do Estágio. Segundo ela, a desmotivação dos alunos é um dos grandes limites que tem tentado ultrapassar na realização de suas atividades:

Manter nossos alunos interessados no fazer docente e na realização do Estágio; convencê-los de que o Estágio é um momento de extrema importância na formação docente, pois podemos conversar sobre nossas dificuldades e buscar em conjunto nosso aprimoramento (UGLAR, 2010).

A supervisora paulista, pode-se dizer, enfrenta também problemas que são próprios da megalópole onde trabalha, além de enfrentar aqueles que são específicos da realização do Estágio Curricular Supervisionado, que é uma disciplina formadora do âmbito prático da docência. Segundo ela:

...grande dificuldade para que as escolas aceitem nossos estudantes. São colocados diversos entraves, sendo a principal alegação o fato de nossos estagiários atrapalharem a aula, porque tiram a atenção dos estudantes e deixam o professor pouco à vontade. Soma-se a isso tudo, o fato de (...) a cidade ser muito grande e a distância de uma escola à outra é enorme, associada às dificuldades de locomoção com o trânsito caótico e, ainda, o fato de ter que constituir vários campos de Estágio, haja vista a média de alunos estagiários por turmas... tudo são fatores que dificultam e

transformam-se em obstáculos para a efetivação de um trabalho decente, coerente e com a seriedade que sua importância exerce para a formação de professores conscientes, éticos, responsáveis e engajados... (UGLAR, 2010).

Nota-se que os professores supervisores sujeitos neste estudo reiteradamente apontam as dificuldades de realização do Estágio Curricular Supervisionado de modo adequado. Esses obstáculos abarcam um largo leque de naturezas. Eles vão do preconceito em relação à Licenciatura exercido nas próprias universidades até as condições de infraestrutura mais distantes da função do Estágio na formação docente. Entre elas as distâncias geográficas da residência dos alunos, da universidade, das escolas campo e da relação que são estabelecidas entre essas distâncias. Ainda contempla os problemas que dizem respeito a estrutura das universidades no que se refere à contratação de professores, número de alunos por sala etc.

Vale a pena neste momento da pesquisa retomar um pouco da análise sobre a legislação educacional brasileira – fontes primárias e pesquisas sobre -, que mostram que somente a partir do ano de 1946 observa-se, de acordo com Fracalanza (1982), a primeira alusão à formação didática prática do professor em nível superior no Brasil. No entanto, conforme Andrade (2009), a Prática de Ensino era entendida mais como tema de um programa de uma disciplina do que propriamente uma disciplina curricular. Somente no ano de 1962, sob vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4024/61), que vamos encontrar a explicitação da obrigatoriedade da Prática de Ensino na formação dos professores, instituída como objeto do mínimo curricular, devendo ocorrer sob a forma de Estágios Curriculares Supervisionados, a serem cumpridos preferencialmente em escolas da comunidade.

Isso permite-nos dizer que o Estágio Curricular Supervisionado foi concebido como sinônimo da Prática de Ensino. Essa concepção, evidenciam pesquisadores, contribuiu para consolidar a dicotomia teoria x prática nos cursos de formação docente, pois o Estágio Curricular Supervisionado passou a ser visto como o único responsável pelas atividades práticas dos cursos de formação. Assim, somente a partir da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) que se pode constatar que, embora o Estágio Curricular Supervisionado esteja intimamente vinculado às atividades da Prática de Ensino, não deve ser a única disciplina encarregada das atividades práticas da formação docente.

Vale lembrar também que somente em 2002 as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica implantou a Prática de Ensino como Componente Curricular (Resoluções CNE/CP 01/2002 e CNE/CP 02/2002). Portanto, há dez

anos a formação de professores²² legalmente conta com dois espaços em seu currículo destinados especificamente a formação prática dos licenciandos, totalizando 800 horas distribuídas do seguinte modo: 400 horas para a Prática enquanto Componente Curricular e mais 400 horas para o Estágio Curricular Supervisionado.

A propósito das adequações curriculares para atender as últimas Resoluções mencionadas, os sujeitos supervisores de Estágio deste estudo informam que a totalidade dos cursos de Licenciatura em Geografia das instituições Federais nas quais trabalham já se adequaram formalmente às exigências das atuais Diretrizes Curriculares, no que se refere a carga horária, inclusive observando tanto a carga horária mínima de 400 horas destinadas ao Estágio e a sua inserção a partir da segunda metade do Curso:

...na grade atualmente em vigor no curso de Geografia, o Estágio está dividido em dois. O Estágio I acontece no sexto período e o Estágio II no oitavo período. (...) A gente tem duas disciplinas de Estágio, (...) divididas em 200 horas cada uma (VALLADARES, 2010).

É a partir do sexto período que entra o Estágio e que já está acontecendo com a carga horária de 400 horas. O Estágio aqui está dividido em quatro turmas de práticas. Prática um, dois, três e quatro (JANER, 2010).

O Estágio Supervisionado aqui começa no quinto período. (...) aqui são quatro Estágios e somos quatro professores de Estágio. (...) Todos os quatro Estágios, tem que ter uma carga horária de prática, na escola, de 108 horas (BARBOSA, 2010).

O Estágio está atrelado à disciplina de Prática Pedagógica I, II, III e IV. Elas são oferecidas para os alunos de quinto ao oitavo semestre. Em cada semestre os estudantes devem cumprir no mínimo 100 horas, sendo que parte destas horas são cumpridas aqui na própria Instituição, por meio de atividades de orientação do Estágio (UGLAR, 2010).

No entanto, apesar das instituições em que trabalham os nossos supervisores já terem se adequado formalmente às determinações constantes das Diretrizes Curriculares Nacionais, os supervisores de Estágio sujeitos nessa pesquisa unanimemente apresentaram inúmeras dificuldades para a realização do Estágio Curricular Supervisionado, que obviamente, tem relações com a carga horária destinada aos mesmos.

A professora supervisora capixaba, por exemplo, relembra experiências didáticas significativas já implantadas na realização do Estágio que atualmente, devido às inúmeras barreiras, tais como o grande número de alunos por turmas, grande número de escolas-

²² A Pedagogia atende a outros critérios (Resolução CNE/CP 1/2006 e Parecer CNE/CP 5/2005.)

campos, entre outros, ficam impossibilitadas de serem implantadas novamente. Entre as diferentes experiências relatadas destaca o trabalho com pesquisas e projetos de ensino, tanto em escolas da capital, como do interior do Estado do Espírito Santo. Em detrimento de tais dificuldades e obstáculos, segundo ela, não há um padrão de realização do Estágio. O que ela leva em conta é o seguinte:

Então o planejamento depende muito da turma com a qual a gente vai trabalhar. Muitas vezes a gente faz um planejamento e quando você está com o grupo de alunos você tem que alterar, porque aquele tipo de Estágio não resolve o problema daquela turma, não se adequa a turma... e a escola só responde ao chamamento de parceria, porque ainda não temos o convênio, quando o Estágio já está em desenvolvimento e... então você fica meio que nessa situação de criar o caminho caminhando... (VALLADARES, 2010).

Conforme a supervisora paulista, o Estágio Curricular Supervisionado por estar vinculado à disciplina de Prática Pedagógica é desenvolvido sob a forma de projetos, seguindo temas determinados e trabalhados em cada disciplina de Prática, que deve ser considerada como referência teórica,

As práticas pedagógicas são estruturadas de maneira a definir os projetos que deverão nortear o Estágio Supervisionado. Desse modo, “Prática I” busca apresentar a função social e política do professor de Geografia, mostrar a geografia e seu ensino, a noção tempo-espço nas primeiras séries da Educação Básica (...). “Prática II” tem como objetivo o estudo das metodologias de ensino de geografia presentes na História da Educação brasileira (...). A “Prática III” visa a pesquisa sobre as políticas públicas educacionais, verificar a legislação educacional e suas implicações sócio-educacionais na sala de aula (...). “Prática IV” trabalha com as questões definidoras de políticas e ações afirmativas voltadas para a justiça social (UGLAR, 2010).

Interessante ressaltar que, segundo a supervisora de Estágio paulista essa foi a estratégia que encontraram para tentar mitigar as barreiras impostas pela falta de infraestrutura e de pessoal docente em sua Instituição. Ao vincular o Estágio à disciplina de Prática Pedagógica, nossa entrevistada, que é a única docente, em sua Instituição, responsável pelo Estágio Curricular Supervisionado passa a contar com a colaboração de outro profissional, responsável pela disciplina Prática Pedagógica. Assim, segundo suas informações, a grade curricular do Curso de Licenciatura em Geografia de sua Instituição está estruturada de maneira a se oferecer duas turmas de Estágio Curricular Supervisionado, por semestre letivo. Em suas palavras, “[...] o número de alunos por turma é de aproximadamente 25. Normalmente, as disciplinas de Prática são ministradas por dois professores, mas apenas um é responsável pelo Estágio ” (UGLAR, 2010).

Ressalta-se também que, a exemplo do que ocorre no Estado do Espírito Santo, no Estado de São Paulo não existe, nas instituições onde trabalham nossos sujeitos entrevistados, nenhum convênio com Secretarias e/ou unidades escolares para desenvolvimento do Estágio Curricular Supervisionado, isto é, não existe parceria devidamente institucionalizada entre universidade e escola campo. Na Instituição paulista existe, conforme a professora supervisora, um setor responsável pela coordenação do Estágio. Contudo esse setor cuida somente da parte burocrática, ou seja, apenas emite certificados de frequência para os estagiários. O fato desse setor emitir apenas certificados e não cuidar objetivamente da realização do Estágio como um todo tem, segundo a entrevistada, se constituído em mais um obstáculo do que em um facilitador de seu trabalho com o Estágio.

O sujeito supervisor carioca afirma que em sua Instituição, o planejamento e a organização das atividades do Estágio são facilitados em decorrência da existência de um setor que se encarrega de fazer contato com as Secretarias Municipal e Estadual de Educação e com a direção das diferentes escolas-campo, estabelecendo convênios e negociando a disponibilização de vagas para a realização do Estágio. Esse setor fornece aos diferentes cursos de licenciaturas da Instituição uma listagem com a relação das escolas-campo e número de vagas para Estágio nas diferentes áreas. Existe, ainda, segundo nos informou o referido supervisor, um fator que tem facilitado bastante a realização de suas atividades, inclusive esse fator marca diferença quando comparamos com as instituições dos outros supervisores. Trata-se da implantação de bolsas de iniciação à docência, que segundo o supervisor carioca, assemelha-se ao esquema de bolsas de Iniciação Científica do PIBIC²³. Explicitamos que o supervisor carioca não fez nenhuma menção ao PIBID²⁴. Portanto, não nos informou sobre a origem do Programa ao qual se referiu: se era um programa de sua Instituição ou se era o PIBID/CAPES.

²³ PIBIC - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica é um programa financiado pelo CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Ministério da Ciência e Tecnologia), que distribui bolsas de estudo para estudantes de graduação. Os bolsistas PIBIC devem possuir um orientador e receber formação complementar que os prepare para a atividade de pesquisa

²⁴ PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, mantido pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Trata-se de uma iniciativa para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica e concede bolsas a alunos de Licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência desenvolvidos por Instituições de Educação Superior (IES) em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino. Para tanto, os projetos devem promover a inserção dos estudantes no contexto das escolas públicas desde o início da sua formação acadêmica para que desenvolvam atividades didático-pedagógicas sob orientação de um docente da Licenciatura e de um professor da escola.

Esse supervisor carioca organiza seu Estágio do seguinte modo: faz-se um diagnóstico nas escolas-campo que estão abertas ao recebimento de alunos estagiários acerca da demanda esperada e, dentro do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência, são formulados projetos de ensino-pesquisa, que são implantados no decorrer do próprio Estágio.

...nós montamos os projetos, em conjunto com os professores dessas escolas. Os projetos são montados a partir da realidade e das demandas das escolas. Então, por exemplo, os licenciandos vão às escolas e fazem o primeiro contato. A gente conversa com o professor que se dispôs a receber o estagiário e faz um diagnóstico do que os professores querem (...) em função do projeto que a gente tem trabalhado e qual a demanda que eles estão sentindo. Nessa demanda é que são montados os projetos. Nesses projetos, quando eles são desenhados, eles são apresentados para os alunos das práticas. Aí é que os alunos se organizam nas escolas, a partir dos projetos montados (JANER, 2010).

Ainda segundo esse sujeito, existe também a possibilidade de aqueles alunos estagiários que, por algum motivo, não tiver condições de se envolver com os projetos, eles podem desenvolver o Estágio em outras instituições que não as cadastradas. Nesse caso, os próprios alunos estagiários entram em contato com as escolas-campo e com os professores e, posteriormente, o supervisor do Estágio contata os parceiros para formalizar a realização do Estágio. Além dessas possibilidades o supervisor carioca informa que em sua Instituição existe ainda, o Colégio Universitário que tem-se tornado um dos principais espaços para realização do Estágio.

Mas hoje, o que a gente organiza mais mesmo é essa coisa dos projetos mesmo. E um dos espaços onde estamos desenvolvendo muitos projetos mesmo é o Colégio Universitário. Com a criação do Colégio Universitário, ele virou um grande campo de Estágio (JANER, 2010).

A Instituição desse supervisor carioca, conta com um Laboratório de Ensino de Geografia, que ele coordena. Como alunos formados, para não perderem o vínculo com a Instituição e tendo em vista o aprimoramento continuam atuando no Laboratório e, simultaneamente, ministram aulas na Educação Básica. Esses egressos contribuem para novas relações entre Universidade e a Escola Básica, favorecendo a abertura de novos campos de Estágio para os então licenciandos. Nesse sentido, o supervisor informa:

[...] os alunos que saem e começam a dar aulas, que são nossos ex-alunos, eles continuam vinculados ao nosso laboratório de ensino de geografia. Então eles tem sido grandes parceiros também na abertura de novos campos de Estágios na nossa Universidade. Eles criam projetos, definem as demandas, usam o laboratório institucionalmente como laço institucional... (JANER, 2010).

Conforme já mencionado anteriormente, de todos os supervisores pesquisados, a Instituição Federal mineira, no período das entrevistas, parecia ter as melhores condições para os professores supervisores realizarem o Estágio. Além da existência de um setor administrativo encarregado de coordenar todas as atividades do Estágio Curricular Supervisionado, mantendo contato com escolas-campo e firmando convênios no Curso de Licenciatura em Geografia da Instituição mineira existe condições de acompanhamento e orientação bem próxima aos licenciandos estagiários. Segundo nosso sujeito,

Nós somos quatro professores efetivos que trabalham com Estágio e trabalhamos em duplas. Buscamos sempre trabalhar com um professor específico e aí nós vamos também trabalhando nossas turmas (...). Então, geralmente, nós temos ao mesmo tempo sempre quatro turmas de Estágio. Quando se tem, por exemplo o Estágio I --, que eu vou estar começando agora --, eu não abandono esses alunos, eu os acompanho no Estágio I, II, III e IV, sempre com os mesmos grupos de alunos... Então, com essa prática, dá para ver a evolução dos alunos... (BARBOSA, 2010).

As vozes dos sujeitos, tanto supervisores quanto parceiros, ecoam em seus modos de conceber e de fazer o Estágio Curricular Supervisionado a importância e relevância dessa área para a formação docente. As suas falas, de uma maneira geral, estão prenhes dessa certeza e convicção, assim como apontam para inúmeros obstáculos a serem contornados na sua efetivação, sinalizando, inclusive para alternativas possíveis e viáveis, tais como o estabelecimento de um sistema de parceria, de direito e de fato, entre Universidades e Sistemas/Unidades da Educação Básica. Grandes são os desafios e, ainda maiores, são as possibilidades de melhoria na qualidade dos cursos de formação docente, o que por si, justifica e requer novos estudos e pesquisas...

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para finalizar este trabalho, e não terminá-lo, trabalhamos com os achados oferecidos pelos professores parceiros e depois com os oferecidos pelos professores supervisores. Depois de tudo isso, apresentamos questões suscitadas pelo entrelaçamento dos achados e indicamos o desdobramento que esta tese nos coloca em primeiro plano.

A professora parceira capixaba afirma que o Estágio Curricular Supervisionado, como tem sido conduzido em sua instituição escolar, propicia uma visão da prática e da profissão docente. Segundo ela, o maior envolvimento dos futuros professores com os quais tem trabalhado nas rotinas escolares tem propiciado a participação mais ativa deles no processo não só de observação, como também de preparação e implantação das atividades didático-pedagógicas. A professora parceira capixaba afirma, ainda, que essa forma de condução das atividades do Estágio Curricular Supervisionado é bastante significativa para a melhoria da qualidade do ensino tanto de seus alunos, quanto dos futuros professores e para a sua própria atuação. Esclarece, também, que as relações que têm sido estabelecidas no desenvolvimento do Estágio Curricular Supervisionado têm propiciado autonomia para ela, como professora parceira que, por sua vez, facilita o maior envolvimento dos futuros professores com as atividades cotidianas do exercício docente.

Também o professor parceiro de Minas Gerais julga positiva a forma pela qual têm sido desenvolvidas as atividades do Estágio Curricular Supervisionado, com as quais se envolve. No entanto, em seus depoimentos, afirma sentir falta de relações de proximidade e de parceria de fato, com o professor supervisor, indicando, inclusive, certa ausência do acompanhamento mais próximo por parte daquele. O professor parceiro de Minas Gerais, em seus depoimentos, deixa pistas de que existe, nas relações estabelecidas com o professor supervisor de Estágio, uma tácita autonomia ao professor que recebe os estagiários para conduzir as atividades a serem desenvolvidas pelos futuros professores na respectiva escola campo.

Já segundo o professor parceiro carioca, é bastante perceptível a existência da necessidade de uma reestruturação na condução das atividades do Estágio Curricular Supervisionado na Instituição situada no Estado do Rio de Janeiro, principalmente no intuito de balancear a relação teoria/prática. O sujeito parceiro do Estado do Rio de Janeiro afirma

que tem observado, desde suas vivências como aluno da Licenciatura em Geografia, certa ênfase nas atividades teóricas daquele Curso em detrimento de atividades práticas. E, segundo o referido professor, essa constatação ainda se faz presente atualmente e de forma bastante visível nos comentários dos futuros professores que tem tido oportunidade de acompanhar no Estágio Curricular Supervisionado. E reclama da falta de orientação e de assessoria nas atividades de receber e de acompanhar alunos estagiários, afirmando que, caso estivesse no papel do professor supervisor, não obstante toda a falta de infraestrutura imposta aos Cursos de Formação Docente, envidaria esforços no sentido de visitar as escolas-campo e acompanhar um mínimo que fosse as atividades desenvolvidas pelos futuros professores.

Também o professor parceiro paulista considera ser importante envidar esforços no sentido de melhorar a eficiência do Estágio Curricular Supervisionado. Para tanto, julga necessário que se estabeleça uma aproximação entre professores que supervisionam e professores que recebem alunos estagiários. Segundo ele, com essa aproximação, é possível estabelecer diálogos, propor e planejar atividades que propiciem maior envolvimento dos futuros professores com as práticas cotidianas do processo ensino-aprendizagem. Em sua avaliação, essa aproximação e essa ampliação do envolvimento dos futuros professores acarretariam vantagens e melhoria na qualidade da formação para todos os envolvidos.

Percebe-se, pelas vozes dos nossos sujeitos parceiros entrevistados, que o modo de fazer o Estágio, principalmente relacionado às relações estabelecidas entre professores supervisores, professores parceiros e futuros professores, expresso na voz da professora parceira capixaba, destoa das vozes dos professores parceiros carioca, mineiro e paulista e, ainda, que raramente há parcerias institucionais de direito e de fato, prevalecendo as de fato, como tem ocorrido na Instituição situada no Estado do Espírito Santo, contudo, precárias em muitos sentidos.

As vozes de todos os professores parceiros entrevistados, com exceção da professora parceira capixaba, sinalizam uma avaliação deficitária no tocante à presença e assessoria dos respectivos professores supervisores nas escolas-campo. E explicitam que essa lacuna se reflete tanto no que se refere ao processo formativo dos futuros professores quanto na busca por estabelecer um diálogo com os professores que recebem os estagiários, no intuito de promover uma relação de parceria e de cumplicidade nas diferentes atividades formativas propiciadas pelo Estágio Curricular Supervisionado. Depreende-se dizer, assim, que os professores parceiros reconhecem insistentemente que o Estágio Supervisionado teria sucesso

se os professores supervisores efetivassem as relações profissionais adequadas, ressaltando que, apesar das demandas de trabalho dos supervisores, a dedicação com os parceiros na Escola Básica resultaria positivamente, pois segundo os parceiros é o primeiro contato que o estagiário tem com a sala de aula como ‘professor’.

Apesar das deficiências pontuadas na condução do Estágio, segundo informações do sujeito parceiro carioca, suas vivências como parceiro no Estágio Curricular Supervisionado lhe permitem afirmar e apontar aspectos extremamente positivos, que têm contribuído para com o processo formativo, principalmente por possibilitarem a percepção de que a construção da identidade profissional docente é processual e compósita. O referido professor defende que a profissão docente é uma construção cotidiana.

Nessa mesma direção, encontramos também a voz do sujeito parceiro mineiro, que aponta, implicitamente, para a necessidade de um repensar não somente as formas como tem sido conduzido o Estágio Curricular Supervisionado nas escolas-campo, como também em um processo de preparação e mesmo de conscientização dos futuros professores acerca não somente do Estágio Curricular Supervisionado, mas também da profissão docente. Segundo o referido parceiro mineiro, é comum receber, em sua instituição, alunos estagiários sem o menor desejo de envolvimento e de aprendizagem, que estão no curso de Licenciatura por julgarem mais fácil a obtenção do título. Esses alunos, por mais tempo que permaneçam na escola, sem o interesse e o envolvimento necessários, não conseguem obter, de acordo com o sujeito parceiro mineiro, uma noção do que é ser professor.

As vozes tanto do sujeito parceiro do Estado de Minas Gerais, quanto do parceiro carioca acerca de suas vivências no campo de Estágio sinalizam para a importância e mesmo a necessidade de que os cursos de formação busquem desenvolver mais reflexões acerca da construção da identidade profissional de seus futuros professores.

A propósito, encontramos a definição de Moita (1992), no tocante ao conceito de identidade profissional dos educadores, tomando-a como processual e compósita, ou seja, constituída de diferentes saberes, que são constantemente mobilizados, construídos e reconstruídos no exercício da função. Segundo a autora, a identidade pessoal é um sistema de múltiplas identidades. No interior dessa multiplicidade, situa-se a questão da identidade profissional. A identidade profissional dos educadores e professores

É uma construção que tem uma dimensão espaço-temporal, atravessa a vida profissional desde a fase da opção pela profissão até à reforma, passando pelo tempo concreto da formação inicial e pelos diferentes espaços institucionais onde a profissão se desenrola. É construída entre saberes científicos e pedagógicos como sobre referências de ordem ética e deontológica. É uma construção que tem a marca das experiências feitas, das opções tomadas, das práticas desenvolvidas, das continuidades e descontinuidades, quer ao nível das representações quer ao nível do trabalho concreto (MOITA, 1992. p.116).

Em direção similar, encontramos as informações relativas ao posicionamento do professor parceiro paulista afirmando que o Estágio Curricular Supervisionado pode propiciar aos futuros professores uma noção da prática profissional docente ao possibilitar o acompanhamento das aulas e interação com os alunos e funcionários da unidade escolar.

Assim como o professor parceiro mineiro e o carioca, também o professor parceiro de São Paulo deixa transparecer, em seus depoimentos, a constatação de que muitos são os futuros professores que vão para o campo de Estágio sem uma preparação prévia acerca da profissão, da profissionalização docente e do papel do Estágio Curricular Supervisionado na sua formação. Muitos são os estagiários que chegam à escola-campo com uma visão de que o Estágio seja apenas uma atividade burocrática, pautada na observação e descrição mecânica da escola e da ação docente. O professor parceiro paulista aponta, por exemplo, que, em suas vivências no campo de Estágio, tem-se deparado constantemente com o despreparo por parte dos futuros professores, no que se refere à questão da transposição didática dos conteúdos a serem ensinados. Segundo o referido professor parceiro paulista, essa deficiência pode ser mitigada com um maior envolvimento dos estagiários nas atividades de ensino no espaço da sala de aula e com uma orientação e acompanhamento mais próximos.

Sobre a questão da transposição didática, Cavalcanti (1998) apresenta importante contribuição para as reflexões acerca da formação docente, deixando claro que não se pode atribuir somente ao Estágio Curricular Supervisionado o papel de fazer esse exercício de transpor didaticamente conteúdos da ciência geográfica. Essa é uma tarefa que deve ser assumida por todas as demais disciplinas que compõem a grade curricular do Curso. Segundo a referida autora,

A relação entre uma ciência e a matéria de ensino é complexa; ambas formam uma unidade, mas não são idênticas. A ciência geográfica constitui-se de teorias, conceitos e métodos referentes à problemática de seu objeto de investigação. A matéria de ensino Geografia corresponde ao conjunto de saberes dessa ciência (...) convertidos em conteúdos escolares a partir de

uma seleção e de uma organização daqueles conhecimentos e procedimentos tidos como necessários à educação geral (CAVALCANTI, 1998, p.9).

Segundo Perrenoud (1997), ancorado nos estudos desenvolvidos por Chevallard, existe pouca relação entre a gênese dos saberes doutos (científicos) e o processo de sua apropriação, no contexto escolar já que, para ser ensinado, o saber passa por diversas transformações, tais como segmentação, cortes, progressão, tradução em lições, aulas e exercícios, entre outros. Perrenoud (1997, p. 25) afirma que transpor didaticamente um saber científico é “[...] fabricar artesanalmente os saberes tornando-os ensináveis, exercitáveis e passíveis de avaliação no quadro de uma turma, de um ano, de um horário, de um sistema de comunicação e trabalho”.

As discussões e reflexões acerca da complexa relação entre uma ciência e sua matéria de ensino não podem nem deve ser atribuídas somente ao Estágio Curricular Supervisionado. No entanto, há que se considerar que elas reforçam a importância do Estágio, encarado como “campo de conhecimento” na formação docente, conforme defendem Pimenta e Lima (2010), principalmente por possibilitar aos futuros professores a percepção de que intermediando o conhecimento científico e os saberes escolares encontram-se situações e fatores originários da própria organização escolar e da prática dos professores e que, portanto, a formação docente não se efetiva somente na teoria ou na prática, mas na práxis.

No tocante à avaliação que os nossos sujeitos, professores parceiros, fazem das atividades implementadas no decorrer do Estágio Curricular Supervisionado, com relação à aprendizagem, à recepção e mesmo à disciplina dos alunos matriculados nas turmas do Ensino Fundamental e Médio que recebem os futuros professores, bem como no tocante a maneira como tem sido concebido, planejado e conduzido o Estágio Curricular Supervisionado, as vozes dos referidos sujeitos são repletas de sinais e de pistas.

Segundo a professora parceira capixaba, a forma pela qual tem sido conduzido o Estágio Curricular Supervisionado em sua unidade escolar não alterou significativamente a rotina da escola ou das turmas, visto que os estagiários são recebidos como parceiros, como futuros professores e, como tal, integram-se às respectivas turmas em um processo de colaboração nas atividades de aprendizagem. Isso nos permite constatar que existe, nas relações estabelecidas, um processo de parceria, de fato, que possibilita o diálogo que envolve não somente os professores supervisores e parceiros, como também os futuros professores e alunos das unidades escolares. Esse processo não só facilita a realização momentânea das

atividades do Estágio Curricular Supervisionado como também propicia aos futuros professores sentirem, na prática, a experiência de ser/estar professor, se co-responsabilizando efetivamente pela aprendizagem dos alunos envolvidos. Práticas como essa não só propiciam tal experiência, contribuindo para a eficácia do Estágio Curricular Supervisionado, como também podem contribuir para mitigar a falta de identidade que historicamente tem sido atribuída ao Estagiário e que, em decorrência, muitas vezes é colocado à margem do processo de formação.

Já o professor parceiro carioca também afirma que a presença ou não de estagiários nas suas salas de aulas não altera a rotina de trabalho. No entanto isso se deve, segundo ele, ao fato de predominar, em sua Instituição, o desinteresse e a apatia de seus alunos. Esse depoimento sinaliza para a necessidade de um maior envolvimento do professor supervisor e dos futuros professores no sentido de promover atividades que possam despertar o interesse dos alunos e contribuir para a efetivação do processo de ensino-aprendizagem e, ainda, tornar o processo formativo mais significativo tanto para o professor parceiro quanto para os próprios futuros professores. Isso seria o exemplo para a constituição de um processo de parceria.

Nessa mesma direção, encontramos nas vozes dos professores parceiros de Minas Gerais e de São Paulo, sinais e pistas que apontam para as possibilidades de envolvimento dos futuros professores com as turmas da escola-campo, em um sistema de parcerias em busca da efetivação da aprendizagem para ambas as partes. O professor parceiro paulista, por exemplo, mesmo afirmando sentir falta de uma assessoria pedagógica mais efetiva, por parte da professora supervisora, consegue perceber vantagens e contribuições propiciadas pelos futuros professores ao processo de aprendizagem de seus alunos.

No que se refere às avaliações que os nossos sujeitos parceiros fazem a respeito das relações estabelecidas na implantação das atividades do Estágio Curricular Supervisionado, suas vozes nos falam do insistente reconhecimento de que o Estágio Supervisionado teria sucesso, se os professores supervisores efetivassem as relações profissionais adequadas com eles, ressaltando que, apesar das demandas de trabalho dos supervisores, a dedicação com os parceiros na Escola Básica resultaria positivamente, pois, segundo os parceiros, é o primeiro contato que o estagiário tem com a sala de aula como “professor”.

Fica bastante evidenciada, pelas vozes de nossos sujeitos parceiros entrevistados, a existência de duas posições bem distintas no que se refere à presença do futuro professor (aluno estagiário) na sala de aula: uma que afirma que os estagiários podem ajudar no processo educativo, como ocorre nitidamente na instituição situada no Estado do Espírito Santo; e outra que afirma que os alunos da escola campo não “enxergam” os estagiários, como ocorre na instituição situada no Estado do Rio de Janeiro, por exemplo. Esse fato, somado aos demais achados propiciados pelas vozes tanto dos professores parceiros, quanto dos professores supervisores, permite-nos afirmar que a complexidade da realização do Estágio Supervisionado compreende problemas da ordem institucional no âmbito da universidade, problemas da ordem institucional na Escola Básica e problemas da ordem do comportamento individual das pessoas professores parceiros e supervisores.

Pelas vozes de nossos sujeitos parceiros entrevistados ecoam, ainda que implicitamente, reclamações com relação à ausência de um acompanhamento, de supervisão e de assessoria por parte dos professores supervisores, bem como não efetivação de uma relação de parceira institucionalizada de fato e de direito. No entanto, essas mesmas vozes são unânimes em reconhecer que essa lacuna não pode ser atribuída única e tão somente aos professores supervisores. O sujeito parceiro de Minas Gerais, por exemplo, mostra-se inteirado das questões da falta de infraestrutura que assolam as instituições Públicas Federais e avalia como questão crucial a ser revista, caso se almeje uma formação docente mais significativa e eficaz, a ampliação do quadro docente das instituições formadoras.

Mesmo consciente da falta de infraestrutura imposta aos professores supervisores, o professor parceiro de Minas Gerais destaca a importância de acompanhamento e de supervisão das atividades realizadas pelos futuros professores nas escolas campo. Nota-se, também, de forma bastante velada em seus depoimentos, que uma relação de parceria entre professores supervisores e professores parceiros pode contribuir para superar parte dos obstáculos relacionados ao acompanhamento e orientação aos estagiários nos diferentes campos de estágio.

Já o professor parceiro carioca tece fortes críticas ao processo de formação docente, no que se refere, principalmente às atividades do Estágio Curricular Supervisionado, como tem sido conduzido nas instituições situadas no Estado do Rio de Janeiro, que, segundo ele, valorizam mais a burocracia do que o processo de ensino aprendizagem propriamente dito. E aponta para a necessidade de se envidarem esforços no sentido de superar a falta de

infraestrutura das instituições formadoras, principalmente no tocante à sobrecarga de trabalho dos docentes supervisores, possibilitando-lhes maior envolvimento e acompanhamento dos futuros professores nas respectivas escolas-campo. O professor parceiro carioca demonstra, também, estar ciente da atual sobrecarga de trabalho dos professores supervisores de estágio, que se veem forçados a envolverem-se com outras frentes de trabalho em suas respectivas instituições. Segundo o referido professor parceiro, isso tem prejudicado a implantação e desenvolvimento do Estágio Curricular Supervisionado e sinaliza para uma alternativa na superação dos obstáculos impostos pela falta de infraestrutura, sugerindo que crie nas licenciaturas a figura de “professores auxiliares (...) ou monitores” para todos os supervisores do Estágio (PEREIRA, 2010). A existência de professores auxiliares ou monitores que pudessem auxiliar os professores supervisores, tanto no acompanhamento dos futuros professores nas respectivas escolas-campo, quanto nas demais atividades institucionais, possibilitaria romper com a prática, ainda existente, segundo o professor parceiro carioca, da supervalorização das atividades meios em detrimento das atividades fins. Isto é, valoriza-se o preenchimento e assinatura de formulários e relatórios, fazendo “vistas grossas” para as atividades fins, que seria o processo ensino-aprendizagem.

As vozes de todos os professores parceiros entrevistados, especificamente no que se refere às avaliações que fazem do Estágio Curricular Supervisionado e de sua condução, permitem visualizar que é possível e mesmo necessário o estabelecimento de uma relação de parceria institucionalizada de fato e de direito, na formação docente. Possibilitam visualizar ainda, que essa relação pode contribuir para superar os obstáculos gerados pela falta de infraestrutura, a exemplo do que tem ocorrido na Instituição capixaba, onde a professora parceira tem maior assessoria e mesmo autonomia na condução das atividades do Estágio. Isso também fica bastante visível, por exemplo, quando se considera o grau de aproximação e de diálogo entre os professores que supervisionam e os professores que recebem alunos estagiários, como pode ser observado nas relações que se estabelecem nas instituições situadas no Rio de Janeiro e em Minas Gerais, onde trabalham nossos sujeitos entrevistados. Nestas instituições, apesar de não visualizarmos práticas concretas de parcerias nas atividades do Estágio Curricular Supervisionado, podemos perceber que os professores parceiros, por manterem maior proximidade com os professores supervisores, têm consciência da sobrecarga de trabalho daqueles, decorrentes do grande número de alunos a serem supervisionados, além das demais frentes de trabalho impostas pelas Universidades. Já na Instituição situada no

Estado de São Paulo, apesar da aparente inexistência de uma aproximação entre professor parceiro e professora supervisora, existem sinais de que uma parceria é possível e desejável.

Também os achados oferecidos pelos professores supervisores estão repletos de sinais e de pistas que apontam para a necessidade de se buscarem alternativas que possibilitem a objetivação do Estágio Curricular Supervisionado de maneira mais eficaz e significativa para o processo de formação docente.

A professora supervisora capixaba, por exemplo, reafirma sua percepção e crença quanto à importância de valorizar e profissionalizar as relações que se estabelecem entre professores supervisores, professores parceiros, futuros professores; bem como entre universidade e Escola Básica, visto que essas relações possibilitam ricos momentos para se problematizar a formação, a profissão e a profissionalização docente.

Nessa mesma direção, o professor supervisor do Estado do Rio de Janeiro, afirma que essa tem sido a tônica de seu trabalho com o Estágio Curricular Supervisionado. E exemplifica com a questão da transposição didática, que se insere no bojo das discussões acerca da formação do professor pesquisador. Para o sujeito supervisor do Rio de Janeiro, a grande dificuldade dos cursos de Licenciatura em Geografia do Brasil gravita em torno da necessidade de se pensar no que vem a ser a Geografia Escolar. Segundo ele, a ênfase nos cursos de formação tem recaído quase que exclusivamente no debate e reflexões acerca da Geografia Acadêmica, o que evidencia a fragilidade e mesmo o despreparo do Curso de Licenciatura em Geografia na formação de professores. Essa ênfase gera grandes dificuldades no exercício da profissão. Para tanto, essa é, na percepção do supervisor carioca, a grande questão e o desafio que se coloca para o Estágio: persistir na ideia de ter um espaço de formação do professor pesquisador, desconstruindo a equivocada e histórica lógica de que professor não faz pesquisa e que para ser professor o suficiente é dominar e repassar conteúdos, lecionar conteúdos.

Já o professor supervisor de Minas Gerais se mostra preocupado com a constatação de fragilidades e mesmo do despreparo na formação dos futuros professores, observadas em suas vivências no acompanhamento e supervisão de Estágio Curricular. Esse sujeito supervisor afirma que uma das grandes dificuldades com as quais convive diariamente na condução do Estágio, tanto nas atividades desenvolvidas no campo de Estágio, como aquelas desenvolvidas na própria instituição formadora, refere-se ao descompromisso, à falta de

envolvimento e mesmo de identificação com a função docente. Segundo o referido supervisor, essas fragilidades são decorrentes, de um forte discurso contra a Licenciatura e em favor do Bacharelado, presente nos cursos de Geografia do Brasil, de maneira geral.

Também a professora supervisora paulista se depara com situações semelhantes às vivenciadas pelo professor supervisor mineiro, no que se refere à falta de conscientização dos futuros professores sobre o papel e a importância da formação e profissionalização docente, bem como sobre os objetivos e propósitos do Estágio Curricular Supervisionado nesse processo formativo. Segundo ela, nas suas vivências no campo de Estágio, é comum deparar-se com estagiários, futuros professores, totalmente alheios ao processo formativo e que encaram o Estágio como uma mera atividade burocrática. Esse fato tem provocado várias discussões e debates, nos momentos de encontros presenciais, na Universidade. E, continua a supervisora paulista, essa falta de amadurecimento e mesmo o descomprometimento dos futuros professores para com a sua própria formação deveria ser alvo da atenção de todos os conteúdos curriculares do Curso e não somente atribuição do Estágio Curricular Supervisionado.

Fica bastante evidenciado, de forma implícita nas vozes dos professores parceiros entrevistados, como também de maneira bastante explícita nas vozes dos professores supervisores, que o Estágio Curricular Supervisionado tem um papel de extrema relevância no processo de formação docente. No entanto, não pode ser considerado o único componente curricular responsável por essa mesma formação. É necessário se repensar todo o curso de formação docente, considerando questões cruciais, tais como as discussões acerca da relação teoria/prática, questões relacionadas aos saberes e identidade docente, a profissão e profissionalização do professor. Questões cruciais que envolvam, por exemplo, reflexões e debates sobre a disputa entre Bacharelado e Licenciatura travadas nas universidades e que imprimem aos alunos das mesmas, mais especificamente aos licenciandos, a ideia de que não gozam de prestígio na universidade, estendendo esse sentimento para a profissão docente como um todo.

Nessa mesma linha de raciocínio, encontramos propostas e sugestões do professor supervisor mineiro, que, ao relatar suas experiências e vivências no campo de Estágio, afirma a necessidade de se promoverem eventos acadêmicos, envolvendo a temática do Estágio Curricular Supervisionado em Geografia e que possibilitem aos professores supervisores de Estágio participar de debates, de reflexões e de trocas de experiências com vistas à produção e

à socialização de alternativas que possam contribuir para a superação das dificuldades, bem como valorização dessa área do saber e, conseqüentemente, melhorias na qualidade dos cursos de formação.

A professora supervisora de Estágio capixaba também compartilha desse pensamento e reforça a importância de se propiciar a promoção e participação dos docentes em eventos científicos específicos da área de formação docente em Geografia, citando como exemplos, o Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia – ENPEG²⁵ e, de maneira mais ampla no que se refere à formação docente, o Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino - ENDIPE²⁶.

Vale ressaltar, aqui, que depoimentos como esses, clamando por debates e reflexões que possam fornecer pistas que facilitem e subsidiem o trabalho dos professores envolvidos com a formação docente e, mais especificamente, com o Estágio Curricular Supervisionado, reforçam a tese da importância e mesmo da necessidade de se ouvir e dar vozes àqueles profissionais. Esse reforço fica ainda mais evidente quando consideramos que, no período de oito anos, compreendidos entre 2002 a 2009, foram localizados, em nossa busca no Banco de Teses da CAPES, apenas 34 trabalhos, no nível da Pós-Graduação *stricto sensu*, cujo enfoque tenha sido o Estágio Curricular Supervisionado na formação docente, entre os quais, apenas cinco no nível de Doutorado, conforme apontado na primeira seção desta pesquisa.

Nessa direção, ao ouvir as vozes dos professores supervisores do Estágio, com ênfase nas perspectivas e possibilidades que visualizavam para o Estágio, bem como para as vantagens que percebiam por serem/fazerem-se professores dessa área do saber, ficou bastante evidenciado o desejo unânime de todos os entrevistados, com vistas ao

²⁵ Os Encontros Nacionais de Práticas de Ensino em Geografia (ENPEG) são organizados por pesquisadores vinculados à instituições de ensino superior que investigam e produzem na área de ensino de Geografia e têm acontecido regularmente a cada biênio, desde 1985. Os Encontros caracterizam-se pela reflexão de diferentes profissionais e setores envolvidos com o ensino e a formação de professores dessa área de conhecimento. Nesse sentido propõe-se a criar espaços para participação, compartilhamento e divulgação das idéias, propostas e inquietações que favoreçam o encaminhamento de solução aos desafios que o Ensinar Geografia suscita.

²⁶ O Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE), nasceu de um pequeno seminário, denominado “A didática em questão”, realizado na PUC-RJ, nos anos de 1982 e 1983, que devido ao alcance das discussões em torno da orientação epistemológica da Didática, deu origem aos atuais Encontros Nacionais de Didática e Prática de Ensino, que ocorre, partir de então, de dois em dois anos, em diferentes estados e são organizados por instituições de ensino superior, com a finalidade de socializar os resultados de estudos, pesquisas e práticas, se constituindo em um espaço privilegiado de trocas de experiências, de articulação de grupos, de questionamentos, de novas idéias e de novas reflexões. Segundo os Anais do XV ENDIPE, ocorrido em 2010 na UFMG, pode-se dizer que o “ENDIPE é, hoje, o maior evento acadêmico na área da Educação, uma vez que, em seus últimos encontros, tem contado com mais de quatro mil participantes”.

estabelecimento de um processo de parceria verdadeiramente institucionalizada, de direito e de fato.

Apesar de verificarmos que, nas instituições situadas no Estado do Espírito Santo, as relações entre professores supervisores e professores parceiros ocorrerem de maneira mais próxima e colaborativa, a professora supervisora capixaba se mostra apreensiva e preocupada com certo “descaso” da Instituição Formadora, como um todo, ao não considerar a formação docente e, conseqüentemente, o Estágio Curricular Supervisionado como um de seus tentáculos. Segundo ela, existe uma tendência de que o Estágio Curricular Supervisionado das licenciaturas seja transformado em outro modelo, reduzindo-se à atividade prática instrumental, deixando de ser abordado como um campo de conhecimento, como já ocorre nas demais funções²⁷. E, ainda, reforça que essa tendência tem sido imposta pelas questões da falta de infraestrutura, destacando a urgente necessidade de se empreenderem esforços no sentido de buscar alternativas para a superação de tantos obstáculos.

Não obstante tantos obstáculos, a professora supervisora capixaba aponta, também, vantagens e possibilidades para o Estágio Curricular Supervisionado, destacando as contribuições que sua prática, como supervisora de Estágio pode propiciar aos futuros professores, inclusive no que se refere à formação da identidade docente. E aponta para o fato de que a formação identitária docente ocorre no exercício da função e em todos os momentos e fases da profissão. Na prática, segundo a supervisora capixaba, existe um constante alimentar dos conhecimentos e saberes necessários ao exercício da função. E o fato de estar trabalhando diretamente com o Estágio Curricular Supervisionado é de grande vantagem para o professor supervisor, pois propicia estar em contato direto com o conhecimento de ponta que, em suas palavras, é um grande estímulo para as constantes aprendizagens. A professora supervisora capixaba, aponta ainda, como grande vantagem de trabalhar com o Estágio Curricular Supervisionado a constante busca pela atualização docente.

Embora pertinentes as ponderações da professora supervisora capixaba, há que se cuidar para não contribuir para a perpetuação da falsa concepção de que somente o Estágio

²⁷ Esta concepção de Estágio como campo de conhecimento explícita na narrativa da professora supervisora capixaba, é objeto de estudos e reflexões de Pimenta e Lima (2010), que apresentam as diferenças entre o Estágio Curricular, como é o caso das Licenciaturas e o Estágio Profissional. Segundo as referidas autoras “*O Estágio Curricular é campo de conhecimento, portanto volta-se a uma visão ampla deste. O estágio profissional, por sua vez, tem por objetivo inserir os alunos no campo de trabalho, configurando uma porta de entrada a este, portanto volta-se á especialização e treinamento nas rotinas de determinado segmento do mercado de trabalho. Este é o sentido da residência médica, por exemplo, ou do estágio na empresa, no escritório de advocacia etc*” (p. 24).

Curricular Supervisionado se deve responsabilizar pelas atividades práticas do curso de Licenciatura, sejam no ensino ou nas atividades relacionadas à pesquisa. Mesmo porque, esse cuidado representa um grande avanço da política pública educacional, expresso nas atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de professores da Educação Básica, em nível superior (Resolução CNE/CP 01/2002).

O sujeito supervisor carioca afirma vir de uma tradição de pesquisas e de reflexões teóricas, aportadas no campo do desenvolvimento humano, pautado, principalmente, nos estudos desenvolvidos, segundo o mesmo, por Vygotsky²⁸ e Leontiev²⁹, acerca da experiência sócio-histórica. Assim, por compartilhar com Vygotsky “a ideia de que a aprendizagem sugere um desenvolvimento humano” (JANER, 2010), afirma que a grande vantagem de se trabalhar com o Estágio Curricular Supervisionado em Geografia reside no fato de poder criar um espaço de reflexão com os alunos acerca da importância do trabalho e do conhecimento da Geografia escolar e de sua importância para o desenvolvimento dos indivíduos humanos.

No que se refere às perspectivas e possibilidades do Estágio Curricular Supervisionado na formação docente em Geografia, os sujeitos supervisores de Minas Gerais e de São Paulo são unânimes em avaliar que o Estágio exerce uma importante função na construção da identidade docente. No entanto, deparam-se, ainda, com obstáculos burocráticos e mesmo de ordem “ideológica” que prejudicam o desenvolvimento das atividades propostas. O professor supervisor de Estágio de Minas Gerais exemplifica obstáculos que ele denomina de ideológicos no desempenho de suas atribuições, que se relacionam com a histórica relação de competição estabelecida entre a habilitação na Licenciatura e no Bacharelado, existente nos cursos de Geografia de maneira geral. Essa relação competitiva está impregnada, ainda segundo o referido professor supervisor mineiro, pela falsa ideia de que fazer Licenciatura é

²⁸ Lev Semenovitch Vygotsky nasceu em Orsha (Bielorrússia), no ano de 1896. Bacharel em Direito (1918) e doutor em Psicologia da Arte (1925), foi pioneiro na noção de que o desenvolvimento intelectual das crianças ocorre em função das interações sociais e condições de vida. Veio a ser descoberto pelos meios acadêmicos ocidentais muitos anos após a sua morte, que ocorreu em 1934. O seu interesse pela Psicologia levou-o a uma leitura crítica de toda produção teórica de sua época, nomeadamente as teorias da “*Gestalt*”, da Psicanálise e do “*Behaviorismo*”, além das ideias do educador suíço Jean Piaget. Tendo vivido a Revolução Russa de 1917, bem como estudado as obras de Karl Marx e Friedrich Engels, a partir das proposições teóricas do Materialismo Histórico propôs a reorganização da Psicologia, antevendo a tendência de unificação das Ciências Humanas no que denominou como “*Psicologia Cultural-Histórica*”

²⁹ Alexei Nikolaevich Leontiev nasceu na Rússia em 1903, graduado em Ciências Sociais, passou a trabalhar com Lev Vygotsky, tendo importante participação na proposição de construção de uma Psicologia Cultural-Social.

mais “fácil” do que cursar o Bacharelado, o que leva muitos graduandos da área a optarem pela Licenciatura mesmo não tendo interesse e/ou vocação para a docência.

Já a professora supervisora de São Paulo destaca problemas de ordem burocráticas impostos pela falta de infraestrutura de sua Instituição que se somam aos tantos obstáculos que precisam ser contornados cotidianamente no desenvolvimento de suas atribuições, a exemplo dos problemas mencionados pelo supervisor de Estágio de Minas Gerais. Segundo a professora supervisora de São Paulo, o Estágio Curricular Supervisionado propicia muitas perspectivas e possibilidades para a formação docente em Geografia, no entanto, de acordo com suas vivências e mediante as condições de trabalho que exerce suas funções, existe a urgente necessidade de uma otimização e aprimoramento, principalmente no que se refere a aspectos burocráticos de sua Instituição.

Observa-se, pelas vozes dos sujeitos supervisores entrevistados de Minas Gerais e de São Paulo a latente necessidade de mais estudos, debates, reflexões, encontros, seminários, simpósios de profissionais envolvidos com o Estágio Curricular Supervisionado, no intuito de buscar e socializar alternativas que viabilizem a execução e implantação das atividades formativas de que o Estágio Curricular Supervisionado é encarregado e capaz.

O entrelaçamento dos achados propiciados pelas vozes dos professores parceiros e professores supervisores, sujeitos da presente pesquisa suscita desdobramentos e questionamentos que requerem novas pesquisas e novas buscas por respostas. Destacamos, em primeiro plano, as seguintes questões:

Entre as inúmeras dificuldades e obstáculos apontados e a serem superados para a efetivação do Estágio Curricular Supervisionado, relacionados, sobretudo, à falta de condições de infraestrutura adequada, nossos sujeitos apontam, também, para um grande obstáculo que se refere à marginalização da Licenciatura em detrimento do Bacharelado, no interior da própria universidade. A superação desse obstáculo reforça a ideia de que não se pode atribuir somente ao Estágio Curricular Supervisionado a função de se discutir a formação prática docente. Esse é, sem dúvida, um desafio que deve envolver todo o curso de Licenciatura. Então não basta resolver apenas os problemas da operacionalização do Estágio Curricular Supervisionado, uma vez que os próprios licenciandos têm sobre si mesmos, sujeitos licenciandos, um descrédito para com a profissão docente. Diante disso, pergunta-se: será que a operacionalidade adequada do Estágio Curricular Supervisionado reverteria essa

percepção? Ou, enquanto a universidade discriminar Licenciatura e Bacharelado não mudaria a percepção do licenciando sobre si no âmbito de sua formação?

E, ainda: se o Estágio é um momento específico da formação prática e os licenciandos, segundo supervisores, apresentam resistência para a realização do Estágio, como esperar desses sujeitos que sejam professores comprometidos com um trabalho de boa qualidade? Será que a melhoria da operacionalidade do Estágio Curricular Supervisionado resolveria essa questão de fundo? Pode-se dizer, portanto, que o que está em jogo é a “cultura” da desvalorização da Licenciatura que é produzida antes, durante e depois da formação de professores por diversos mecanismos desvalorativos que atingem a profissão docente como um todo.

Vale destacar, ainda, que desde 2002, a orientação legal estabelece que o Estágio Curricular Supervisionado passe a ter uma carga horária mínima de 400 horas. No entanto, os professores parceiros, sujeitos desta pesquisa, afirmaram que os estagiários deveriam ficar mais tempo na Escola-campo. Então, perguntamos: os professores supervisores não estão utilizando adequadamente, no campo, essas 400 horas? A propósito, professores parceiros levantaram que gostariam que os estagiários permanecessem mais tempo na escola, para que eles pudessem participar do processo como um todo. Isso já ocorre, por exemplo, com a realização do Estágio na Instituição situada no Estado do Espírito Santo.

Não obstante tais questionamentos, confirma-se a hipótese inicial de que a objetivação do Estágio Curricular Supervisionado, conforme previsto na legislação educacional e como defende a respectiva literatura acadêmica, efetiva-se nos modos pelos quais os professores supervisores e os professores parceiros concebem e fazem o Estágio. As vozes de nossos sujeitos revelam que, muito mais do que simplesmente denunciar a falta de infraestrutura oferecida ao desenvolvimento do Estágio Curricular Supervisionado, é no interior das relações que se estabelecem entre professores supervisores, professores parceiros, alunos estagiários; e entre universidades e escolas básicas que se efetivam práticas alternativas nas quais se objetivam o Estágio Curricular Supervisionado. Essas relações estão eivadas de posturas e de alternativas viáveis e necessárias para a superação dos obstáculos gerados pela falta de infraestrutura. Fica bastante evidenciada, nas vozes de todos os sujeitos entrevistados – tanto professores supervisores como os professores parceiros – que as atividades do Estágio Curricular Supervisionado, conforme previsto na legislação educacional, só se efetivam mediante os esforços de tais sujeitos pelo estabelecimento de um sistema de parceria, de fato,

que, lamentavelmente tem se efetivado mais no âmbito interpessoal. No entanto, essas mesmas vozes são premissas de sinais e de pistas que apontam, implícita ou explicitamente, para a importância, a necessidade e mesmo a urgência do estabelecimento de um sistema de parcerias institucionalizada, de direito e de fato, na formação docente.

Esse é, talvez, o grande achado da presente pesquisa: a constante luta, tanto por parte dos professores supervisores quanto dos professores parceiros, pelo reconhecimento e implantação de um sistema de parceria, verdadeiramente institucionalizada de direito e de fato, para a objetivação de um Estágio Curricular Supervisionado, encarado como campo de conhecimento e a ser trabalhado de maneira significativa, tanto para os futuros professores, quanto para os próprios professores supervisores e parceiros com ele envolvidos.

De acordo com Foerste (2005), a questão do estabelecimento de um sistema colaborativo de parceria na formação e desenvolvimento de professores, compreendendo a busca de construção coletiva de um projeto educacional emancipatório é um objeto de pesquisa bastante recente no Brasil, embora desde a primeira metade dos anos 1990, tenha recebido destaque no contexto internacional tais como no Reino Unido, na França, no Canadá, e em Portugal.

Entende-se, aqui, a parceria como esforços de construção coletiva de um projeto de formação e desenvolvimento profissional que envolva formação do professor na universidade e suas interfaces com as instituições de ensino básico, com vistas a abolir a visão dualista e hierárquica, equivocadamente estabelecida entre saberes e práticas. Trata-se de um projeto de Educação que envolva e se constitui pelo/no

[...] estabelecimento de relações entre diferentes sujeitos e instituições (governo, universidades, escolas, sindicatos, profissionais do ensino em geral etc, que passam a estabelecer interações para tratar de interesses comuns, construindo e implementando programas a partir de objetivos partilhados, com a definição de atribuições ou competências institucionais (FOERSTE, 2005, p. 37-38).

Vale, portanto, destacar que a própria legislação educacional brasileira sinaliza para o estabelecimento de um sistema de parcerias na formação docente. Isso é bastante evidente, por exemplo, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), quando em seu Título IV – Da organização da Educação Nacional, se refere ao chamado “regime de colaboração” entre as esferas do poder público da União, dos estados e municípios, nos processos organizativos e de gestão.

Destacam-se, ainda, as recomendações do Conselho Nacional de Educação, constantes dos Pareceres CNE/CP 9/2001; 21/2001; 27/2001 e 28/2001, ao estipularem a necessidade de estabelecimento de um sistema de convênio entre as instituições formadoras e sistemas de ensino para a realização do Estágio Curricular Supervisionado. Esse convênio já é, em si, uma relação de parceria.

Acredita-se que isso forneça jurisprudência para se desencadear debates e reflexões que possam subsidiar o Conselho Nacional de Educação e/ou outros órgãos governamentais responsáveis, no sentido de proporem a regulamentação das relações de parceria, traçando diretrizes para efetivação de propostas de institucionalização, de direito e de fato, dessas relações de parceria na formação e profissionalização docente, envolvendo os cursos formadores das universidades e unidades escolares em suas respectivas secretarias de Educação.

Diante do quadro desenhado com a presente pesquisa, e considerando as vozes, os saberes, os pensares e os fazeres de docentes supervisores e professores parceiros diretamente envolvidos com a objetivação do Estágio Curricular Supervisionado, considera-se que o desenvolvimento do Estágio Curricular Supervisionado só se tem efetivado, implícita ou explicitamente, por meio de relações formais ou informais de parcerias, pois envolve diferentes sujeitos e instituições na busca por uma melhor formação e atuação docente.

Ao analisar programas de ensino, considerados como de qualidade, Tardif (2008) aponta como característica comum na pesquisa internacional sobre a formação para o ensino, a existência de fortes parcerias com o meio escolar. O autor aponta como essência do resultado positivo de um sistema de parceria, o ciclo que ele estabelece, pois ao garantir a melhoria da qualidade da formação docente, automaticamente se garante, em médio e longo prazos, a melhoria da qualidade do ensino básico, visto que futuramente serão os professores formandos (estagiários) que estarão atuando como profissionais daquele nível e rede de ensino.

Conforme bem salienta Tardif (2008, p. 24), a formação dos docentes deve ser concebida e implementada no sistema de parceria, como uma “co-formação entre os formadores do Ensino Superior e os docentes de estabelecimento que acolhem os estagiários”, visto que, é no exercício de sua função que o docente mobiliza os diferentes saberes que o constitui como profissional. Portanto, é na prática da função que se efetiva a construção da

identidade docente e, como tal, é nesse movimento que ocorre na prática que se devem fundamentar os projetos de formação inicial e contínua do docente.

Nesse sentido, justificam-se esforços e reflexões com vistas à formalização e reconhecimento das relações de parcerias estabelecidas nesse momento formativo, lembrando que a parceria, na formação docente exige a negociação e partilha de compromissos institucionais, pois a mesma se efetiva na articulação do trabalho colaborativo entre profissionais do ensino (professores universitários e professores do ensino básico), bem como entre universidade e secretarias de ensino e suas unidades escolares de Educação Básica.

Não é pretensão deste trabalho esgotar esta discussão. Nosso intuito é o de contribuir para o debate e instigar novas possibilidades, haja vista que o Estágio Curricular Supervisionado, em todas as suas fases e concepções, por envolver diferentes sujeitos, sejam os alunos estagiários, sejam professores supervisores ou parceiros, como também diferentes instituições, tais como os respectivos cursos de formação universitária e as unidades escolares em que ocorrem as atividades práticas do ensino, só pode acontecer por meio de relações de parcerias. No entanto, lamentavelmente, se não formalizadas e nem institucionalizadas ficam, na maioria das vezes, no âmbito das relações interpessoais e sem a devida valorização, validação e reconhecimento.

Eis um caminho possível e necessário. A caminhada é longa e esses são apenas os primeiros passos...

FONTES BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, Isabel (Org.). **Formação reflexiva de professores** – Estratégias de supervisão. Porto: Portugal: Porto Editora, 1996.

ALBUQUERQUE, S. B. G. **O professor regente da Educação Básica e os estágios supervisionados na formação inicial de professores**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

ANDRADE, R. C. R. **Prática de ensino e estágio supervisionado: um estudo sobre as produções no período 2003-2008**. 2009. 215 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Uberaba. Uberaba, 2009.

ANDRÉ, Marli. Pesquisa, formação e prática docente. In: ANDRÉ, M. (Org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas-SP: Papirus, 2001. p. 55-69.

_____. *et al.* Estado da Arte na formação de professores no Brasil. **Educação e Sociedade**. Campinas-SP, ano XX, n. 68, p. 301-309. dez/1999.

ANDRÉ, M. E. D.A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas-SP: Papirus, 1995.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1988.

BARREIRO, I. M. F. e GEBRAN, R. A. **Prática de Ensino e Estágio Supervisionado na Formação de professores**. São Paulo: Avercamp, 2006.

BECKER, Fernando. **A epistemologia do professor** – o cotidiano da escola. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2002

BENICÁ, Elli; CAIMI, Flávia Eloisa (Org.). **Formação de professores: um diálogo entre a teoria e a prática**. Passo Fundo: Universitária, 2002.

BENJAMIN, Walter. O Narrador. In: **Magia e técnica, arte e política**. Obras Escolhidas. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994. p.197-221.

BOGDAN, C. R.; BIKLEN, S. **Investigação qualificativa em Educação**. Portugal: Porto Editora, 1997.

BOM MEIHY, José Carlos S. **Manual de História Oral**. São Paulo: Loyola, 1996.

_____. **A Colônia Brazilianista** – História oral de vida acadêmica. São Paulo: Nova Stella, 1990.

BORGES, Cecília M. F. **O professor da Educação Básica e seus saberes profissionais**. Araraquara: JM, 2004.

BORGES, Vilmar José e outros. Ensinar Geografia e História: relações entre sujeitos, saberes e práticas. In: FONSECA, Selva Guimarães (Org.). **Currículos, saberes e culturas escolares**. Campinas-SP: Alínea, 2007, p.31-60.

BORGES, Vilmar José. **Mapeando a Geografia Escolar**: identidades, saberes e práticas. 2001. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia-MG, 2001.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade** – lembranças de velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

BOURDIEU, P. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Org.). **Escritos de Educação**. 3 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 1998. p.71-79.

BOURDIEU, P. Campo do poder, campo intelectual e *habitus* de classe. In: _____. **Economia das trocas simbólicas**. Rio de Janeiro: Perspectiva, 1992. p.201-202

CAMARGO, Aspásia. História oral e política. In: FERREIRA, Marieta de Moraes (Org.). **História oral e multidisciplinaridade**. Rio de Janeiro: Diadorim, 1993, p.75-99.

CAMPOS, Márcia Zendron de. **A Prática nos cursos de Licenciatura**: reestruturação curricular da formação inicial. 2006. 160 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

CANDAU, V. M. F.; LELIS, I. A relação teoria-prática na formação do educador. In: CANDAU, V.M. F. (Org.). **Rumo a uma nova didática**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 1999. p.56-72

CARNEIRO, Suely Oliveira. **Opiniões sobre estágio curricular e Prática de Ensino na Licenciatura em química: o caso do CEFET-PB**. 2008. 99 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Naturais e Matemática). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2008.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**. Elementos para uma teoria. Trad. Bruno Magne. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

CONNELLY, F. M. y CLANDININ, D. J. Relatos de Experiencia e Investigación Narrativa. In: LARROSA, Jorge e outros. **Déjame que te cuente**. Ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona: Laertes Editora, 1995. pp.11-59.

CONTRERAS, J. **A autonomia de professores**. São Paulo-SP: Cortez, 2002.

CORRADI, Dulcelena Peralis. **Estágio Supervisionado: cultura(s) e processos de identificação permeando um currículo de formação de professores de Química**. 2005. 99 f. Dissertação (Mestrado em Educação). UNICAMP, Campinas-SP, 2005.

CURY, C. R. J. A Formação Docente e a Educação Nacional. In: **Revista Teoria e Prática da Educação**. v.4, n.9. Universidade Estadual de Maringá. Maringá-PR, 2001. pp.17-34.

DELGADO, L. A. N. **História Oral – Memória, tempo, identidade**. Belo Horizonte-MG: Autêntica, 2006.

DEMO, Pedro. **A Nova LDB: Ranços e avanços**. Campinas-SP: Papirus, 1997.

DUBAR, C. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. Porto: Porto, 1997.

FAZENDA, I. C. A. O papel do estágio nos cursos de formação de professores. In: FAZENDA, I. C.A. e PICONEZ, S. C.B. (coord.). **A Prática de Ensino e o estágio supervisionado**. 19. ed. Campinas-SP: Papirus, 2010. pp.47-56.

FAZENDA, Ivani (Org.). **A Pesquisa em Educação e as transformações do conhecimento**. Campinas-SP: Papirus, 1995.

FOERSTE, Erineu. **Parceria na formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2005.

FOERSTE, Erineu. Colaboração na formação de professores. **Geografares: VII Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia – Fortalecendo lutas para a profissionização docente**. Vitória-ES, p. 21-30, 2003.

_____. **Parceria na formação de professores: do conceito à prática**. 2002. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2002.

FONSECA, Selva G. **Ser Professor de História: vidas de mestres brasileiros**. 1996. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo. São Paulo, 1996.

FORQUIN, Jean-Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. **Teoria e Educação**. Porto Alegre, n. 5, 1992. p.28-49.

FRACALANZA, D. C. **A Prática de Ensino nos Cursos Superiores de Licenciatura no Brasil**. 1982, 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas. Campinas-SP, 1982.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. **O trabalho como princípio articulador na Prática de Ensino e nos estágios**. Campinas-SP: Papirus, 1996.

GARNICA, Antonio Vicente Marafioti. História Oral e Educação Matemática: de um inventário a uma regulação. **Zetetiké**, CEMPEM-Unicamp, Campinas, v.11, n.19, pp. 09-55, 2003.

GARRIDO, E. **Pesquisa universidade-escola e desenvolvimento profissional do professor**. 2000. Tese (Livre Docência em Educação). Universidade de São Paulo. São Paulo, 2000.

GATTI, B.; NUNES, (coord.). **Relatório final: estudo dos cursos de Licenciatura no Brasil: letras, matemática e ciências biológicas**. Rio de Janeiro: Fundação Carlos Chagas, 2008. 137p.

GAUTHIER, C. e TARDIF, M. Elementos para uma análise crítica dos modos de fundação do pensamento e da prática educativa. **Contexto e Educação**, n. 48, Ijuí-RS: UNIJUÍ, out/dez. 1997. P.37-49.

GAUTHIER, C. **Por uma teoria da Pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Ijuí-RS: Unijuí, 1998.

GÖERGEN, P. L. Teoria e prática: problemas básicos da Educação. In: REZENDE, A. M. de. **Iniciação teórica e prática às ciências da Educação**. Petrópolis: Vozes, 1978, p.23-34

GONZALES REY, F. **Pesquisa qualitativa em Psicologia** – caminhos e desafios. São Paulo: Thomson, 2002.

GOODSON, I. F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Porto/Portugal: Porto, 1995

GOUVEIA, M. S. F. Pesquisa e prática pedagógica na formação do professor. Como entendê-la? **Pró-posições – Revista da FE-UNICAMP**. Campinas-SP: UNICAMP, v. 12, n.1(34), pp.27-46, 2001.

GUIMARÃES, Valter. Parceria entre instituições formadoras e escolas na formação de novos professores – perspectivas e recomendações de cautela. In: XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Porto Alegre: **Anais do XIV ENDIPE**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008, p. 683-701.

JORDÃO, Rosana dos Santos. **Tutoria e pesquisa-ação no estágio supervisionado**: contribuições para a formação de professores de Biologia. 2005. 351 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo. São Paulo, 2005.

KULCSAR, Rosa. O Estágio Supervisionado como atividade integradora. In: FAZENDA, I. C. A. e PICONEZ, S. C. B. (Coord.). **A Prática de ensino e o estágio supervisionado**. 19 ed. Campinas-SP: Papirus, 2010, pp.57-68.

LACERDA, Valéria A. D. **Professor**: a construção da identidade em formação. Estudo de casos e depoimentos de professores alfabetizadores. 1996. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1996.

LAVILLE, Christian e DIONNE, Jean. **A construção do saber**: manual de metodologia de pesquisa em Ciências Sociais. Porto Alegre: Ed. UFMG: ARTMED, 1999.

LIMA, M. S. L. **A Hora da prática**. Fortaleza: Demócrito Rocha, 2001.

LIMA, M. S. L. **O Estágio Supervisionado como elemento mediador entre a formação inicial do professor e a Educação continuada**. 1995. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Ceará. Fortaleza-CE, 1995.

LOURO, G. L. A História (Oral) da Educação: Algumas reflexões. **Em Aberto**, n. 47, p.21-28, jul/set de 1990.

LUDKE, Menga. Avaliação institucional: formação de docentes para o ensino fundamental e médio (licenciaturas). **Cadernos Crub**. Brasília, vol. 1, n. 04, 2004. p.05-95.

LUDKE, Menga (Coord.). **O Professor e a Pesquisa**. 4. ed. Campinas-SP: Papirus, 2001.

LUDKE, M. e ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACIEL, L. S. B. E SHIGUNOV NETO, A. (Orgs.). **Reflexões sobre a formação de professores**. Campinas-SP: Papirus, 2002.

MARTINS, Lusinilda Carla Pinto. **Estágio Supervisionado**: prática simbólica e experiência inaugural da docência. 2010. 167 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar). Universidade Estadual Paulista. Araraquara-SP, 2010.

MELO, Geovana Ferreira. **Tornar-se Professor**: a formação desenvolvida nos cursos de Física, Matemática e Química da Universidade Federal de Uberlândia. 2007. 233 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Goiás. Goiânia-GO, 2007.

MOITA, Maria da Conceição. Percursos de formação e de trans-formação. In: NÓVOA, António. (Org.). **Vidas de Professores**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1992. pp.111-140.

MOSS, W. *et. al.* **La Historia Oral**. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, 1991.

NÓVOA, António. Diz-me como ensinas, dir-te-ei quem és e vice-versa. In: FAZENDA, I. (Org.). **A pesquisa em Educação e as transformações do conhecimento**. Campinas: Papirus, 1997. P.29-41.

NÓVOA, António (Coord.). **Os professores e sua formação**. 2. ed. Portugal. Porto: Dom Quixote, 1995.

_____. **Vidas de professores**. Portugal. Porto: Porto, 1992.

OLIVEIRA, Iracema de M. **Formação de professores de matemática: um olhar sobre o estágio curricular supervisionado**. 2008, 125 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Matemática). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2008.

PENIN, S. T. de S. A professora e a construção do conhecimento sobre o ensino. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 92, fev. 1995. p.5-15.

_____. Cotidiano escolar e ensino: conhecimento e vivência. **ANDE**, n.2, n.19, 1993, p.5-10.

PERRENOUD, Philippe. **Práticas Pedagógicas, profissão docente e formação. Perspectivas sociológicas**. Trad. Helena Faria, Helena Tapada, Maria João Carvalho e Maria Nóvoa. 2. ed. Lisboa-Portugal: Dom Quixote, 1997

PICONEZ, S. C. B. A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado: a aproximação da realidade escolar e a prática da reflexão. In: FAZENDA, I. C.A. e PICONEZ, S. C.B. (coord.). **A Prática de Ensino e o estágio supervisionado**. 19. ed. Campinas-SP: Papirus, 2010. pp. 13-34

PIMENTA, Selma Garrido e LIMA, Maria Socorro L. **Estágio e Docência**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PIMENTA, Selma Garrido. **O Estágio na Formação de Professores**. Unidade Teoria e Prática? 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. (Org.). **Saberes Pedagógicos e atividade docente**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **O estágio na formação do professor**. Um estudo do estágio nos cursos de Magistério 2º Grau desenvolvido nos Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério – CEFAM. 1993. Tese (Livre Docência em Educação). Universidade de São Paulo. São Paulo, 1993.

POLLAK, Michel. Memória e Identidade Social. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 200-215.

PORTELLI, Alessandro. Reserche as na Experiment in Equality. In: **The Death of Luigi Trastulli and Others Stoire**. Albany: State University of New York press, 1991. p.29-45.

QUEIROZ, Maria Isaura P. de. Relatos orais: do “indizível” ao “dizível”. In: **Experimentos com histórias de vida: Itália-Brasil**. Enciclopédia Aberta de Ciências sociais. São Paulo: Vértice, 1988, p.14-43.

RODRIGUES, Priscila A. Magalhães. **Anatomia e fisiologia de um Estágio**. 2009, 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2009.

ROUSSO, Henri. A memória não é mais o que era. In: FERREIRA, Marieta de Moraes & AMADO, Janaína (coord.). **Usos e Abusos da História oral**. 2. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998.

SANTOS, S. M. e ARAÚJO, O. R. de. História Oral: Vozes, narrativas e textos. **Cadernos de História da Educação**. Uberlândia-MG: EDUFU, n. 6, jan/dez, 2007, pp.191-201.

SANTOS, S. M. **Perspectiva e abordagem da História Oral como método**. Uberlândia-MG: Universidade Federal de Uberlândia – NEPHE/NEIAPE/FACED, 2010. (Mimeo).

SAVIANI, D. A política educacional no Brasil. In: STEPHANOU, Maria e BASTOS, M. H. C. **Histórias e memórias da Educação no Brasil**. Vol. III: Século XX. 3 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2009. p.29-38.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo**. Um novo *design* para o ensino e a aprendizagem. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre-RS: Artmed, 2000.

_____. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, António. (Coord.). **Os professores e sua formação**. Portugal. Lisboa: Dom Quixote, 1992. pp.77-91.

SILVA, Lazara Cristina e MIRANDA, Maria Irene (Orgs.). **Estágio supervisionado e Prática de Ensino: desafios e possibilidades**. Araraquara-SP: Junqueira & Marin/Belo Horizonte: FAPEMIG, 2008.

SILVA, Marilda da. Habitus professoral: o objeto dos estudos sobre ensino na sala de aula. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 29, p.152-163, 2005.

_____. **Metáforas e entrelinhas da profissão docente**. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2004.

SILVA, Marilda da. **Como se ensina e como se aprende a ser professor:** a evidência do *habitus* professoral e da natureza prática da Didática. Bauru-SP: EDUSC, 2003.

SOUSA, Ana Lourdes Lucena de. **Percepção da escola-campo sobre o Estágio Supervisionado em Biologia:** contribuições para uma avaliação curricular. 2009, 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2009.

TARDIF, Maurice. Princípios para guiar a aplicação dos programas de formação inicial para o ensino. In: XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Porto Alegre: **Anais do XIV ENDIPE**, Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008, v. 1, p.17-46.

_____. **Saberes docentes e formação de professores.** São Paulo: Vozes, 2002.

_____. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação.** Jan/Fev/Mar/Abr de 2000, n. 13, p-5-24.

TARDIF, M. *et al.* Esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria e Educação.** vol. 1, n. 4, 1991.. p.215-233.

TARDIF, M., LESSARD, C. E LAHAYE, L. Os professores face ao saber. Esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria & Educação.** Porto Alegre-RS: Pannonica, n.4, 1991. p.215-233.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado.** Trad. Lólio Lorenzo de Oliveira. 2 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

TOURTIER-BONAZZI, Chantal de. Arquivos: propostas metodológicas. In: FERREIRA, Marieta de Moraes & AMADO, Janaína (coord.). **Usos e Abusos da História oral.** 2. ed. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1998.

VALLADARES, M. T. R. **Vivências em zonas de fronteiras... as narrativas se fazem travessias...** Um estudo com narrativas e com os cotidianos no estágio curricular da Licenciatura de Geografia na UFES. 2009, 276 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória-ES, 2009.

VALLADARES, M. T. R. Prática de Ensino: uma parceira de aprendizagem na formação inicial e continuada. **Geografares: VII Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia – Fortalecendo lutas para a profisisonalização docente**. Vitória-ES, p. 97-110, 2003.

VANSINA, Jan. **La tradición oral**. 2. ed. Barcelona: Editorial Labor, 1968.

VASQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VEIGA, Ilma P. A. **A prática pedagogia do professor de Didática**. 3. ed. Campinas-SP: Papirus, 1994.

FONTES ORAIS

BARBOSA, T. Entrevista oral gravada. Uberlândia-MG, outubro de 2010

BARROS, L.S. F. S. Entrevista oral gravada. Vitória-ES, setembro de 2010.

CAVALCANTI, R. S. Entrevista oral gravada. São Paulo-SP, dezembro de 2010

JANER, J. Entrevista oral gravada. Niterói-RJ, novembro de 2010

PEREIRA, L.M. Entrevista oral gravada. Niterói-RJ, novembro de 2010

SANTOS, J. P. F. dos. Entrevista oral gravada. Uberlândia-MG, outubro de 2010

UGLAR, A. M. Entrevista oral gravada. São Paulo-SP, dezembro de 2010

VALLADARES, M. T. R. Entrevista oral gravada. Vitória-ES, setembro de 2010.

FONTES DOCUMENTAIS

Leis

BRASIL. Lei Nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm>. Acesso em 02.02.2009.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília-DF. 20 de Nov. de 1996. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>>. Acesso em Mar. 2011.

BRASIL. Lei Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. Disponível em <http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/1971/5692.htm>. Acesso em 02.02.2009.

Resoluções

BRASIL. Resolução 01/2002, de 18.02.2002, do Conselho Nacional de Educação. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de Graduação plena. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf>. Acesso em 02.02.2009.

BRASIL. Resolução 02/2002, de 19.02.2002, do Conselho Nacional de Educação. Institui a duração e a carga horária dos cursos de Licenciatura, de Graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>. Acesso em 02.02.2009.

BRASIL. Resolução 01/2006, de 15.05.2006, do Conselho Nacional de Educação. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em 02.02.2009.

Pareceres

BRASIL. Parecer CNE/CP 5/2005, de 13.12.2005, do Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf. Acesso em 09.02.2009

BRASIL. Parecer CNE/CP 28/2001 de 02.10.2001, do Conselho Nacional de Educação. 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. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf>. Acesso em 02.02.2009.

BRASIL. Parecer CNE/CP 27/2001, de 02.10.2001, do Conselho Nacional de Educação. Dá nova redação ao Parecer CNE/CP 9/2001, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em Cursos de Nível Superior. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/027.pdf>. Acesso em 02.02.2009

BRASIL. Parecer CNE/CP 21/2001, de 06.08.2001, do Conselho Nacional de Educação. Dispõe sobre a duração e carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de Graduação plena. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/021.pdf>. Acesso em 02.02.2009.

BRASIL. Parecer CNE/CP 009/2001 de 08.05.2001, do Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de Graduação plena. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>. Acesso em 02.02.2009.

BRASIL. Parecer CFE 349/72, de abril de 1972. Documenta, n. 137, p.155-173. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12636&Itemid=86. Acesso em 09.02.2009.

BRASIL. Parecer CFE 292/62, DE 14.11.1962. Documenta nº 10, p. 95-100. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12636&Itemid=86. Acesso em 09.02.2009.

ANEXOS

ANEXO I
PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

COLOCAR O PARECER

ANEXO II

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA PROFESSOR PARCEIRO

- 1) Nome, formação, instituição em que trabalha, tempo de atuação, como parceiro na formação docente, recebendo alunos estagiários em suas turmas.
- 2) Para você, qual a importância do Estágio Supervisionado na formação docente?
- 3) O Estágio Supervisionado, da forma como tem sido desenvolvimento atualmente, contribui para formação docente? De que maneira?
- 4) Os licenciandos conseguem ter uma noção da prática profissional docente por meio do estágio?
- 5) Como seu Estágio Supervisionado foi coordenado por seu professor orientador e pelo professor parceiro na escola? O estágio vivido por você foi muito diferente daquele que você observa acontecer como parceiro? Aponte semelhanças e diferenças.
- 6) Se você fosse a(o) professor(a) supervisor(a) do Estágio Supervisionado, como conduziria o mesmo?
- 7) O que você acha que poderia/deveria ser feito para melhorar o Estágio Supervisionado?
- 8) O que você acha que poderia/deveria ser eliminado do estágio supervisionado?
- 9) Quais são as principais dificuldades que você percebe, na realização do Estágio Supervisionado na escola? (para você, como parceiro; para o professor orientador do estágio, para o aluno estagiário e para o aluno da escola)
- 10) Como tem ocorrido o desenvolvimento do Estágio Supervisionado na sua escola? Que exigências são feitas para o aluno licenciando e para o professor orientador? Quais são as atribuições para(a) professor(a) supervisor(a), para o professor parceiro e para os alunos estagiários?
- 11) Como você avalia a aprendizagem e mesmo a recepção de seus alunos, quando a turma está sendo observada e/ou trabalhada por alunos estagiários?
- 12) Você, enquanto parceiro(a) e professor(a) da rede de ensino fundamental e/ou médio, concebe as atividades do Estágio Supervisionado como momento de formação continuada? Justifique sua posição quanto ao assunto.
- 13) Você pode elencar críticas e sugestões na forma como tem sido conduzido o Estágio Supervisionado na sua escola?

ANEXO III

ROTEIRO ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA PROFESSOR SUPERVISOR

- 1) Nome, formação, instituição em que trabalha, tempo de atuação na formação docente, tempo de atuação com o Estágio Supervisionado.
- 2) Para você, qual a importância do Estágio Supervisionado na formação docente?
- 3) Na grade curricular do seu Curso de Geografia, em que período(s) entra o Estágio Supervisionado? Existe(m) algum(ns) pré-requisitos para que o aluno curse essa disciplina?
- 4) Como se estrutura o Estágio Supervisionado no seu Curso? (número de disciplinas, carga horária, média de alunos por professor)
- 5) Quantas turmas de Estágio Supervisionado, normalmente, se formam na sua Instituição? Quantos professores supervisores vocês são? Tem algum docente supervisor com contrato temporário? Quantos são efetivos?
- 6) Como você organiza e planeja o desenvolvimento do Estágio Supervisionado?
- 7) Como e por quem é(são) feitos os contatos com as Escolas/professores parceiros para realização do Estágio?
- 8) Quais as principais dificuldades que você encontra na realização das atividades do Estágio Supervisionado?
- 9) Para você, quais as perspectivas e possibilidades do Estágio Supervisionado?
- 10) Para concluir, enumere as principais vantagens de ser professor supervisor do Estágio supervisionado...

ANEXO IV

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PROFESSOR PARCEIRO

Ilmo(a) Sr(a)

Professor(a) de Geografia do Ensino Fundamental e/ou Médio

Prezado(a) Professor(a),

Você está sendo convidado para participar da pesquisa **“MAPEANDO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM GEOGRAFIA: Olhares de professores parceiros e supervisores da Região Sudeste do Brasil.”**.

Você foi selecionado para compor a amostra deste estudo, após indicação do(a) professor(a) _____, Supervisor do Estágio Curricular em Geografia, da Universidade _____, bem como por estar atuando como parceiro na efetivação das atividades do Estágio Supervisionado em Geografia, recebendo alunos estagiários em suas aulas, por um período mínimo de dois anos letivos.

De imediato, esclarecemos que você tem total e inteira liberdade para aceitar ou não o presente convite de participação na pesquisa, bem como informamos que a qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento.

Vale esclarecer, também, que sendo sua participação na pesquisa espontânea e livre, a sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador, bem como em relação à instituição a que pertence. Para tanto, informamos o seguinte:

- O presente estudo faz parte do processo de doutoramento do pesquisador, junto ao Programa de Doutorado em Educação Escolar das Faculdades de Ciências e Letras da UNESP – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Araraquara.
- De uma maneira geral, a pesquisa objetiva ouvir e dar vozes aos professores supervisores e parceiros na efetivação do Estágio Supervisionado em Geografia, na Região Sudeste do Brasil, no sentido de buscar subsídios que possam enriquecer e contribuir para o debate acerca de um possível replanejamento e condução do estágio supervisionado, com vistas a desvelar o cotidiano e a prática docente na escola de ensino fundamental e médio, bem como contribuir para as reflexões acerca dos cursos de formação inicial e continuada docente.
- Nesse sentido, sua participação nessa pesquisa consistirá em conceder entrevista abordando questões relacionadas ao planejamento e desenvolvimento do Estágio Supervisionado Curricular em Geografia, em sua Instituição, bem como os limites e possibilidades de atividades nessa direção.
- Não visualizamos riscos relacionados à sua participação na pesquisa.

- Como benefícios relacionados com a sua participação, esperamos, com a realização da presente pesquisa, ampliar as discussões sobre o papel e a importância do Estágio Supervisionado no processo de formação, profissionalização e atuação do educador.
- Asseguramos, também, que lhe serão garantidas as condições de sigilo, conforme exigências do Conselho Nacional de Ética em Pesquisa. Para isso, adotaremos pseudônimos, evitando, assim, possíveis constrangimentos e aborrecimentos.

Esclarecemos, ainda, que após a efetivação e transcrição das entrevistas, os textos das mesmas lhe serão encaminhados para conferência, alteração, acréscimo e/ou supressão de trechos das narrativas, bem como para que V.Sa., possa verificar a possibilidade de nos autorizar a utilização de sua narrativa em nosso estudo.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço institucional do pesquisador principal e do CEP, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Grato por sua atenção e colaboração,

Vilmar José Borges
Av. Professor José Inácio de Souza, 1530, . Brasil – Uberlândia-MG
Fone: (34) 3222.1476; (34) 8849.4595;

CEP – Faculdades de Ciências Farmacêuticas do Campus de Araraquara – UNESP
Telefone: (16) 3301.6897

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Sujeito da pesquisa

ANEXO V

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
PROFESSOR SUPERVISOR

Ilmo(a) Sr(a)

DD. Professor Supervisor de Estágio Supervisionado em Geografia da
Universidade _____

Prezado(a) Professor(a),

Você está sendo convidado para participar da pesquisa **“MAPEANDO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM GEOGRAFIA: Olhares de professores parceiros e supervisores da Região Sudeste do Brasil.”**.

Você foi selecionado para compor a amostra deste estudo, principalmente por atuar como supervisor do Estágio, em Curso de Formação de Professores de Geografia, de uma Instituição Pública da Região Sudeste do Brasil, na disciplina Estágio Supervisionado e sua participação não é obrigatória. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento.

De imediato, esclarecemos que você tem total e inteira liberdade para aceitar ou não o presente convite de participação na pesquisa, bem como informamos que a qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento.

Vale esclarecer que, sendo sua participação na pesquisa espontânea e livre, a sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição a que pertence. Para tanto, informamos o seguinte:

- O presente estudo faz parte do processo de doutoramento do pesquisador, junto ao Programa de Doutorado em Educação Escolar das Faculdades de Ciências e Letras da UNESP – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Araraquara.
- De uma maneira geral, a pesquisa objetiva ouvir e dar vozes aos professores supervisores e parceiros na efetivação do Estágio Supervisionado em Geografia, na Região Sudeste do Brasil, no sentido de buscar subsídios que possam enriquecer e contribuir para o debate acerca de um possível replanejamento e condução do estágio supervisionado, com vistas a desvelar o cotidiano e a prática docente na escola de ensino fundamental e médio, bem como contribuir para as reflexões acerca dos cursos de formação inicial e continuada docente.
- Nesse sentido, sua participação nessa pesquisa consistirá em conceder entrevista oral, semiestruturada, abordando questões relacionadas ao planejamento e desenvolvimento do Estágio Supervisionado Curricular em Geografia, em sua Instituição, bem como os limites e possibilidades de atividades nessa direção.
- Não visualizamos riscos relacionados à sua participação na pesquisa.

- Como benefícios relacionados com a sua participação, esperamos, com a realização da presente pesquisa, ampliar as discussões sobre o papel e a importância do Estágio Supervisionado no processo de formação, profissionalização e atuação do educador.
- Asseguramos, também, que lhe serão garantidas as condições de sigilo, conforme exigências do Conselho Nacional de Ética em Pesquisa. Para isso, adotaremos o critério de invisibilidade, com adoção de pseudônimos, evitando, assim, possíveis constrangimentos e aborrecimentos.
- Sua participação nessa pesquisa consistirá em conceder entrevista oral, semiestruturada, abordando questões relacionadas ao planejamento e desenvolvimento do Estágio Supervisionado Curricular em Geografia, em sua Instituição, bem como os limites e possibilidades de atividades nessa direção. Contamos, também, com seu apoio no sentido de nos indicar um professor atuante no ensino fundamental e/ou médio da rede pública, que tem atuado como parceiro na realização do Estágio Supervisionado, recebendo alunos estagiários por um período mínimo de dois anos.
- Não visualizamos riscos relacionados à sua participação na pesquisa.
- Como benefícios relacionados com a sua participação, vemos a socialização de atividades e experiências que possam subsidiar um possível (re)planejar dos cursos de formação inicial e continuada de professores e, assim, contribuir para a melhoria da qualidade do ensino e da função docente.

Esclarecemos, ainda, que após a efetivação e transcrição das entrevistas, os textos das mesmas lhe serão encaminhados para conferência, alteração, acréscimo e/ou supressão de trechos das narrativas, bem como para que V.Sa., possa verificar a possibilidade de nos autorizar a utilização de sua narrativa em nosso estudo.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço institucional do pesquisador principal e do CEP, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Grato por sua atenção e colaboração,

Vilmar José Borges
Av. Professor José Inácio de Souza, 1530, . Brasil – Uberlândia-MG
Fone: (34) 3222.1476; (34) 8849.4595; (34) 9244.8995

CEP – Faculdades de Ciências Farmacêuticas do Campus de Araraquara – UNESP
Telefone: (16) 3301.6897

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Sujeito da pesquisa

ANEXO VI
MODELO CARTA CESSÃO ENTREVISTAS

TERMO DE CESSÃO DE ENTREVISTA

Pelo presente termo, eu, _____,
brasileira, casada, professora de Geografia, residente e domiciliada na cidade de _____, declaro para os devidos fins que cedo os direitos de minha entrevista, transcrita e autorizada para leitura, realizada na cidade de _____, no dia ____ de _____ de 2010, para o Professor Vilmar José Borges. Pela presente cessão, autorizo o uso integralmente ou em partes, sem restrições de prazos e citações, desde a presente data, para fins específicos de subsidiar sua tese de doutoramento em Educação Escolar, em desenvolvimento junto à UNESP – Universidade Estadual Paulista “Professor Júlio de Mesquita Filho”.

Cidade, _____ de 2010

nome
CPF:

ANEXO VII
TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

VALLADARES, M. T. R. Entrevista oral gravada. Vitória-ES, setembro de 2010³⁰.

1) Nome, formação, instituição em que trabalha, tempo de atuação na formação docente, tempo de atuação com o Estágio Supervisionado

Atendendo exigências do Comitê de Ética que emitiu parecer quanto ao desenvolvimento da presente pesquisa, utilizamos, inicialmente, o critério de invisibilidade de nossos colaboradores. Assim, adotamos a expressão PS para nos referenciarmos à professora supervisora que colaborou com nossa investigação e, ainda, ES para indicar o Estado da Federação ao qual a mesma pertence. Assim, PS-ES significa Professora Supervisora do Espírito Santo. No entanto, no exame de qualificação e considerando os pressupostos teóricos da metodologia de Pesquisa da História Oral Temática, a banca julgadora sugeriu que as vozes dos sujeitos colaboradores da pesquisa tivessem o mesmo tratamento e valor das citações de livros, visto que os referidos sujeitos são autores de suas histórias. Assim, mediante autorização de todos os sujeitos entrevistados passamos a substituir a expressão PS-ES (Professora Supervisora do Espírito Santo) pelo último nome da referida professora, ou seja, VALLADARES. No entanto, é preciso esclarecer que, conforme acordado com todos os sujeitos da pesquisa, buscamos não identificar, no texto da tese, as instituições e cidades a que pertencem os colaboradores da pesquisa, assim como não identificar os nomes completos de nossos sujeitos. Respondendo à questão acima, a VALLADARES é licenciada em Geografia. Possui Pós-Graduação em planejamento educacional, no nível de especialização. Mestrado em Educação e Doutorado em Educação. Tanto o Mestrado quanto o Doutorado em uma linha de pesquisa voltada para a formação de professores. Instituição em que eu trabalho é a Universidade Federal.... Tempo de atuação na formação docente é de vinte anos e o tempo de atuação no Estágio supervisionado soma dezessete anos.

2) Professora, para você, qual a importância do Estágio Supervisionado na formação docente?

Bom, o estágio supervisionado que... antes foi considerado Prática de Ensino. Como disciplina Prática de Ensino, ele não é o coroamento da... aprendizagem dos estudantes, como durante muito tempo se pensou e como ainda hoje muitas pessoas continuam considerando, como se

³⁰ Entrevista realizada na Instituição da Colaboradora, no dia 13 de setembro de 2010, por volta das 13:30 hs , duração média de 75 minutos

fosse apenas um momento de fechamento, um momento em que tudo aquilo que se aprendeu no decorrer do curso fosse sintetizado em um tempo de exercício em uma escola de Educação Básica. Na verdade o estágio é mais que isso, porque é um tempo... é um espaço-tempo na verdade, em que o licenciando, em contato com o seu professor supervisor e com o professor parceiro de escola, aquele com quem a gente trabalha na escola, vai problematizar a sua profissionalização, vai problematizar a sua própria formação docente em curso e que continua no decorrer desse espaço-tempo, como também depois, posteriormente, e problematizando ele vai fazer muitos exercícios e o embricamento da teoria-prática, indissociável que é, em uma perspectiva de pesquisa constante sobre/com/no cotidiano escolar, embora também no cotidiano acadêmico, de vez que eu acredito que o estágio ele acontece em uma zona de fronteira entre a escola e a academia. Consequentemente, ele assume um papel de extrema relevância na formação do professor, porque é o momento em que os medos, as ansias, angústias, as certezas e as incertezas, estarão sendo vivenciadas com um... um processo de dia-a-dia, de cotidiano e não mais na perspectiva artificial de se pensar, de se idealizar... embora até que no começo do estágio, essa perspectiva seja, talvez, a mais presente no imaginário, principalmente dos licenciandos, como se eles tivessem que provar, no decorrer do estágio, a sua competência e a sua capacidade para os professores, para si mesmos e para os alunos com quem eles vão lidar... Acho que com o passar do tempo, algumas semanas de desenvolvimento do estágio, em condições, se possíveis consideradas normais, eles começam a se despojar desse artificialismo e ver que o cotidiano vai se integrando ao seu próprio cotidiano de viver, né? Então aquelas ideias do como deve ser e do como está acontecendo, elas acabam se misturando e aí se perde um pouco da perspectiva de idealização, do politicamente correto, do pedagogicamente correto e eles começam a viver, na prática... Isso é extremamente importante, porque é um momento em que ainda é possível uma intervenção pedagógica, tanto por parte do professor parceiro, como do professor supervisor e dos colegas licenciandos. Não como será no exercício profissional, quando eles sozinhos assumem a sua... a sua perspectiva de indivíduo e de pessoa profissional e aceitará ou não a intervenção dos colegas, permitirá ou não, pela relação... pelas relações que ele tecer em torno de si na escola. No estágio isso é possível, no que se deseja e espera, não como ideal de uma sala em silêncio, de um plano de aula impecável, de recursos didáticos inovadores, diferentes, porque se deseja o estabelecimento de uma relação entre professor supervisor, professor parceiro e licenciando... uma relação que permita esse diálogo, com sugestões, com críticas, com inserção de novas possibilidades e da forma que... que o próprio estágio acabe sendo um

espaço-tempo de formação extensa, de formação problematizadora, reflexiva, crítica, desejada por todos nós como um momento especial na carreira dos docentes...

3) Na grade curricular do seu Curso de Geografia, em que período(s) entra o Estágio Supervisionado? Existe(m) algum(ns) pré-requisitos para que o aluno curse essa disciplina?

Bem... na grade atualmente em vigor no curso de geografia, o estágio está dividido em dois. O Estágio I acontece no sexto período e o Estágio II no oitavo período. A decisão pela colocação do estágio nesses momentos no projeto político pedagógico foi... extremamente elaborada, pensada. A gente refletiu muito com a coordenação para a colocação nesses períodos... como o curso prevê o último período como o momento em que o aluno licenciando vai ter contato com as disciplinas optativas, em que ele vai ainda refletir se preparando, de fato, para fechar o seu curso, o estágio supervisionado foi, estrategicamente, colocado nesse último período, podendo ou não ser concomitante com Tópicos Especiais do Ensino, que é uma disciplina na qual o aluno prepara o TCC da Licenciatura. Então, haveria um tempo ainda para ele disceminar, discutir, dar visibilidade a esse trabalho que tem uma intensa relação dessas outras disciplinas e Tópicos, como também com o estágio, porque sempre se espera que esse seja a síntese das problematizações, das investigações, dos desejos de maior detalhamento da sua vivência no estágio. Agora é possível que aconteça com determinadas turmas, um... movimento que faça com que o aluno que esteja no sétimo período ainda fazer o estágio um, ou... adiantado um pouco. Vai depender muito do movimento que acontece com as turmas em função dos problemas e das soluções apresentadas em curso nas... nas licenciaturas por conta de mudanças de professor... movimentos, enfim, acadêmicos que podem causar essas diferenças. Agora, os pré-requisitos, são algumas disciplinas, tais como Didática, que tem que fazer antes... o Estágio I como pré-requisito para Estágio II... e... as disciplinas de C.O. (conteúdo obrigatório) específicas que devem ser feitas antes deles ingressarem em Estágio I e II... Mais no momento, eu teria que consultar. a estrutura do curso para que eu pudesse estar dizendo isso com mais precisão... esses pré-requisitos que elenquei são os legais, são aqueles pré-requisitos formais... Agora há uma série de pré-requisitos que deseja-se, que o aluno... esteja já de posse deles para poder fazer o estágio, por exemplo, querer ser professor, isso é uma coisa que a gente investiga muito quando a gente começa a disciplina, muitas vezes a... quantidade de disciplinas que ele vai precisar ainda fazer, ou que pretende fazer naquele período, as possibilidades de acesso à escola, o entendimento dele quanto a importância e da

relevância não apenas da profissionalização, como professor, mas também do estágio como disciplina e como momento de aprendizagem...

Isso seria mais o ideal, né?

É... são aqueles pré-requisitos que nós professores, temos muitas vezes conversado... eu, em especial, tenho conversado muito com o aluno no início da disciplina, muitas vezes eu sugiro ao aluno não cursar naquele semestre, por conta de ainda não ter o domínio, o conhecimento, vivência desse tipo de necessidade que precisa estar internalizada ou pelo menos com disposição para encarar... deixando para um outro momento o estágio. Por exemplo, quando eu pego algum aluno que diz não tem o menor interesse em fazer a Licenciatura e que está fazendo apenas para aproveitar o tempo, a gente costuma apresentar uma série de dificuldades, de problemas que ele poderá ter, de modo que muitos deles... quer dizer, muitos não, alguns, repensam e acabam desistindo de fazer, porque não tem... não se sentem prontos ainda, não assimilaram os pré-requisitos essenciais que é o do compromisso de querer ser professor. Se o licenciando... não se sente preparado ainda para fazer o estágio, se ele não... não apresenta uma maturidade necessária, muitas vezes também com uma conversa sobre esses pré-requisitos, como por exemplo de horário, de frequência, de pontualidade, de que vai ter que encarar uma turma sozinho, em termos de responsabilidade com os alunos de Educação Básica e tudo o mais, as vezes eles pensam e acabam reconhecendo que não estão prontos para aquilo e acabam deixando a disciplina para um período posterior... mas isso tudo de maneira informal...

4) Como se estrutura o Estágio Supervisionado no seu Curso? (número de disciplinas, carga horária, média de alunos por professor)

A gente tem duas disciplinas de estágio. Com a alteração da legislação relativa ao estágio, nós passamos a 400 horas de estágio, divididas em duas disciplinas de 200 horas cada uma, colocadas, como eu disse anteriormente, no sexto e no oitavo período. É... a carga horária então é de 200 horas, integrais com o aluno... eu tenho defendido aqui na Universidade que essas 200 horas tem que ser na escola e não na Universidade. Os encontros, tipo reunião com os alunos devem acontecer sim, mas eu não gosto, por exemplo, dessa ideia de divisão dessa disciplina em TEL, que seria teórica, exercícios e laboratório... de vez que a legislação é muito clara em dizer que são 200 horas na escola, entendendo-se a indissociabilidade entre teoria e prática. Por conseguinte, ao nomear, por exemplo, que essa disciplina tivesse 60 horas

teóricas, ou 100 horas teóricas, ou 40 horas teóricas e as outras como práticas, nós estamos caindo na contradição ao dizer que o estágio ele seria marcado por dois momentos: um teórico e outro prático... então eu entendo que mesmo quando é necessário fazer uma reunião com os alunos, ou um encontro de avaliação, de reflexão é... de acertos e de arranjos práticos, pragmáticos dentro do estágio... essa reunião ela tem um caráter tanto teórico quanto prático, por conseguinte, eu não gosto muito dessa nomenclatura, dessa divisão em relação ao estágio. A carga horária, por conseguinte, de 200 horas, ela não tem ainda uma regulamentação definida, aqui dentro da nossa Universidade. Há professores que defendem que essa carga horária é do aluno e não do professor. Eu também discordo disso. Acho que a carga horária é dos dois. Não entendo como que o aluno vai ficar sem o professor em uma... em uma atividade como essa, em uma aprendizagem como essa tão importante. Mas a gente ainda tá estudando. A comissão de estágio continua se debruçando sobre esse problema de... de divisão dessa carga horária. O que conta, legalmente, são 200 horas em cada estágio. A média de alunos por professor também está sendo definida. Essa média de alunos por professor que já foi, legalmente, de 10 alunos em um tempo pretérito, depois passou para 12 alunos, para que a gente pudesse ter uma hora de orientação, por semana, individual para cada aluno, que permitia que a gente pudesse ter um acompanhamento muito mais próximo, ela acabou se tornando inviável, devido à redução de docentes na instituição e ao aumento da carga horária, como ao aumento de alunos... então hoje, a gente continua assim, turmas de 12 alunos, mas porque as turmas... estão com os horários colocados dentro do mesmo turno, logo, elas tem horários concomitantes. Por isso, a gente tem tido turmas de até 40 alunos, embora a média normal seja estabelecida entre 28, 36 alunos, 35 alunos... por aí. Então é uma definição que está por ser feita... a gente, legalmente, não tá conseguindo isso dentro da nossa Universidade... e, com isso estamos enfrentando muitos problemas, tipo... não cabe muito nessa questão, mas eu acho melhor elucidá-la logo, porque ela está ligada a questão de carga horária... há um processo colocado em pauta, que a gente tá discutindo, de um procurador da nossa Universidade que responde a um coordenador do Campus de São Matheus acerca de... dessa questão de números de alunos por turma e ele diz que Estágio Supervisionado não é aula e que, por conseguinte, ele alega que a gente pode ter 40, 50, 60 alunos, que não é aula... seria uma atividade em que o aluno estaria na escola e, portanto, o professor não precisaria ter uma carga horária destinada à aula. Então é um problema extremamente complexo, enfim... por enquanto o que está valendo é o que está posto na lei: 200 horas para cada estágio, no caso, duas disciplinas, no nosso curso.

5) Quantas turmas de Estágio Supervisionado, normalmente, se formam na sua Instituição? Quantos professores supervisores vocês são? Tem algum docente supervisor com contrato temporário? Quantos são efetivos?

Ta... nós vamos pensar isso em relação à Licenciatura de Geografia, né? As turmas de estágio supervisionado II, elas costumam ser... entendendo-se esse problema de turmas por 12 alunos... elas costumam ser três, quatro turmas de estágio dois por ano... devido a esse movimento que acontece no currículo da Licenciatura em geografia, pode acontecer que em um determinado ano a gente não tenha apenas uma turma de estágio dois. Uma turma por professor, vamos dizer assim... Por ano, pode acontecer de haver estágio dois no turno matutino e no noturno, o que faria que a gente assim, no papel, tivesse uma média de oito turmas de 12 alunos... pode acontecer... de haver apenas um estágio supervisionado pela manhã ou pela noite e aí a gente... de repente tem um total de três turmas, apenas de 12 alunos. Pode ser que uma turma tenha apenas 10 alunos, então é uma média... quando há duas turmas de estágio supervisionado uma média de 50, 60 alunos mais ou menos e quando a gente tem uma turma só, a média vai variar de 25, 35 alunos por ano. E... professores supervisores, atualmente nós somos em três professores. Dois efetivos e um professor substituto. Pode acontecer em um determinado semestre, como nesse agora em curso, da gente ter apenas dois professores envolvidos com o estágio, enquanto que o outro professor absorve outras disciplinas necessárias da Licenciatura. A gente tem um professor também em formação... ele está se qualificando para o Doutorado, mas a vaga do substituto que a gente atualmente possui é relativa a esse professor. Então, nós temos um docente supervisor com contrato temporário sim e dois efetivos. Quando o nosso professor em qualificação voltar, seremos três professores efetivos e não mais teremos professor substituto, o que me apavora, porque a quantidade de disciplinas e de alunos tem crescido absurdamente ano a ano...

6) Como você organiza e planeja o desenvolvimento do Estágio Supervisionado?

Esse planejamento e essa organização não tem sido um padrão único, modelo, ultimamente. Quando eu comecei, como professora de estágio supervisionado, havia um padrão definido: 15 horas de aula de observação, 15 horas de aulas de participação e 15 horas de regência e o total das horas subsequentes eram somadas como encontros, como aulas extras e enfim... e era esse o padrão. A gente tinha isso aí como modelo, o qual eu transgredi muito rapidamente, porque eu comecei a trabalhar com projetos e os meus alunos chegavam na escola e desenvolviam projetos comuns a grupos de quatro, cinco alunos. E isso... essa ideia de

trabalhar por projetos nas escolas era uma coisa extremamente significativa, valia a pena. Era muito bom para a escola, explicitado nos testemunhos que apresentavam e também era muito bom para os meus alunos, segundo também a forma de avaliação que eles faziam... No entanto, logo esse modelo também se mostrou difícil, porque a gente... a cidade em expansão urbana, cresceu muito e começou a se tornar inviável colocar os alunos em várias escolas e em números possível para que eles desenvolvessem esses projetos. Evidentemente que isso foi somando e... complicando em função da universalização da Licenciatura, da possibilidade de aumento de.. de ter seis alunos, doze alunos que eu tinha no início de minha prática como professora de estágio e rapidamente passou para 30, 35 alunos e isso aí inviabilizava. Colocar esses meninos dentro da escola e desenvolver um projeto foi se tornando muito complicado. Então a gente passou a organizar o estágio, visando mais... cidades do interior. Eu comecei a organizar os meninos com o desenvolvimento de oficinas, que eles pesquisavam como demandas da sua vivência como alunos e com entrevistas com professores e aí a gente oferecia aquelas oficinas como formação continuada para professores no interior, depois de tê-las realizadas em escolas com alunos da Educação Básica. Então era uma proposta que envolvia a pesquisa... é bom lembrar que àquela época não havia a disciplina de Tópicos... então a pesquisa ela estava inserida dentro do Estágio ou da prática. Então eles pesquisavam a demanda, já pesquisando o cotidiano da escola, com os professores. Formalizavam, organizavam aí aplicavam com alunos da Educação Básica e depois refletiam, reorganizavam e apresentavam para professores, principalmente nas cidades do interior, considerando aí o imbricamento com o nosso Laboratório de Ensino de Geografia que visava a formação continuada de professores. E a gente entendia que aqui a nossa cidade as redes municipais, a pública e particular acaba tendo acesso a outros tipos de formação, inclusive oferecidos pela própria Universidade, e do interior não... Havia também um outro aspecto que é inegável e que continua me fascinando até hoje. É que os professores do interior, pelo próprio estilo de vida, são muito mais acessíveis, são muito mais acolhedores, são muito mais ávidos e isso favorecia imensamente esse momento em que o licenciando reflete sobre a sua própria prática, procura produzir melhor possível, em estágio... Bom, mas com o passar do tempo eu percebi que esse modelo também começou a se desgastar, porque como as turmas cresciam, para a gente sair aqui da capital e ir a algum município e voltar, além da demanda de tempo e muitos alunos trabalhando em horários subsequentes ao seu turno, havia também uma dificuldade de transporte desses meninos. O que antes eu fazia com uma Kombi, com carros particulares nossos, acabou exigindo que... o município arranjasse um ônibus. Um ônibus escolar que muitas vezes não possuía documentação ou motorista habilitado em termos de práticas ou de

treino, não legal... é não é que ele não fosse habilitado legalmente, mas em termos de prática para vir até a capital, buscar e levar... a gente tinha que sair daqui as quatro horas da manhã e voltar as quatro horas da tarde... os meninos tinham que perder dias de trabalho. Então isso passou a ser uma coisa mais eventual. Em algumas turmas ainda é possível fazer isso e em outras não... com isso, há uma volta a um modelo de... alocar os meninos em escolas. Distribuí-los em escolas. Nesse semestre, por exemplo, eu sofri muito nos meses que antecederam, no planejamento com a outra professora que também atua em estágio, em uma tentativa de pensar no que vamos fazer. A gente tá com turmas grandes e as escolas não querem aceitar mais que quatro ou cinco estagiários. Não há como se deslocar rapidamente de uma escola para outra, com o trânsito cada vez mais complexo aqui em nossa cidade. A preocupação com o fato de a nossa Universidade ainda não ter estabelecido convênios com essas escolas e, subsequentemente também não ter colocado em prática a lei que cuida do estágio. Então a gente sabe que está com os alunos desacobertados, sem estágio... e tudo isso aí nos preocupava. Então a negociação com a escola... fez com que a gente centralizasse esses alunos em um número menor possível de escolas mais próximas da Universidade, buscando com que eles vivessem o estágio intensamente... Então, por exemplo, os meus dois grupos de estágio estão um na escola Fernando Rabelo e o outro na Escola Arnulpho Matos. Eles tiveram um tempo de aproximação com os professores e com as turmas, dentro do horário, foi feito um planejamento... cada um deles assumiu uma turma. E a gente faz um acompanhamento estando em uma escola e noutra. As vezes meio horário em uma escola e meio horário em outra, ou um dia em uma escola e outro dia em outra escola... e tentando verificar como que esses meninos tem agido, buscando contribuir com uma provocação reflexiva, com um acompanhamento mais próximo, que não seja um assistencialismo, mas que seja um acompanhamento de mediação entre eles alunos-professores e o conhecimento... Mas eu percebo, ainda assim, que esse modelo de estágio também ele já.. ele já se esgarçou por si. A tentativa feita de que cada aluno fosse para um... ou pelo menos um grupo mais reduzido de alunos fosse para uma escola mais próxima de sua casa, uma escola onde eles tecessem laços de afeto, que fossem acolhidos com mais carinho, que eu acho que isso é muito importante, que vai fazer uma diferença imensa, ainda esbarra na multiplicidade de escolas que teríamos que visitar e que se torna inviável. Então o planejamento depende muito da turma com a qual que a gente vai trabalhar. Muitas vezes a gente faz um planejamento e quando você está com o grupo de alunos você tem que alterar, porque aquele tipo de estágio não resolve o problema daquela turma, não se adéqua a turma... e a escola que só responde ao chamamento de parceria, porque ainda não temos o convênio, quando o estágio já está em

desenvolvimento e... então você fica meio que nessa situação de criar o caminho caminhando...

7) VALLADARES, mais ou menos você já respondeu a próxima questão, mas como e por quem é(são) feitos os contatos com as Escolas/professores parceiros para realização do Estágio?

Nós mesmos... Somos nós, professores supervisores de estágio que fazemos isso e... uma das coisas que me incomoda muito é que passa pelo pessoal. Não é uma relação institucional. É uma relação que passa pelo pessoal. E quando passa pelo pessoal, Vilmar, há o problema sério de estabelecimento de território de poder, né? Quer dizer, você com amizade, estabelece uma territorialização do seu poder... --- eu recebo, porque são seus alunos, VALLADARES; --- eu recebo porque o professor supervisor fez parte da equipe formadora da rede; --- eu recebo porque ela me foi simpática ou então eu não recebo porque vai me atrapalhar, ou vai me incomodar... então passa muito pelo pessoal e... aí você acaba se desgastando e... também por não conhecer... por você muitas vezes não estar tão presente, próxima à esses professores, como é o seu caso, por exemplo, agora afastado, quando você voltar, vai ter que recomençar todo o seu caminho, como eu tive que refazer e... aí ainda há outro problema sério de contato que é, com a multiplicação das faculdades particulares e públicas também, eles pegam uma quantidade de estagiários imensa e a escola que antes, muitas vezes faziam o contato com a gente, porque era um privilégio eles receberem professores da universidade, com seus estagiários, porque dentro haveria um sopro de oxigenação, de inovação no cotidiano da escola... agora a escola se sente incomodada com a quantidade de estagiários que... para você ter uma ideia, esses dias eu estava na escola e... meus alunos treze, mais quatro de Educação física, mais seis de psicologia, mais dois de serviço social e mais três... e por aí ia. Então a quantidade de estagiários era superior a quantidade de professores na escola e aí tem uma coisa de espaço físico, porque não era só uma territorialização de poder, subjetiva, abstrata... é uma questão física mesma. Onde colocar esse pessoal? E esses contatos eles geram muitas vezes incômodo... esse semestre, por exemplo, eu fiz contato com uma escola e a professora me diz que já havia dado a contribuição dela, esse ano, recebendo estagiários no primeiro semestre. E eu havia tido uma reunião com a Secretária Municipal de Educação que havia colocado à disposição todas as escolas municipais para receber estagiários. Essa escola fica em um local privilegiado, muito perto da universidade... e eu fiz valer o meu direito de cidadã e fui lá reclamar com a Secretária de Educação, que acabou

inviabilizando... quer dizer, essa escola agora não quer ver a gente nem pintado de ouro. Mas eu achei assim muito desagradável a postura da professora em não querer, sequer conversar, me receber, negociar, conversar... porque ela já usufruiu do... tempo, do espaço para estagiar, se tornar legalmente uma professora... como é que ela pode negar?... e aí entra o pessoal. Porque essa é uma posição pessoal minha, porque outros professores abririam mão e deixariam a pobre coitada em paz e eu... por ser VALLADARES, como sou, eu acho que não devo deixar ela em paz e acabei gerando o conflito com essa escola...

8) Quais as principais dificuldades que você encontra na realização das atividades do Estágio Supervisionado?

Eu já falei um montão... (rs) mas ainda quero pontuar algumas. Eu acho que uma dificuldade que não é própria só da nossa Universidade, mas é própria do momento que estamos vivendo é... essa maneira de se ver o estágio como uma atividade intensamente controlada. Eu não sei como vai ser... não concordo que os alunos devam ficar por si... só. Mas eu estou vendo que a mudança, ela não está batendo na minha porta... ela já derrubou a porta. Ela já entrou... quer dizer, não tem mais como levar todos os alunos para uma escola só. Eu não sou motorista, não tenho carro da instituição, não tenho gasolina da instituição, não tenho seguro da instituição para estar trançando de uma escola para outra. Enquanto eu estou em uma escola o menino está em outra... e isso, em uma cidade como a nossa, que a gente pensava pequena, hoje é uma coisa muito complicada... por exemplo, eu tenho aluno que vem de outra cidade... são mais de uns 40 quilômetros da universidade. E como é que eles vem para cá e vão ter, por exemplo, ir para uma escola determinada aqui perti... agora se eu os deixasse fazer o estágio lá próximo deles, solucionaria muito melhor, mas inviabilizaria da minha parte. Então a ideia internalizada de que o Estágio é supervisionado, com a presença física do professor no decorrer das 200 horas... então eu penso que nós estamos vivendo um momento, no qual a parceria com o professor de escola tem que ser valorizada em muito. Esse é o principal problema. E como valorizar uma parceria com um professor de Escola, em um momento em que o nosso professor de escola está completamente desestimulado, assoberbado, adoecido, sofrendo... como é que esse professor ainda vai encontrar forças para trabalhar com a formação do futuro colega e trabalhar com a sua própria formação no contato com o professor supervisor, que também está em formação?... Então, por exemplo, a Prefeitura aqui do nosso município está tentando solucionar isso, colocando um profissional como referência em cada escola para os estágios. A rede estadual coloca é... isso daí também, determinando carga

horária para professor referência na escola, Mas na verdade, essa carga horária tem que ser para o professor parceiro... e aí a gente entra em um mérito que escapole das nossas mãos porque, a não ser que haja um pacto muito forte da universidade e escola, nós não temos como solucionar esse problema. E é preciso pensar, por exemplo, no turno noturno. Como é que você pode colocar dentro da escola doze estagiários? A gente já não tem mais nem o ensino médio. É o ensino fundamental a noite... a maior parte desse ensino são EJA. Então são turmas pequenas, são turmas restritas... então, temos um quantitativo de estagiários que as vezes supera o quantitativo da própria turma. Então esse é um problema assim, conceitual, é um problema de fundo. Eu não penso em um estágio que não seja supervisionado, que não seja de perto trabalhado por um professor da instituição formadora. Eu só penso que nós estamos em um momento de transição e que nós vamos ter que repensar esse modelo de estágio e me parece que a figura do professor parceiro, da escola, toma um vulto bem maior do que até então... o que talvez a gente vai ter que ajustar, como o sul nessa questão, é assumir a formação continuada como parte do Estágio. E essa formação continuada é a formação do professor. Eu acho que o modelo do estágio supervisionado como até agora ele foi gerido, ele está se acabando, ele está se esgarçando... nós vamos ter que partir para outros encontros e outras formas... esse para mim é o principal problema. É um problema conceitual, é um problema de fundo que a gente vai ter que discutir. Os outros problemas, eles vem em decorrência exatamente disso. Problemas como associação, pacto, convênio institucional entre a instituição formadora e a instituição empregadora, que é a instituição que recebe é... a clareza nessa relação, inclusive legalmente... eu penso que é problema a insuficiência de docente na universidade para cuidar do estágio; o estágio ser tratado na universidade como uma coisa menor então... até o próprio colega te discrimina, quando diz que você é professor de estágio. Aqui cabe um parêntese: quando eu comecei como professora de estágio, a gente havia ganhado, pelo esforço despendido pelos professores, principalmente aqui na nossa Universidade, em torno do estágio, a gente havia conquistado uma respeitabilidade como professor de Prática de Ensino que, com o passar do tempo, na briga por vagas docentes, se corroe, se perdeu... e hoje, que nem as vagas docentes entra em jogo o professor de estágio se tornou em uma figura menor, inclusive dentro do próprio Centro de Educação. E aí eu não estou falando apenas da nossa Universidade, eu estou falando do que eu converso com outros professores de estágio e a gente percebe que o sentimento é o mesmo... e o que é pior ainda, muitas vezes é um sentimento vivido pelo próprio professor de estágio, que considera o estágio como se fosse uma coisa menor, como uma coisa pequena, como se fosse uma coisa que não tem jeito mais, então fica assim mesmo e é levado... o sentimento é tamanho que as vezes

embrutece... então tipo, o professor fala para mim assim: --- como é que eu, professor de uma cidade... em uma cidade, por exemplo, como o Rio de Janeiro, na proporção do Rio de Janeiro ou de São Paulo, tão grande... como é que ele vai conseguir acompanhar o estágio nas periferias?... Aqui em nossa cidade a gente já sente isso, mas imagine cidades maiores como o Rio de Janeiro ou São Paulo... de fato, como é que pode isso? Então para não enlouquecer, ele simplesmente meio que abandona isso e projeta toda a potência de seu trabalho em outras direções... aí surgem estágios de turmas heterogêneas, que também pode ser uma perspectiva para o futuro, porque aí você teria uma escola pólo, onde você juntaria uma quantidade de estagiários possíveis para a escola, mas multidisciplinar... eles desenvolveriam um projeto e um dos professores supervisores de estágio da instituição estaria presente, ali acompanhando e os encontros com os professores específicos de área aconteceriam na universidade de quando em vez. Agora, me preocupa como problema é essa posição do sujeito professor supervisor do estágio, professor de estágio imbuído de toda a responsabilidade que significa ser professor de estágio. E acho que isso está sendo corroído muito rapidamente, muito intensamente, perceptível pelos alunos licenciandos, que também passam a encarar o estágio como algo banal... a gente tem notado isso assim com muita força, sabe Vilmar? Muita força! A importância que era dada, por exemplo, ao entrar em uma sala de aula e trabalhar uma aula... inclusive assim, transvestida de um medo, de uma tremura, de um nervosismo, acabou... é raro o menino que confessa que isto está acontecendo. É como se não ligassem, tanto faz como tanto fez, né? E o professor que recebe, também está encarando isso meio como estorvo, como incômodo. Isso são problemas que perpassam toda a vivência do estágio, todos os desdobramentos mais graves ou menos graves no dia a dia. Eu me lembro de um depoimento de uma aluna licencianda, feito para mim, no decorrer do meu processo de doutoramento, quando ela disse assim para mim: --- o que mais me incomoda é eu saber que eu sou... é saber que a professora sabe que eu sou estagiária, a professora da escola também sabe que eu sou estagiária, os meus colegas sabem que eu sou estagiária, os alunos da escola sabem que eu sou estagiária e eu também sei que sou estagiária. Isso era meio que um grito de socorro em relação a essa vivência, que se passava meio que no artificialismo nas relações entre o estagiário, o conhecimento e o cotidiano escolar. Hoje, quando você declara isso para os meninos, os meninos riem desse testemunho, como se isso não fosse importante. Tanto faz eu ser estagiário como não ser... então fica assim. A gente tem notado isso, por exemplo, quando a gente pede uma postura de estagiário, um vestir-se como estagiário, um estar na escola como estagiário... é complicado! Eu tenho exigido que meus alunos usem crachá, eu tenho exigido que os meus alunos não entrem na escola de chinelo, de boné e... as vezes a

própria escola desdenha esse tipo de cuidado que a gente tem. E a gente sabe as consequências posteriores disso na profissão do professor, que acaba sendo desvalorizada pela sociedade por conta desse início. Se no começo, naquele momento que você está se preparando para ser profissional, que você está tendo o espaço-tempo para refletir, para pensar sobre sua profissionalização você já age assim, imagine depois... então são muitos os problemas, são muitas as dificuldades..., embora eu deva confessar --- e é isso que me segura, como professora de estágio --- que há momentos riquíssimos, que não são apenas dificuldades ou que as dificuldades muitas vezes reforça a grandiosidade desse momento, visto como aprendizagem, como ser humano, como profissional... que as vezes das dificuldades logo adiante você vê o resultado da superação dessa dificuldade. E aí você tem que agradecer à dificuldade por ter lhe proporcionado mais essa... mais esse momento vivido, aprendido.

9) Professora, para você, quais as perspectivas e possibilidades do Estágio Supervisionado?

Olha... eu acho que as perspectivas elas não são muito favoráveis não. As possibilidades também não... eu estou começando a crer que há um movimento muito forte nas redes receptoras de estágio e também na instituição formadora, para transformar o estágio curricular das licenciaturas em um outro modelo, tipo estágio de outras funções... em que o indivíduo estará sim, na escola... me apavora quando eu vejo a perspectiva de bolsas... e eu que defendi, durante muito tempo que o estágio fosse remunerado... mas a gente tem visto isso como uma apropriação indébita da mão de obra em formação e eu acho que a gente está caminhando muito aceleradamente para isso. Acho que a nossa Universidade, no caso, como instituição formadora, tem dado pouquíssima importância ao estágio. Não noto isso como um... como um de seus tentáculos, de seus desdobramentos na sociedade, não tenho percebido isso. Então eu vejo com um pouquinho de pessimismo. Eu não consigo ver muito utopicamente a questão do estágio não. Eu acho que as possibilidades do estágio, elas estão corroídas pela falta de professor na instituição formadora, pela quantidade de alunos que a gente tem tido no estágio, pelo momento que a escola vive... então, para reverter isso, para a gente repensar em novas possibilidades, acho que estudos como o seu vão ajudar bastante... Acho que é preciso a gente investir muito nos momentos em que nós, professores de estágio, podemos nos reunir, como o ENPEG, no caso da Geografia; como o ENDIPE, no caso mais geral. É preciso fortalecer grupos de trabalho, trocas de experiências, se a gente quiser pensar em encontrar

uma maneira mais significativa mais contributiva para a formação docente, no exercício do estágio...

10) Para concluir, enumere as principais vantagens de ser professor supervisor do Estágio supervisionado...

É... dentro desse quadro pode parecer impossível a gente elencar vantagens... mas eu consigo. E enquanto eu conseguir, acho que dá para perseverar como professora de estágio e quando eu não conseguir eu vou me afastar, porque aí, em vez de eu ajudar, eu acho que vou prejudicar... Eu acho que a principal vantagem é você reacender as esperanças no ser humano e no seu dia a dia. Por exemplo, quando eu considero... é uma coisa assim, bem particular, mas eu vou colocar... quando eu confesso ao meu padre, o confessor, né? dos meus muitos pecados e, entre eles, um que é muito forte e que me incomoda muito é uma participação pálida, muito... muito apagada junto à igreja; ele me diz assim: --- enquanto você for professora de estágio, você está salva. (risos)... porque ele percebe nisso todo o esforço, em função do mundo. Pode parecer muito piegas isso também. Mas é acreditar que você poderá projetar as concepções que você professa, que você acredita no outro; e esse outro é o meu aluno. O que me deixa muito feliz é que não estou imprimindo nele um modelo, uma proposta minha, mas estou provocando neles a descoberta da proposta deles... e por meio disso, eu tenho certeza de que eu estarei servindo a sociedade da melhor maneira possível. Eu acho que isso daí é a principal vantagem de ser professora supervisora de estágio. Agora, é evidentemente que, olhando assim de uma maneira mais prática, há inúmeras vantagens, você está frequentemente junto a uma produção de ponta, inovadora em termo de geografia, de ensino e aprendizagem, tanto pela escola como pelos alunos. Quer dizer a minha Licenciatura em Geografia, terminada em 1973, ela se renova, a todo momento, em contato com os meninos de estágio, com os quais eu vou retomando toda a parte específica da Geografia é... por outro lado, no contato com a escola me revigora muito, tanto no contato com os adolescentes mais novos, entre os dez, onze anos, como o jovem ou o adulto em formação, em estudo... então você... você se esquece que você tem 59 anos as vezes, fica mandando a perna aí para além do que você pode ir... mas é uma injeção de ânimo, um... um susto, diante das novas maneiras de ver o mundo, porque as vezes aquilo que parecia ser tão certinho, já tão arraigado em você é posto em questionamento de uma maneira tão inovadora, tão diferente, tão propositiva, tão crítica por um jovem, que você vai se renovando... então, envelhecer dessa maneira é muito desconfortável. Eles não deixam sequer você envelhecer sossegada. Porque a todo momento

eles estão te provocando, tirando do lugar as pedras que você juntou ao longo do caminho... eles vão criando novas flores, folhagens, híbridas de coisas que você tinha muito certas, você tinha muito familiares... então eles criam esse movimento. É como se você estivesse em uma praia a todo momento... sendo ali mexida e remexida. Se o pedaço é rocha, eles destroem em uma boa e constroem areia... se o pedaço é areia eles levam e trazem para lá e para cá... a água que renova, o vento, o sol... então, essa é também uma vantagem prática e uma vantagem muito de vida de... de estar junto desses meninos, vivendo esses momentos. E tem uma vantagem que é a da produção. Porque você não pode calar, então você tem que escrever, você tem que registrar, você tem que falar, como eu estou falando para você. Você se obriga a se colocar diante de si mesma... não é como um espelho. É mais que um espelho. Que não é só uma fatia de vida com um traço atrás. É mais que isso. É você se colocar diante de si mesma, como pessoa, como profissional o tempo todo. E se interrogando e buscando respostas e propondo respostas e propondo perguntas... é um mundo que está passando. Eu fico imaginando assim, em 1993, quando eu cheguei aqui para trabalhar com o estágio, eu não era uma professora nova, jovem... tinha uma turma nova, chegando ao Centro Pedagógico que era considerada os professores novos. Mas eu também não era uma professora velha, como a turma que já estava aqui há mais tempo. Eu era a professora intermediária... e isso parece que foi ontem. E agora eu já sou olhada, vista e pensada, como a professora já mais velha, mais experiente e tudo e... te confesso, diante de perguntas como a sua de como é que você planeja e organiza e realiza o estágio, parece que eu não sei. Então aí eu sou a professora nova? A cada... a cada novo semestre, parece que você se depara com tantas novidades e tantas propostas e tantas interrogações que você é obrigada a se renovar. E isso é bom, porque você se renova trazendo consigo uma carga de experiência disponível para aqueles que estão perto de você. Então, repartir é bom, porque você ao dar recebe muito também... eu acho que essas são as vantagens de ser professora...

BARROS, L.S. F. S. Entrevista oral gravada. Vitória-ES, setembro de 2010³¹.

1) Nome, formação, instituição em que trabalha, tempo de atuação, como parceiro na formação docente, recebendo alunos estagiários em suas turmas.

Atendendo exigências do Comitê de Ética que emitiu parecer quanto ao desenvolvimento da presente pesquisa, utilizamos, inicialmente, o critério de invisibilidade de nossos colaboradores. Assim, adotamos a expressão PP para nos referenciarmos à professora parceira que colaborou com nossa investigação e, ainda, ES para indicar o Estado da Federação ao qual a mesma pertence. Assim, PP-ES significaria Professora Parceira do Espírito Santo. No entanto, no exame de qualificação e considerando os pressupostos teóricos da metodologia de Pesquisa da História Oral Temática, a banca julgadora sugeriu que as vozes dos sujeitos colaboradores da pesquisa tivessem o mesmo tratamento e valor das citações de livros, visto que os referidos sujeitos são autores de suas histórias. Assim, mediante autorização de todos os sujeitos entrevistados passamos a substituir a expressão PP-ES (Professora Parceira do Espírito Santo) pelo último nome da referida professora, ou seja, BARROS. No entanto, é preciso esclarecer que, conforme acordado com todos os sujeitos da pesquisa, buscamos não identificar, no texto da tese, as instituições e cidades a que pertencem os colaboradores da pesquisa, assim como não identificar os nomes completos de nossos sujeitos. Meu nome é BARROS. Eu sempre trabalhei em escolas aqui da rede municipal de ensino. Já trabalhei no Estado e em escola particular também. Eu tenho praticamente o mesmo tempo de serviços em escola particular e em escola pública. Só que nos últimos anos eu só estou em escola pública. Eu prestei e fui aprovada em outro concurso e aí estou com duas cadeiras na rede pública e, com isso, deixei a escola particular de lado... Agora, quanto ao Estágio Supervisionado tenho relativamente pouco tempo de envolvimento, porque a gente... geralmente a gente está na escola e os professores supervisores é quem nos procuram. E durante muito tempo, não sei porque motivos, essa escola onde trabalho não foi selecionada para receber alunos estagiários... e depois com a vinda da Valladares e principalmente do professor José Américo, que já me conhecia, pois fizemos faculdade juntos, os estagiários começaram a voltar... a

³¹ Entrevista realizada na Escola da Colaboradora, no dia 14 de setembro de 2010, por volta das 09:30 hs, duração média de 45 minutos

voltar pra cá. Então, meu envolvimento com o Estágio Supervisionado, de forma mais efetiva, ocorreu mesmo foi esse ano.

2) Professora, para você, qual a importância do Estágio Supervisionado na formação docente?

Eu acho o estágio importantíssimo para a formação do professor. Eu sempre acolho muito bem os estagiários, porque eu... vivenciei isso um dia e o meu estágio foi muito mais complicado do que o que está acontecendo hoje. Na minha época, a gente chegava na escola, tinha um dia definido para dar uma aula e a gente não tinha nenhuma habilidade para dar aula, tremia, ficava desesperada e não tínhamos nenhum tipo de orientação.. Era muito complicado. E hoje não. Hoje os estágios eles estão mais tranquilos porque além de ministrar aulas, essa atividade não é imposta como a atividade mais importante. Ele vai estar participando... aqui o aluno participa de vários momentos da aula, da confecção, da elaboração do planejamento... pelo menos eu tenho dado bastante liberdade para eles criarem coisas novas. Eu, enquanto professora que recebo alunos estagiários, ao iniciar alguma atividade, chamo os estagiários exponho minha ideia e solicito contribuições. Por exemplo, vamos fazer um projeto sobre água. Nós estamos trabalhando sobre água, que é o nosso projeto de quinta série. Aí eu conversei com os estagiários, informei-os sobre o material que dispomos. Sentamos e questionei sobre o que eles achavam, como poderíamos trabalhar. Então eu fui dando autonomia para que eles fossem também colaborando em parceria... e aí o projeto ficou super interessante. Eles levaram até a faculdade e discutiram com a professora supervisora. E ela apresentou outras sugestões, eles retornaram e nós desenvolvemos a atividade. Nós pegamos e usamos um encarte do McDonald, que fala da água e de sua importância... para tanto, dividimos e buscamos adaptar o material didático para alunos da quinta série, sempre considerando sempre o que seria uma curiosidade, o que seria uma informação... Então, em cima desse tema, eles criaram outros cartazes, fizeram, pesquisaram... Então quer dizer os alunos estagiários se sentiram úteis. Não só observando as aulas, mas participando de todo o processo. Aí, começamos a trabalhar relevo e novamente eu apresentei a proposta à eles, sobre uma aula de campo. Eles gostaram. Eu já resolvi tudo, já liguei para o pessoal da administração, aqui da escola, informei sobre nossa intenção de levarmos os alunos até uma usina hidrelétrica, ao museu do colono em Santa Leopoldina, em Santa Maria de Jetibá. Já fizemos um diário de bordo... Desenvolvemos discussões acerca de possibilidades de aprendizagens, como o exemplo da proposta do Diário de Bordo e da necessidade de

buscamos alternativas para superar as dificuldades de alunos de quinta série, que estão com muita dificuldade de leitura e de escrita e então nós estamos sempre buscando coisas para que eles possam escrever e interpretar... então nesse diário de bordo, eu peguei um EVA, cortei, fiz um modelo bem artístico. Os estagiários participaram, fizeram alguns... eu fiz o modelo aí agora eles estão confeccionando os diários de bordo. Aí eu sugeri, para a capa, de fazermos alguma coisa relacionada com o relevo, porque nós estamos trabalhando o relevo... ah, então ta bom. Então quer dizer, a gente ta o tempo todo dando essa ajuda e buscando essa parceria...

3) Ótimo. Professora, mais ou menos, você já respondeu a próxima questão: o Estágio Supervisionado, da forma como tem sido desenvolvimento atualmente, contribui para formação docente? De que maneira?

Eu acho que sim. A partir do momento em que o professor procura dar essa abertura para o aluno, procurando envolvê-lo no processo, como relatei anteriormente. Aqui, por exemplo, os alunos estagiários, em várias momentos, participaram do processo, primeiro eles assistiram as minhas aulas, mas esse não foi só o enfoque principal. Aqui eles estão trabalhando, eles estão fazendo várias atividades. Na realização do estágio aqui, esse último semestre, ficou organizado assim: eles se dividiram: dois estagiários na quinta, dois na sétima e dois na oitava séries. Então cada um, por exemplo, da oitava, nós estamos trabalhando África. Aí eu trouxe para eles várias músicas sobre a África. Aí um deles falou assim: ah, eu sei tocar violão. Sugeri: então você treina música, na segunda feira nós vamos cantar a música na sala e olha, nós vamos pedir isso e isso e isso... ah, legal professora. Aí ele perguntou para mim: professora eu queria dar uma aula sozinho, como é que eu posso dar essa aula? O que eu posso falar? Aí eu falei assim: ah, então vamos falar da descolonização da África. Então, ele falou assim: ah, legal. Então ele está se preparando para dar essa aula específica sobre isso. Eu dei um filme sobre o Diamante de Sangue. E já fui logo pedindo sugestões aos estagiários: -- como é que nós vamos estar perguntando sobre o filme, o que vocês acham que podemos explorar para estimular os debates e envolvimento dos alunos?... Eu procuro sempre discutir com eles o tempo todo e eles estão se sentindo úteis, se sentindo como partes do processo: --- ah, então nós vamos perguntar isso, isso e isso. Eu pergunto: --- então você pode digitar pra mim? Ele fala: --- ah ta professora, então eu digito. Então olha, faça cópias para os alunos.... então estamos fazendo essa parceria...

4) Os licenciandos conseguem ter uma noção da prática profissional docente por meio do estágio ?

Eu acho que dessa forma como estamos trabalhando aqui sim. É uma coisa que, na verdade, eles não estão só estagiando, eles estão participando, mas de uma forma assim muito light... e sem querer eles estão falando na sala de aula, eles estão se comunicando com os alunos. Os alunos aqui da escola já não tem mais aquela reação do tipo: chegou o estagiário!!! Não! Com esse tipo de envolvimento, ocorre uma proximidade maior, eles (estagiários e alunos) já se conhecem pelos respectivos nomes... então é como se eles também fossem professores dentro da sala de aula, entendeu? E os alunos aqui da escola já sentem falta dos estagiários. Por exemplo, na última quarta-feira os estagiários não vieram. A reação foi imediata: --- Professora cadê os seus ajudantes, cadê os seus estagiários? Eles não apareceram... então quer dizer, já existe um laço, de amizade, de parceria...

Muito interessante... fugindo assim, um pouco do roteiro, mas só por curiosidade mesmo: essa forma de condução do estágio partiu de você ou foi uma conversa sua com a coordenadora, com a supervisora do Estágio?

Olha, eu acho que foi uma coisa mútua, porque quando a supervisora do Estágio me procurou para trazer os estagiários eu perguntei sobre quanto tempo eles iriam ficar aqui na escola e ela me respondeu que seria o ano todo, que ficariam até o final do ano. Então que procurei se eles ficariam só observando as minhas aulas, ou se ela tinha algum outro procedimento. Então, ela me respondeu que deixaria livre para que eu conduzisse tudo. Foi então que eu comecei a trabalhar dessa forma e acho que foi a melhor forma, acho que funcionou legal. E acho que eles estão super a vontade. Pelo que eu estou ouvindo falar, o Professor José Américo, que também trabalha com a supervisão de estágio, comentou que eles estão gostando, porque eles estão com autonomia. Por exemplo, na sétima série, temos duas alunas estagiárias. Lá nós estamos trabalhando a América, o Continente Americano e os alunos dessa série estão com problema sério de nota. Eles estão muito, muito, muito fracos. Aí eu sentei com as estagiárias e pedi opinião das mesmas sobre o que poderíamos fazer, como iríamos trabalhar com aquela turma, que estava tão fraca. Então elas trouxeram alguns jogos, propuseram atividades se dispuseram a fazerem uma espécie de recuperação paralela com a turma. Elas prepararam a recuperação, deram aulas junto comigo, prepararam a recuperação da turma, que mesmo assim ainda não ficou com uma média de nota muito boa. Aí retornamos e começamos a refletir sobre o fazer agora. Como nós estávamos trabalhando o continente Americano, eu

trouxe para eles um mapa que tinha uma atividade legal, sobre a rota de Che Guevara, que traz a parte geográfica toda, a localização, por onde ele foi...aí elas foram e deram uma aula: Quem é Che Guevara e explicaram. Houve total envolvimento da turma e os alunos todos já sabem quem foi Che Guevara, porque eles viviam com camisa estampada de Che Guevara mas não tinham essa noção de quem era. Agora está assim popular, pra eles, entende?. Então foi uma atividade muito interessante. Quer dizer não a figura de Che Guevara que é o meu foco principal, mas o roteiro que ele fez, por onde ele passou. Os alunos começaram a se envolver, a opinar, a dizer: ah, professora ele foi em tal local, em tal país, subiu, foi nos Andes. Então foi uma forma que eu encontramos deles se inteirarem mais do relevo da região da América do Sul. Estamos sempre buscando assim, outros caminhos para ver se eles conseguem se envolver com a geografia e, para isso, os estagiários estão participando comigo, participando, opinando, auxiliando, trabalhando... Criamos aqui uma rotina de trabalho e toda terça feira eu sento com um estagiário, pelo menos um pouquinho. Aí fazemos uma discussão, uma espécie de avaliação e de planejamento das atividades para a próxima semana: olha vamos fazer isso e isso e isso, daí daqui a pouco vem outro e a gente tá fazendo essa parceria...

- 5) Professora, como seu Estágio Supervisionado foi coordenado por seu professor orientador e pelo professor parceiro na escola? O estágio vivido por você foi muito diferente daquele que você observa acontecer como parceiro? Aponte semelhanças e diferenças.**

Quando eu fiz estágio foi totalmente diferente. Totalmente. O dia do meu estágio foi assim, um dia terrível, eu tive que vir dar uma aula. Tremia muito. Eu devo ter dado uma aula péssima, porque eu não tinha nenhum preparo e nem mesmo nenhum apoio. E foi uma coisa assim, a gente chegava na escola, observava uma aula e no outro dia a gente dava a aula. Então não tinha um... não tinha um tempo, mais longo e de permanência na escola como tem agora. Eu acho que mudou totalmente...

...E o professor orientador na época não vinha acompanhar?

Vinha. Ele vinha acompanhar a somente a minha aula. Ele estava no dia da minha aula, que era o dia que ele dava a nota.

- 6) Professora, eu acho que mais ou menos, vc já tocou na próxima, questão, mas se você fosse a(o) professor(a) supervisor(a) do Estágio Supervisionado, como conduziria o mesmo?

Eu acho que da forma como está acontecendo aqui, hoje. Que eu acho que é a forma mais importante, com essa parceria, dando bastante autonomia para que os estagiários também se sintam úteis. E não só observando aulas, mas que eles também atuem como docentes. E muitas vezes eu dou dicas: --- olha, isso aqui a gente não deve fazer, isso aqui é legal, etc. Vamos discutindo tudo, desde os programas de ensino, até questões relacionadas com a realidade da sala de aula, quando vamos mostrando as vantagens, desafios e perspectivas da função docente, porque não é sempre que se pode considerar como as mil maravilhas a sala de aulas. Tem aulas que você trabalha, que você prepara e beleza: com mapas, com tudo, com texto, com atividades diferenciadas. Mas também, tem aulas que você precisa usar o livro didático mesmo, né? Então, é preciso, realmente, que o estágio propicie ao estagiário perceber o dia-a-dia, eu acho que é importante mesmo que eles participem, sintam, se envolvam. Você não tem que dar aula show todo dia. Tem dia que você consegue dar aula show, mas tem dia que é o quadro e giz e... rs

E as professoras supervisoras, elas têm conseguido vir aqui assistir algumas aulas dos estagiários?

Sim... a professora supervisora está sempre por aqui. Eu não sei se já assistiu aulas conduzidas pelos estagiários... ah, já, já assistiu uma aula do Bruno, inclusive, que foi um joguinho que ele montou no computador. Ela estava aqui... Mas, segundo os estagiários me informaram, toda terça feira ela senta com eles, conversa, procura se informar sobre o que a gente elaborou, toda a organização, dá outras sugestões e... e ta sempre participando sim.

- 7) O que você acha que poderia/deveria ser feito para melhorar o Estágio Supervisionado?

Olha eu acredito que a forma como estamos conduzindo o estágio aqui na nossa escola é uma forma mais próxima do ideal. Penso que talvez, o que poderia ser melhorado é a questão do tempo. Em Educação, tempo é essencial. É necessário mais tempo para que os estagiários, os professores supervisores e mesmo os que recebem os alunos estagiários possam sentar mais vezes, discutir os problemas e apresentar as sugestões para melhorar tanto a formação de professores, quanto a qualidade do ensino fundamental e médio. Eu não consigo imaginar outras alternativas, mas creio que, na medida do possível, .assim, do jeito que está, eu acho

que está indo bem e de maneira bastante significativa, tanto para os estagiários quanto para os alunos aqui da escola e mesmo para minha própria atuação...

Quantos alunos tem aqui, de Estágio, na Escola?

São oito.

Oito alunos? Para quantas turmas?

Ou melhor, são oito alunos comigo, mas também tem uma outra professora da área aqui que também recebe alunos estagiários. Acho que ela está com quatro alunos. Então, tem oito estagiários comigo e mais quatro com outra professora. Ela pega uma turma só de sexta-série. Quatro ou três com outra...

Então está ficando, em média, dois alunos por sala?

Dois alunos por sala. Na oitava série está vindo um aluno estagiário só (realmente, esse é o ideal). Eu acho que é o ideal, mais eu acho que complica. Principalmente nas salas. Eu acho que essa quantidade de estagiários por turma, que essa divisão ficou boa e eles realmente cumprem o horário. É um grupo bom de estágio. Eles estão aqui e participam... no dia do estudante eles estiveram, ajudaram a gente com o karaokê...então eles estão sempre participando. Eu tenho um bordado iniciado, que tem dois anos para terminar, que é um bordado aqui do bairro, é uma tapeçaria enorme. Aí eu conversei com a professora supervisora e ela me disse que o tempo que eles estiverem aqui na escola, que eles poderiam me auxiliar também, neste tipo de atividade extra-sala de aula. Então, nós vamos colocar esse povo para bordar também, para ver se eu termino o meu quadro, que eu comecei com os alunos aqui da escola, mas depois, tive que tirar uma licença e, então, não encontrei mais tempo para sentar com os alunos e concluir o trabalho. Não é o bordado em si. Trata-se do mapa do bairro, onde a gente mapeou todo o entorno, em quadradinho...está ficando lindo. Vai ficar uma obra de arte, então eu preciso de parcerias mesmo. Quando comentei sobre esse trabalho com a supervisora do estágio, ela me disse que iria colocar todos os estagiários para auxiliar na confecção do trabalho. Então eles estão participando... Ali, no outro corredor, do outro lado, onde você ficou, mais na frente, tem um outro trabalho que nós fizemos em parceria com os estagiários também, você chegou a ver? ... é sobre a água. Aí eu fiz questão de sentar com eles e fazer os objetivos. Comentei que todo trabalho tem que ter um objetivo. Aí nós sentamos elaboramos o nosso objetivo, como é que era, o que teria que ser feito e, de imediato, os

estagiários se envolveram. Veio um e me disse que poderia deixar que ele digitaria o projeto. Ele digitou e trouxe para mim. Aí nós imprimimos e organizamos tudo. Então são coisas pequenas que eles vão aprendendo. Eles participam da organização, se envolvem e, com isso ficam felizes da vida... todos eles queriam participar e ajudar e eu senti, assim, um orgulho muito grande. Porque parece uma coisa simples, mas os alunos aqui da escola são muito carentes e, muitos com bastante deficiência de aprendizagens. As turmas são muito fracas, então é uma dificuldade muito grande para a gente conseguir aquilo ali, como está. Muitos podem dizer que é só um cartazinho. Mas eu comentei com os estagiários: --- Puxa vida! parece uma coisa... quem olha, parece uma coisa simples, mas nós ficamos quatro aulas envolvidos nisso... os alunos super envolvidos, cada um queria fazer de um jeito, então houve toda uma participação... primeiro foi estudado todo aquele encarte do McDonald, o que seria curiosidade, o que seria informação. Tudo certinho... enfim, e eles conseguiram fazer. Então, eu faço questão de mostrar esse tipo de questão para os estagiários e eu noto que eles gostam, porque se sentem valorizados...

8) Professora, na mesma direção, agora o que você acha que poderia/deveria ser eliminado do estágio supervisionado?

Eu não sei dizer... nem o que falta ou que poderia mudar... no momento não...

Procure fazer uma ponte do seu estágio. Do que você fez com o de agora...

Eu sempre penso assim. Eu, quando aceitei o desafio de receber alunos estagiários aqui na nossa escola, pensei em mim, na minha época, como foi difícil. Então, o meu objetivo é exatamente ajudar. Já que eu fui convidada a participar, e como tudo que eu entro, eu procuro me envolver de cabeça. Então eu entrei com a vontade de ajudar, de colaborar, de participar, mas de forma assim... da forma como está sendo conduzido e não da forma como foi o meu, que foi assim... muito complicado... rsrs

9) Quais são as principais dificuldades que você percebe, na realização do Estágio Supervisionado na escola? (para você, como parceiro; para o professor orientador do estágio, para o aluno estagiário e para o aluno da escola)

Então, como eu estava te dizendo, aqui na nossa escola, o meu envolvimento com o Estágio, foi tudo conduzido de forma muito tranquila. Por exemplo, quando fomos sondados sobre a

possibilidade de recebermos alunos estagiários aqui na nossa escola, em um primeiro momento nós fizemos uma reunião, conversamos junto com a pedagoga aqui da escola, definimos o que nós iríamos falar, passei o perfil da turma, como é que era a turma. Então os supervisores já foram sabendo como é que eram as turmas e como nós gostaríamos de conduzir nosso envolvimento com o Estágio. Informei sobre qual conteúdo eu estava trabalhando com cada série e com cada turma. Então eles já tinham mais ou menos uma noção do que já estava sendo feito. Antes, dos alunos estagiários entrarem nas salas, nós conversamos com os nossos alunos e esclarecemos sobre a importância de recebermos alunos estagiários, pedimos para que eles participassem desse momento. Converso sempre com todos os alunos, o tempo todo. E, nessas conversas com as minhas turmas aqui da escola, eu não me refiro ao estagiário como o aluno, eu os chamo de professor parceiro. Então eu acho que isso é importante, porque o aluno não vê o estagiário como um aluno como ele. Ele vê o estagiário como um professor que está ajudando, como um colaborador, um parceiro. Inclusive eu falei: olha a maioria já dá aula, já estão acostumados... então eu acho essa preparação não trouxe dificuldades, ou tenha propiciado constrangimentos ou transtornos. Pelo menos não está trazendo dificuldades. Eles (os estagiários) ficam aí nos corredores, observam a hora do recreio, eles vão muito na biblioteca, né? Então eles estão em todos os locais da escola, participando de alguma forma, horário de recreio... Por exemplo, quando eles precisam de algum material, eles vão até lá: --- professora nós estamos precisando de tais e tais materiais, por exemplo, uma cartolina. A gente vai lá e pega. Então eu não estou vendo assim... A sua pergunta é relacionada com as dificuldades, né? Então eu não estou vendo, assim, no momento eu não estou tendo dificuldades. Então eu acho que... se eles estivessem a semana toda aqui, eu acho que seria mais complicado, né? Então eles estão dois dias, os outros dois dias eu conduzo as aulas de maneira mais natural e, com isso, não perdemos o controle da coordenação de nossas atividades. Assim, as aulas vão tendo sequencia e... o dia que eles estão aqui, eu priorizo um vídeo, eu priorizo uma aula no computador, um jogo, ou uma música, ou um cartaz... alguma atividade assim, que eles possam participar mais e, os dias que eles não estão aqui, eu vou dando o conteúdo, normal e trabalhando o conteúdo. Não que eu não trabalhe o conteúdo no dia que eles estão, mas assim, é um conteúdo... é uma coisa, mais... mais... digamos assim, (pausa) mais organizada, não. Mais, mais fácil para os alunos, mais animada... é um momento mais animado para eles...

Uma curiosidade minha: assim, como eles estão em dois estagiários por turma, os professores supervisores chegaram a comentar com você sobre a possibilidade de, em

algum momento, eles inverterem os alunos por turma, fazendo rodízio entre as diferentes séries?

Não. Isso aí não foi comentado não. Ela não comentou comigo não. Mas acho que é uma coisa que não teria problema nenhum, que poderíamos fazer. Porque inclusive em alguns momentos eles todos participam. Em alguns momentos, por exemplo, essa aula aqui do... do vídeo né, do filme que a gente passou. Os alunos, todos os estagiários participaram, inclusive tinha alguns não conheciam o filme, sentaram e participaram... uma outra aula nós fizemos um joguinho aqui, na informática e todos participaram. Então está tendo uma parceria mesmo, eles estão bem livres também e isso é importante...

- 10) Professora, estou quase terminando... Como tem ocorrido o desenvolvimento do Estágio Supervisionado na sua escola? Que exigências são feitas para o aluno licenciando e para o professor orientador? Tipo assim, quando entram em contato com você para propor a realização do estágio, a parceria, você coloca alguma exigência, tipo assim, você diz eu aceito desde que aja isso e isso...**

Não. Eu acho que não houve necessidade disso. Foi explicado a forma como seria o estágio, e, de imediato a gente aceitou o desafio....

E Quais são as atribuições para(a) professor(a) supervisor(a), para o professor parceiro e para os alunos estagiários nesse processo de parceria?

Eu acho que é estar participando, frequentar a escola e ver como é que está sendo conduzido o estágio. Também colaborar com ideias novas, como é o caso da professora supervisora, que tem vindo, tem colaborado. A gente percebe nitidamente que ela está integrada e sabe exatamente o que está acontecendo em cada aula, em cada segmento, o que os alunos dela estão fazendo... eu acho que isso é importante. Ela está acompanhando e então, esse acompanhamento que ela está fazendo eu acho que é importantíssimo.

- 11) Professora, como você avalia a aprendizagem e mesmo a recepção de seus alunos, quando a turma está sendo observada e/ou trabalhada por alunos estagiários? Em relação aos seus alunos. Quando os alunos estagiários chegam, você percebe alguma mudança no comportamento e na aprendizagem dos alunos?**

Olha que coisa interessante. Eles estão tão integrados na sala que a gente não percebe a diferença de quando eles estão ou quando eu estou só, entende? Não tem essa diferença não, hoje eu estava e hoje é o professor, é diferente. Não. Os alunos das turmas conversam,

chamam... fulano vem cá, né? Às vezes chamam um, as vezes nem me chamam e chamam o estagiário: oh, vem cá isso aqui assim ta certo? Entendeu, então eles estão participando e eles já sabem... eles já sabem os dias também que é segunda e quarta. Então eles aguardam segunda e quarta e sabem que quinta e sexta não tem estagiário. Já nem perguntam mais... mas ontem, que era dia da presença dos estagiários e eles não vieram, os nossos alunos aqui já vieram perguntar: professora cadê os estagiários?... então já é uma rotina para eles.

- 12) Você, enquanto parceiro(a) e professor(a) da rede de ensino fundamental e/ou médio, concebe as atividades do Estágio Supervisionado como momento de formação continuada, para você? Justifique sua posição quanto ao assunto.**

Ah, eu acho que sim, porque quanto mais a gente recicla, quanto mais a gente tem ideia e busca por atividades diferenciadas, quanto mais a gente se relaciona com novas cabeças pensantes, novas ideias, mais a gente cresce e aprende. E acho que isso é, com certeza, formação continuada sim, com certeza...

- 13) Você pode elencar críticas e sugestões na forma como tem sido conduzido o Estágio Supervisionado na sua escola?**

Eu acho que aqui poderia ocorrer um maior envolvimento da supervisão da escola, da direção.. .eu acho que a gente fica um pouco sozinha, no que se refere ao relacionamento com os estagiários. Quer dizer, no dia que elas vieram, a supervisora estava presente, mas depois a gente não vê esse retorno dela, essa parceria... Nunca me procurou para saber, por exemplo, o que eles estão fazendo, como estão as atividades. Não que eles não sejam excelentes pessoas, todos eles. Mas eu acho que eles estão com tantos envolvimento que, de repente, como eu já tenho muitos anos de casa, eu acho que eles deixam por mim. Não ela está conduzindo bem e não precisa preocupar, né? Mas é sempre bom, que todos participassem... mas isso seria, né? o ideal... rsrs...

Na conversa informal, enfatiza que a maioria dos professores atuantes no ensino fundamental e médio tem receios de receberem alunos estagiários, por questões éticas, por receios de possíveis comentários a respeito do desempenho nas aulas...

BARBOSA, T. Entrevista oral gravada. Uberlândia-MG, outubro de 2010³²

1) Nome, formação, instituição em que trabalha, tempo de atuação na formação docente, tempo de atuação com o Estágio Supervisionado

Atendendo exigências do Comitê de Ética que emitiu parecer quanto ao desenvolvimento da presente pesquisa, utilizamos, inicialmente, o critério de invisibilidade de nossos colaboradores. Assim, adotamos a expressão PS para nos referenciarmos ao professor supervisor que colaborou com nossa investigação e, ainda, MG para indicar o Estado da Federação ao qual a mesma pertence. Assim, PS-MG significa Professor Supervisor de Minas Gerais. No entanto, no exame de qualificação e considerando os pressupostos teóricos da metodologia de Pesquisa da História Oral Temática, a banca julgadora sugeriu que as vozes dos sujeitos colaboradores da pesquisa tivessem o mesmo tratamento e valor das citações de livros, visto que os referidos sujeitos são autores de suas histórias. Assim, mediante autorização de todos os sujeitos entrevistados passamos a substituir a expressão PS-MG (Professor Supervisor de Minas Gerais) pelo último nome do referido professor, ou seja, BARBOSA. No entanto, é preciso esclarecer que, conforme acordado com todos os sujeitos da pesquisa, buscamos não identificar, no texto da tese, as instituições e cidades a que pertencem os colaboradores da pesquisa, assim como não identificar os nomes completos de nossos sujeitos. O BARBOSA relata: Trabalho com Estágio Supervisionado há três anos. Antes de prestar concurso e assumir o cargo de docente aqui na minha Instituição, fui professor por oito meses na Universidade Federal do Tocantins. Estou aqui há quase três anos e sempre trabalhando com a formação de professores. Eu já trabalhei um ano em uma universidade particular e então, no total, fazem quatro anos que eu estou trabalhando com a formação de professores. No Mestrado trabalhei com o ensino de Geografia e agora, no Doutorado, eu estou trabalhando com a epistemologia da Geografia. Eu fiz a Graduação na UNESP de Presidente Prudente, onde fiz também o Mestrado e estou fazendo o Doutorado (com defesa para esse ano ainda).

³² Entrevista realizada na Instituição do Colaborador, no Laboratório de Ensino e Aprendizagem em Geografia, no dia 18 de outubro de 2010, por volta das 09:30 hs, com duração média de 50 minutos

2) Professor, para você, qual a importância do Estágio Supervisionado na formação docente?

Essa pergunta é fundamental. Porque o Estágio Supervisionado é muito negligenciado. Os próprios alunos licenciandos, muitas vezes, chegam com uma visão deturpada: -- ah, vou ter que fazer estágio, vou ter que ir para a escola, vou ter que chegar na escola e... o aluno se incomoda de ir para a escola, porque ele tem uma ideia errada da própria Licenciatura. Porque na verdade se tem, em várias instituições do Brasil, um discurso de diminuição de quem faz Licenciatura. Destacam alguns críticos da Licenciatura, que apenas o baixo clero da Geografia é quem faz a Licenciatura. Então quando o aluno chega para cursar o Estágio Supervisionado, ele já vem com essa visão um pouco deturpada. E aí você precisa explicar para ele a sua importância, que é o primeiro passo da vida profissional dele, que é para ele sentir, realmente, se é isso que ele quer. Eu acho que o estágio supervisionado, está muito ligado não só com a formação como também tem a função de verificar se o aluno realmente deseja ser docente. Será que o aluno quer realmente ser professor? Porque ele foi aluno a vida inteira e o estágio é a primeira vez que ele precisa entrar na sala de aula, não para assistir aulas, mas para observar com outra visão a função e ação docente e, nessa observação, ele deve ter condições de pensar: será que eu realmente quero ser professor? Geralmente, nas minhas vivências e na experiência que já acumulei com o Estágio Supervisionado, essa é a importância da disciplina. Porque muitos alunos chegam para mim e, em um primeiro momento, afirmam não querer se envolver. No entanto, no decorrer do estágio, que são quatro semestres, eles vão se apaixonando... então é assim, você tem alguns alunos que vão do começo ao fim negando: eu não quero! Mas a maioria deles realmente vai se apaixonando pelo ensino. Então eu vejo que é de fundamental importância, tanto do ponto de vista teórico, quando a a gente vai trabalhar e mostrar as teorias educacionais, quanto do ponto de vista da prática mesmo. Esse início da prática que eles vão estar aí desenvolvendo...

3) Na grade curricular do seu Curso de Geografia, em que período(s) entra o Estágio Supervisionado? Existe(m) algum(ns) pré-requisitos para que o aluno curse essa disciplina?

O Estágio Supervisionado aqui começa no quinto período. No primeiro momento, o Estágio Supervisionado I, não tem uma... o aluno pode, em qualquer momento, começar o Estágio I. Mas para ele terminar a Licenciatura, para ele ir para a última etapa do Estágio, que é o Estágio IV, ele precisa ter concluído as disciplinas de didática, de metodologias e, ainda, ter

concluído as matérias optativas da Geografia. Esse é o pré-requisito para ele poder concluir o último momento do estágio. Fechar o estágio e aí se tornar licenciado. Acho muito distante o quinto período para o aluno começar o Estágio. Penso que o ideal seria já no primeiro semestre o aluno iniciar suas atividades de estágio. No entanto, aqui em nossa Instituição, tem que esperar o quinto período... Com isso, grande parte dos alunos optam só pelo Bacharelado e esquecem da Licenciatura... quando chegam no quinto período os alunos já iniciaram suas pesquisas e, assim, até fazem a Licenciatura mas muitas vezes acabam não pesquisando a Licenciatura...

4) Como se estrutura o Estágio Supervisionado no seu Curso? (número de disciplinas, carga horária, média de alunos por professor)

Bom, aqui são quatro estágios e somos quatro professores de Estágio. Somos quatro e, portanto, um professor por disciplina, logo, a média de alunos por professor gira em torno de quinze a vinte por disciplina, por professor. Com isso, dá para a gente orientar de maneira legal, dá para a gente trabalhar melhor, dá para a gente ter um atendimento individualizado. Isso é muito importante, porque cada aluno tem as suas dificuldades, cada um tem o seu problema... o laboratório de ensino fica lotado de alunos e nós atendemos individualmente cada aluno. Eles relatam individualmente os problemas enfrentados vamos discutindo, buscando alternativas para o que eles estão fazendo em sala de aula... com a nossa experiência passamos para eles uma estrutura didática e teórica.. Então, assim, estamos divididos subgrupos de dois professores. Nós temos hoje, é... em um primeiro momento uma carga horária total de estágio de 108 horas cada. Todos os quatro estágios, tem que ter uma carga horária de prática, na escola, de 108 horas. São 108 horas na escola, com exceção de Estágio I, que é menor.. Ele tem uma carga horária de 45 horas teóricas em sala de aula e vai ter 15 horas na escola. O Estágio I é constituído de 15 horas de observação apenas; os demais estágios vão ser 108 horas na escola e 30 horas teórica. O mínimo de 108 horas na escola e a parte teórica que nós vamos apresentar em sala de aula são 30 horas. Então são 30 horas em sala de aula e mais 108 horas na escola. Mas as atividades que nós damos, como por exemplo, leituras... isso acaba somando a algumas outras atividades da carga horária de mais ou menos umas 20, 25 horas... Então, no final, quando o aluno vem entregar o relatório, tem que ter o total das atividades mais as 108 horas, somando as atividades de sala de aula, das atividades teóricas, mais as atividades que ele fez na escola. Assim, os alunos geralmente, em um primeiro momento, eles se assustam: --- nossa mais de 100 horas na escola! Mas eles

acabam vendo que esse é um numero relativamente pequeno, porque você vai fazendo as observações, conversa, entrevistas, uma série de atividades que vai desenvolvendo na escola, e com isso, a carga horária acaba sendo até pequena e o aluno acaba percebendo isso... E é importante esse número, que é um número razoável.

E nessa carga horária, por exemplo, entre as atividades que o aluno normalmente desenvolve na escola, existe uma especificação tipo assim, o aluno tem que desenvolver um percentual da carga horária, ministrando aulas ou isso é negociado com o professor que recebe o aluno estagiário?

Essa é uma dificuldade terrível. Nós temos dois tipos de dificuldades. Primeiro, a dificuldade que você tem de lidar com o professor colaborador, que nós chamamos aqui, pois ele acaba sendo um na escola. No entanto, alguns professores que se dispõem a atuar como colaboradores não abrem mão de suas aulas e isso é um fator que dificulta muito; por outro lado tem aqueles professores que querem que o aluno assuma totalmente e integralmente a sala. Não você vai assumir a sala de aula e aí o professor fica sentado enquanto o estagiário toca a aula. E não é essa a nossa proposta. O mínimo que o aluno é... isso pode variar, mas o mínimo, são 15 horas de atividades dele lecionando e o máximo é até 30. É muito raro o aluno dar 30 aulas; mas 15 aulas o aluno é obrigado a ministrar. Então, na verdade varia assim de 15 a 20 aulas. Mas, por exemplo, teve um semestre que nós tivemos muita dificuldade para que os alunos conseguissem cumprir essa carga horária por conta da greve dos professores da Educação Básica. Então foi uma dificuldade muito grande. Nós tivemos que fazer mini-cursos, tivemos que chamar o pessoal da escola para a universidade, para que essa carga horária fosse atingida...

E quando acontece, por exemplo, do professor que recebe o aluno, não abrir mão das aulas e o aluno estagiário não conseguir cumprir as 15 aulas, como vocês fazem?

O que nós fazemos? Eu, pessoalmente, eu vou negociar com os professores. Eu ligo, eu vou na escola, converso, mostro a importância; assim,. quando o professor não abre mão de maneira alguma, eu tento negociar com outros professores; possibilitando, assim, que o estagiário possa cumprir o mínimo previsto... nós não abrimos mão. Eu não abro mão do aluno em sala de aula. E os outros professores daqui também não abrem mão. Então nós tentamos negociar ao máximo, ligamos e falamos com o professor, vamos lá na escola para falar com o

professor. Na maioria das vezes que nós vamos até a escola, tem funcionado, porque o professor, ele se sente visível, ele compreende que é um trabalho conjunto, que ele é parte deste trabalho e também responsável por parte da formação do aluno. Então quando nós vamos procurá-los, -- e nós procuramos sempre --, ele fica empolgado com as atividades e aí é um momento interessante, porque é um momento em que ele aponta as nossas falhas, ao mesmo tempo em que ele aponta as falhas dos alunos diretamente e isso contribui para a nossa prática em sala de aula no processo de formação dos futuros professores.

Professor, como é feito o contato com essas escolas? Existe algum convênio da Universidade com as escolas? Existe algum setor, na Instituição encarregado de fazer os contatos?..

Já tem o convênio da nossa Instituição, com o governo do Estado. Então tem o convênio, que eu não sei o prazo que é renovável... porque o ano de 2009, por exemplo, tivemos uns problemas, porque não tinha sido renovado ainda o convênio e isso atrasou os alunos para irem para as escolas... mas o convênio é gerado com todas as escolas do estado. Com as escolas particulares não se tem um convênio... O convênio é feito com as escolas do estado e do município automaticamente. Então o aluno pode ir em qualquer escola estadual ou municipal daqui do município que já tem esse convênio. Nas escolas particulares o aluno vai por sua própria conta e aí, para desenvolver estágio naquela instituição particular, o estagiário tem que fazer um seguro particular, porque para as escolas estaduais e municipais, o seguro é automático, visto que consta do convênio firmado. Quando o aluno vai para a escola particular ele é obrigado a fazer e pagar o próprio seguro, a não ser que a escola particular escolhida já tenha o seguro. Nesse caso, o aluno trás o recibo para a gente, porque não podemos liberar o estágio sem o pagamento do seguro.

Como você falou aqui na sua Instituição existe o convênio com o Estado e o Município... e, para isso, existe algum setor administrativo que passa para vocês, supervisores, a informação de quais escolas estão abertas para receberem estagiários, ou isso fica por conta dos alunos?

Os alunos tem liberdade para escolherem as escolas que vão estagiar. Eles escolhem as escolas e nós entramos em contato com as mesmas, conversamos com a direção e verificamos. O ano passado, algumas escolas estavam sobrecarregadas de alunos estagiários e elas reclamaram... esse ano nós já vamos atrás das escolas e fazemos o levantamento do

número de alunos estagiários que a instituição pode receber. Muitas vezes não se tem essa condição, porque não são só os alunos da Geografia, tem alunos da História, do Curso de Letras, a própria Pedagogia... são muitos alunos estagiários de várias licenciaturas e, com isso, as escolas se sobrecarregam... e tem algumas escolas que os alunos preferem mais, pelo professor colaborador. Tem professores que são mais receptivos, tem professores que realmente orientam, e aí os alunos ficam muito mais tranquilos para trabalharem e com isso vão passando a “fama” da escola e do professor... Uma coisa muito importante na escola é a direção. Tem diretora que realmente abre as portas da escola para o estagiário, para o trabalho com o estagiário. Tivemos uma experiência muito legal o ano passado, quando três estagiárias de uma escola aqui, elas participaram de uma feira de ciências, alguns professores da escola não queriam fazer a feira de ciência e essas três estagiárias da Geografia ajudaram na organização desse evento. Os professores não queriam fazer por causa de uma série de motivos e as três estagiárias se prontificaram, organizaram e colocaram a feira da ciência para funcionar, o que foi muito legal. Elas filmaram a feira da ciência, filmaram a molecada se envolvendo nas atividades e depois passou para CD e cedeu para a escola para gravar como memória, o que eu achei muito legal...

Aqui não acontece de professores e se prontificarem a assinar os documentos e relatórios sem os alunos participarem das aulas?

Tivemos um caso desses aqui, muito interessante também. Nós tínhamos um aluno que era apaixonado pela Educação. Queria ser educador, queria ser professor de Geografia. Já atuava como professor de ensino religioso... e aconteceu isso. Ele chegou na escola e o professor disse: --- olha eu vou assinar para você tudo que precisar assinar, mas você não precisa vir... Ele veio e me relatou o fato e me perguntou como agir. Eu o parabeneizei por essa atitude e indicamos uma outra escola para ele. Foi lá e fez o estágio normal e abandonou aquele professor. A importância do estágio é exatamente isso: mostrar para o aluno que não adianta ele se enganar, porque ele estará se enganado. Quando ele for trabalhar realmente, quando ele entrar na sala de aula como docente responsável pela disciplina, ele vai deparar com uma série de dificuldades que ele não conseguiu observar durante o estágio. Então no Estágio nós fazemos um trabalho para que o aluno realmente tenha consciência de que não adianta ele querer burlar o estágio.

Professor, você me disse, anteriormente, que nos estágios dois, três e quatro, além das 108 horas que o aluno cumpre nas escolas, tem também 30 horas de aulas práticas. Como é o que vocês trabalham nessas 30 horas? Existe espaço para que os alunos estagiários socializem para a turma o que tem observado nas escolas?

Nós trabalhamos 30 horas com as teorias. Então trabalhamos, geralmente, a metade dessas aulas antes deles irem para o campo de estágio. Eles vão para o estágio e quando eles retornam nós trabalhamos a outra metade que é para discutir já essa prática. O que aconteceu? Como aconteceu? E aí nos trabalhamos a partir disso. Então nós damos uma base teórica para ele trabalhar em sala de aula, apresentamos uma série de dificuldades para reflexões... o que acontece é o seguinte, do estágio três e quatro, acaba sendo mais interessante para os alunos, porque no dois eles já ministraram aulas; no três, ele já vem com a experiência do dois e já tem uma maior discussão. De cara você já começa com a teoria e já começam as discussões. No Estágio quatro, que é o estágio que fecha, você tem então, um componente legal que é a pesquisa, porque aqui o aluno tem a obrigação de desenvolver um artigo, uma pesquisa a partir dessa prática que ele teve. Isso é muito legal, porque é o momento em que o aluno vai pensar em tudo o que ele fez, vai colocar no papel. Mas ele não consegue colocar no papel, e ele observa isso, sem as teorias... ele não consegue ficar sem a teoria e ele vê no Estágio IV, como é importante a teoria para ele fechar essa exigência do curso. E também a prática que ele vivenciou nos estágios II e III... porque no Estágio I ele vai mais é observar como funciona a escola...

- 5) Professor, quantas turmas de Estágio Supervisionado, normalmente, se formam na sua Instituição? Quantos professores supervisores vocês são? Tem algum docente supervisor com contrato temporário? Quantos são efetivos?**

Nós somos quatro professores efetivos que trabalham com estágio e... como lhe disse anteriormente, trabalhamos em duplas. Buscamos sempre trabalhar com um professor específico e aí nós vamos também trabalhando nossas turmas..., algumas vezes, durante o curso, nós juntamos e desenvolvemos algumas atividades conjuntas e vamos também trabalhando os textos sempre na mesma ordem... temos mais ou menos definido o mesmo trabalho e buscamos ir trabalhando sempre em conjunto. Então, geralmente, nós temos ao mesmo tempo sempre quatro turmas de estágio. Quando se tem, por exemplo o Estágio I --, que eu vou estar começando agora --, eu não abandono esses alunos, eu os acompanho no estágio I, II, III e IV, sempre com os mesmos grupos de alunos... eu não abandono esses alunos. Eu faço esse acompanhamento e, como trabalhamos de forma conjunta, o outro colega

também faz esse mesmo acompanhamento. Então, com essa prática, dá para ver a evolução dos alunos... Aqui são quatro turmas de estágio. Duas turmas de Estágio I e mais duas de Estágio III. No semestre seguinte, teremos duas turmas de Estágio II e mais duas turmas de Estágio IV. Como eu vou começar o estágio um nesse semestre, o semestre que vem essa turma estará fazendo o Estágio II, sob minha supervisão e assim sucessivamente... São sempre assim, em um semestre tem o estágio um e três; no outro estágio dois e quatro... Aqui é sempre o mesmo. Quando tem o estágio um, manhã e noite tem o mesmo estágio.

6) Como você organiza e planeja o desenvolvimento do Estágio Supervisionado?

O desenvolvimento do estágio, ele vem sempre... eu penso como um todo. O desafio que nós temos é pensar o estágio como um todo. Eu não encaro o estágio como quatro disciplinas: um, dois, três e quatro. Eu encaro o estágio como uma disciplina que tem quatro fases para serem desenvolvidas. A primeira fase é essa de observação e teoria. Então você tem que ter uma quantidade muito grande de teoria para esse aluno, no Estágio I. Então qual é a minha preocupação central? A minha preocupação central é unir prática e teoria. Porque quando o aluno chega, ele vê algumas questões em sala de aula. Estagiando, ele observa outras questões que nunca viu aqui em sala de aula. Então eu busco planejar atividades que trabalhem autores que dêem um cabedal filosófico, teórico, pedagógico, muito grande para esse aluno e ao mesmo tempo com autores que mostrem essa prática, porque a minha preocupação é buscar possibilitar ao aluno condições de encarar as dificuldades em sala de aula e como que esse aluno vai se portar diante dessas dificuldades... por isso, tento fazer com que esse curso de estágio forme o aluno. Um aluno crítico, pensante, mas um aluno que intervenha, não só aquele aluno que vai apenas seguir o livro didático, mas que seja capaz de intervir, que tenha atitudes próprias e trabalhe, que faça... que organize oficinas, faça uma série de trabalhos a partir deles. Então, assim, eu brinco muito com eles, pois tem alunos que querem receitinhas de bolo. O aluno precisa aprender a desenvolver a sua prática e a minha preocupação é essa, fazer com que o aluno tenha autonomia para pensar suas práticas. Então quando o aluno pede orientações sobre como trabalhar determinadas situações, nós vamos mostrar para ele que existem várias formas de se trabalhar com uma questão. E a minha preocupação é que o aluno desenvolva um trabalho onde ele tenha também uma apreciação de sua própria cultura, trabalhando com literatura, com música, com filmes, com maquetes... então o curso tenta abocanhar toda essas maneiras, essas formas para que esse aluno vá se

tornar um bom professor. Muitas vezes, o exemplo do professor que ele tem é o daquele professor que fala, fala, fala e não aponta caminhos... Então eu tenho comigo, ao planejar o meu curso, que o importante é dar caminhos e pistas para que o aluno consiga, a partir das teorias, pensar e desenvolver suas práticas. E aí, a questão do planejamento do curso que se tem é gradual. As teorias, elas são colocadas de uma maneira muito sistemática, porque há uma diferenciação de um período e outro, porque no primeiro estágio nós temos o ensino fundamental. E depois, no estágio três, nós temos o ensino médio, então o caminho, você tem que dar subsídios para que o aluno possa entender esse caminho, então tem que trabalhar com os PCNs, tem que trabalhar uma série da atual legislação mesmo, para que o aluno possa entender como funciona a organização da escola e também explorar autores que contribuam com essas reflexões... e nós utilizamos autores da pedagogia, da geografia e da filosofia...

- 7) Professor, mais ou menos você já respondeu a próxima questão, mas como e por quem é(são) feitos os contatos com as Escolas/professores parceiros para realização do Estágio?**

Como te falei anteriormente, temos o convênio com as escolas municipais e estaduais. Agora quando os alunos tem alguma dificuldade, eles procuram... nos procuram e aí nós ligamos para as escolas e verificamos onde é melhor para o aluno fazer o estágio e também vamos até a escola. Assim verificamos melhor, onde tem vaga. Porque o que acontece muitas vezes é que o aluno deixa para iniciar a busca de escolas na última hora... Ele vai deixando, deixando e quando vai procurar aquela escola não tem mais vaga e daí nós temos que ficar atrás, ligando, procurando e muitas vezes até em escolas particulares...

E existe, aqui na sua Instituição, algum setor que cuida da parte burocrática, tipo verificar se o aluno está acobertado pelo seguro?...

Aqui existe um setor coordenador do Estágio, em geral, mas no Curso de Geografia, quem cuida dessa parte é a secretaria da coordenação. Nós temos uma pessoa fantástica, que é a secretária. Ela não libera os alunos enquanto eles não estiverem segurados, ela faz o seguro para todo mundo. Os alunos são obrigados a mostrarem os documentos aqui para ela. Ou seja, isso acaba sendo uma responsabilidade da Geografia.

- 8) Quais as principais dificuldades que você encontra na realização das atividades do Estágio Supervisionado?**

A principal dificuldade é que há um discurso hegemônico contra a Licenciatura, na Geografia geral. Não só aqui na minha universidade, mas geral, seja na mídia, seja nos próprios colégios, cursos pré-vestibulares.. Há um discurso contra a Licenciatura... tem um caso que é até interessante, de um professor aqui que participou de uma banca em Curitiba, e eu não me lembro o evento, mas parece que era um evento com uma temática mais ou menos assim: "quando não serve para mais nada, vira professor".... essa frase me marcou... então, muitas vezes o aluno, ele chega na sala de aula do estágio e ele fala assim, olha se não der para eu ser mais nada, eu vou ser professor. A última coisa é ser professor. Ele faz a Licenciatura pensando que se ficar desempregado, tem a opção de ser professor eventual, substituto, ou seja, pelo menos uma renda para não morrer de fome... aí eu acho que reside a nossa maior dificuldade. A vantagem é que a maioria dos alunos que vão fazer o estágio, eles tem muita vontade e querem ser professor. Uma minoria não quer ser professor e vai lá só para cumprir tabela. Vai lá só para integralizar melhor... vai lá só para ter a garantia de um título, quando precisar procurar emprego... então a dificuldade que eu tenho são com esses alunos, eles não querem e não vêem a importância disso. E você tem que, a todo momento, mostrar que é importante a Licenciatura, mostrar que é importante o papel do professor, ou seja, estar lembrando a todo momento. Mas mostrar para o aluno que é importante, qual o caminho da Licenciatura, para que serve um professor, qual o encaminhamento que você tem-sem um professor, o papel político do professor na sociedade... que esse discurso hegemônico que se tem contra o professor não vem da geografia, onde os professores caem de gaiatos nessa História... essa falsa ideia de que ser bacharel é ser superior, que trabalha com uma linha mais dura da geografia, eu sou mais exato, ou eu penso mais... como se a Licenciatura não pensasse nada. Não fizesse nada. E aí esse discurso hegemônico, que eu tento mostrar para os alunos, vem do pensamento neoliberal, desse movimento contrário a tudo que faz com que o aluno seja crítico. Essa é a maior dificuldade que eu tenho encontrado. Outra dificuldade que eu vejo é a resistência à leitura. É uma resistência muito grande. É uma geração que se privilegia o ver... tem aluno que fala assim: -- ah, professor não tem um filme que fala disso não? Ou seja, você coloca um texto do Newton Duarte, do Otávio Ianni lá para o aluno ler e o mesmo quer que você coloque um filme para ele assistir... então é uma geração visual. E tem uma dificuldade muito grande de concentração na leitura e tudo que ultrapassa duas linhas para ler o aluno já se incomoda. E aí, nosso papel é forçar esses alunos mesmo, afinal são alunos que estão sendo custeados pela sociedade, pois trabalhamos em uma universidade pública, então você tem que forçar esse aluno. Esse aluno tem que ser um bom professor. E

quando você força um pouquinho o aluno reclama. Então essas são as grandes dificuldades que eu vejo...

Professor, fugindo um pouquinho da nossa temática... aqui na sua Instituição, você é um professor no Regime de Dedicação Exclusiva e, com isso, você precisa maximizar a sua carga horária de trabalho de 40 horas. Como é que funciona a atribuição da carga horária para docentes que trabalham com o Estágio Supervisionado? Aqui, por exemplo, o professor que trabalha o Estágio Supervisionado conta a hora aula teórica e a hora aula prática?

O Estágio consome muito tempo. Mas nós temos outras atividades. São as pesquisas particulares que constam na nossa grade horária semanal e também temos os projetos de extensão, além da parte administrativa. Nós..., essa questão do estágio consome muito tempo, tanto do ponto de vista do professor, quanto do ponto de vista de lidar com uma série de burocracia e também consome muito tempo a questão da gente ter que dar orientação para o aluno. O aluno vem aqui e a gente marca horários o tempo todo para atender individualmente o aluno. Esse semestre, por exemplo, eu vou trabalhar com estágio supervisionado... duas disciplinas, isso foi opção minha e... esse semestre eu vou ter 16 horas aulas e o semestre que vem também 16 horas aulas. Mas geralmente se tem são 08 horas aulas, mais as atividades habituais do estágio e as atividades de extensão, pesquisa...

Se você tem uma disciplina, vamos falar que você trabalha com Geografia do Brasil Centro-Sul, que são quatro horas aulas semanais, conta-se quatro horas aulas. Se você trabalha com o Estágio Supervisionado I, quantas horas aulas semanais contariam?

São contadas oito horas-aula. Independente do número de alunos. É contado oito horas aulas para todos que pegam o Estágio Supervisionado. São oito horas aulas, independente do número de alunos. E aí o que conta são essas horas de estágio também, de atendimento de estágio... então se eu tenho 20 alunos, esses alunos vão ter que ser distribuídos ao longo da semana para que eu os oriente. Por isso que nós temos um limite aí... então, na verdade, são oito horas aulas semanais e, posso contar, para uma turma de 20 alunos, mais vinte horas de atendimento. Aqui é legal por conta disso, assim o aluno tem oportunidade de vir, tirar dúvidas, a gente monta o plano de aulas dele...

9) Professor, para você, quais as perspectivas e possibilidades do Estágio Supervisionado?

O Estágio Supervisionado é algo muito positivo que eu vejo... a perspectiva que eu vejo é a superação dos grandes desafios nesses discursos contra a Licenciatura. Aí eu fico preocupado, porque eu vou sentindo nesses alunos, de alguns alunos, não a maioria, mas uma minoria, que não tem esse interesse com a Licenciatura. E muitas vezes o estágio supervisionado acaba sendo negligenciado por esse aluno. Ele se engana e vai lá, a pessoa assina, manda o carimbo lá e...então assim, a perspectiva que eu vejo é positiva em função do grupo de trabalho que nós temos aqui. É um grupo muito bom, muito forte e unido nesse sentido de fazer a Geografia. E, aumentando a escala um pouquinho, no sentido da formação do professor mesmo, como que isso é colocado de uma maneira geral para os alunos da Geografia, eu vejo que isso é muito preocupante, porque muitos alunos vão fazer o estágio supervisionado porque é obrigatório. Esse aluno não quer ser professor e, por não querer ser professor, não vai querer escutar a aula, não vai querer fazer o estágio adequadamente... então eu vejo assim. Eu fico muito preocupado, porque esse grupo de aluno que não tem interesse em cursar o estágio, e mesmo não tendo o interesse vão lá cursar o estágio... como trabalhar o estágio com esse grupo de alunos, o que fazer para motivá-los, mostrar o caminho... minha preocupação é essa: eles vão ser professores. Mesmo sem querer, eles vão ser professores. E daí você encontra professores que estão por aí e não se sentem realizados como professores, não pensam em nada, vão lá só para cumprir o horário e tal. Então essa perspectiva para o estágio supervisionado eu acho que na Geografia falta ainda um corpo teórico maior, falta entre nós... pensar em uma possibilidade de fazer encontros só com professores de estágio supervisionado, pensar em livros, revistas, artigos, para se discutir o estágio supervisionado... e não só em relatos de experiências, mas criar um corpo teórico, porque eu acho que a gente da geografia acaba pegando muitas teorias das outras ciências, da pedagogia com relação ao estágio supervisionado e não nos atemos a nós mesmos a pensar teoricamente no estágio supervisionado. Acho que está na hora da gente começar a se unir e discutir o estágio na geografia, a criar uma revista só para o estágio supervisionado...

10) Para concluir, enumere as principais vantagens de ser professor supervisor do Estágio supervisionado...

Olha, para mim, ser professor é uma paixão. Se você se propõe ser professor de Estágio Supervisionado, você tem que gostar muito. Tem que gostar muito mesmo. Porque aí você fica

na frente de batalha. É a disciplina em que o aluno vai para a escola, volta e te traz um monte de dúvidas, um monte de questões, pressiona você... E aí, você tem que gostar muito disso... Eu já vi vários colegas, não aqui, mas de vários outros lugares, se referirem ao estágio supervisionado como se fosse um castigo. -- Nossa a disciplina que me deram esse semestre é estágio supervisionado. Como se fosse um castigo para esses professores. Eu vejo assim, realmente, como uma coisa muito boa. Eu gosto muito de estágio, porque é uma maneira... é uma responsabilidade que a gente tem. Somos nós que vamos formar esse aluno. O aluno passou por todas as disciplinas, mas é o estágio que vai dar o fechamento, é o estágio que vai dar o direcionamento para o aluno, é o estágio que vai apontar o caminho para esse aluno. Ser professor de estágio, eu vejo como uma grande vantagem, porque você pode sintetizar, fazer uma síntese de todo o trabalho do curso e colocar a sua marquinha ali. Quer dizer, queira ou não queira, o aluno vai sair com a sua marca, o aluno vai sair um pouquinho com a sua visão de mundo, com a sua própria visão... eu acredito nisso. Eu gosto muito. Eu acho uma disciplina que eu não trocaria. Tanto é que eu peguei outras disciplinas aqui no curso, mas sem abandonar o estágio. Nunca abandonando o estágio, porque eu acho que o estágio, ele trabalha e contribui de fato, mas de fato com a formação dos alunos... é um momento de síntese e de crítica da formação dos alunos...

SANTOS, J. P. F. dos. Entrevista oral gravada. Uberlândia-MG, outubro de 2010³³

1. Nome, formação, instituição em que trabalha, tempo de atuação, como parceiro na formação docente, recebendo alunos estagiários em suas turmas.

Atendendo exigências do Comitê de Ética que emitiu parecer quanto ao desenvolvimento da presente pesquisa, utilizamos, inicialmente, o critério de invisibilidade de nossos colaboradores. Assim, adotamos a expressão PP para nos referenciarmos ao professor parceiro que colaborou com nossa investigação e, ainda, MG para indicar o Estado da Federação ao qual o mesmo pertence. Assim, PP-MG significaria Professor Parceiro de Minas Gerais. No entanto, no exame de qualificação e considerando os pressupostos teóricos da metodologia de Pesquisa da História Oral Temática, a banca julgadora sugeriu que as vozes dos sujeitos colaboradores da pesquisa tivessem o mesmo tratamento e valor das citações de livros, visto que os referidos sujeitos são autores de suas histórias. Assim, mediante autorização de todos os sujeitos entrevistados passamos a substituir a expressão PP-MG (Professor Parceiro de Minas Gerais) pelo último nome da referida professora, ou seja, SANTOS. No entanto, é preciso esclarecer que, conforme acordado com todos os sujeitos da pesquisa, buscamos não identificar, no texto da tese, as instituições e cidades a que pertencem os colaboradores da pesquisa, assim como não identificar os nomes completos de nossos sujeitos. Meu nome é SANTOS. Eu sou professor de Geografia, licenciado pela Faculdade Católica aqui do nosso município e atualmente estou cursando o Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal aqui do município. Recebo, assim, alunos que são da disciplina de estágio supervisionado oriundos tanto da Universidade Federal, como também de outras instituições privadas aqui do município. Eu sou professor de Geografia, desde 1993. Comecei a trabalhar com o ensino de Geografia antes mesmo de eu me formar. Comecei a receber alunos estagiários por volta do ano de 1995 e desde então, praticamente todos os anos eu tenho recebido alunos estagiários

³³ Entrevista realizada no Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais, no dia 25 de outubro de 2010, por volta das 14 horas, com duração média de 55 minutos.

2. Professor, para você, qual a importância do Estágio Supervisionado na formação docente?

O estágio eu acho que é muito importante, porque possibilita ao aluno da Graduação uma visão do que vem a ser a profissão docente, possibilita ao aluno escolher se ele quer seguir a carreira docente ou não. E ao mesmo tempo contribui para que o aluno estagiário possa perceber como é mundo, a dinâmica escolar, como funciona a escola, como funciona a concentração de aulas, como funciona a questão disciplinar da escola, enfim, o estágio ele seria uma forma de propiciar ao aluno estagiário, condições de fazer uma opção se realmente ele quer ou não ir para a sala de aula....

3. O Estágio Supervisionado, da forma como tem sido desenvolvido atualmente, contribui para formação docente? De que maneira?

Eu acho assim, teve uma época na realização do estágio supervisionado, que os alunos procuravam apenas alguém que assinasse as atividades do estágio supervisionado para eles. Eu até já recebi muitos alunos assim. Agora, como eu já tive a experiência de atuar como professor substituto na Universidade Federal aqui do nosso município, eu percebi muitas mudanças nesses últimos dez anos. Acredito que devido à minha experiência como professor formador na Universidade e, diante do fato de já ter e estar vivenciando a experiência como professor atuante na sala de aula da Educação Básica, tenha sido um fato muito positivo, porque me ajudou a perceber a necessidade de exigir do aluno estagiário que ele estivesse presente na escola e cumprisse aquelas atividades, efetivamente na escola, com preenchimento do programa, elaborando observações, descrição das atividades desenvolvidas naquele dia e, depois, uma certa socialização das atividades observadas e desenvolvidas na sala de aula da escola, na sala de aula da universidade. Então, eu hoje concebo o Estágio Supervisionado de forma positiva, né, a partir do momento que a própria legislação federal também mudou, para esse sentido de exigir mais ações do aluno de Graduação na Licenciatura, que ele ficasse mais tempo na escola, e não sem passar por uma sala de aula...

4. Professor, os licenciandos conseguem ter uma noção da prática profissional docente por meio do estágio?

Aqueles que querem conseguem. Porque a gente tem que considerar que existem aqueles alunos que estão na Licenciatura porque não querem fazer o Bacharelado, e simplesmente por

acharem que a Licenciatura é mais fácil de ser concluída. Então para esse tipo de estudante, o Estágio é apenas uma atividade burocrática qualquer. Mas eu já tive assim alguns alunos estagiários e, no caso desses, a maior parte deles realmente oriundos aqui da Universidade Federal, que foram alunos teoricamente muito bons, que tinham uma relação entre saber o que queriam e a prática docente e o conteúdo a ser ministrado, que é uma coisa muito interessante. Caso o estagiário venha para o campo de estágio já consciente e com uma noção mais bem definida daquilo que é necessário para se dar uma aula, então ele sabe que tem que desenvolver materiais, tem que ter o planejamento, tem que saber como agir dentro da sala de aula, na frente do aluno. Daí o estágio pode contribuir sim para uma noção do que venha a ser a profissão, caso contrário, tudo fica sem sentido...

- 5. E você acha que como tem sido conduzido o estágio está possibilitando àqueles alunos que aparentemente estão indefinidos entre ser bacharel ou ser licenciado, a tomar uma decisão do que é ser a profissão e o profissional docente?**

Eu acho que muitas coisas contam nesse sentido. Uma delas, o aluno, o próprio estagiário já tem um preconceito do que é ser professor, daí nós vemos a questão da valorização profissional. O estagiário já pensa que como docente vai ganhar pouco, vai ser desvalorizado. Porém, aqueles que já tem alguma vocação continuam buscando a Licenciatura. Agora alguns outros, eles já falam eu nunca vou ser professor. E, assim, nesses quinze anos que eu recebo alunos estagiários, eu só me lembro de uma aluna da Federal mesmo que achava que nunca iria dar aulas e hoje ela é professora. Hoje ela é professora e é considerada uma boa professora, com domínio do conteúdo, com domínio disciplinar, com domínio de oratória, esses elementos que fazem um professor. Acho que ela conseguiu desenvolver bem mesmo. Então eu acho que só uma licencianda, que eu me lembro assim, que tinha dúvida e dizia que não queria e acabou sendo professora mesmo.

- 6. Como seu Estágio Supervisionado foi coordenado por seu professor orientador e pelo professor parceiro na escola? O estágio vivido por você foi muito diferente daquele que você observa acontecer como parceiro? Aponte semelhanças e diferenças.**

O meu estágio foi um pouco diferente do que eu tenho vivenciado ultimamente,, porque quando eu me licenci em Geografia eu já tinha feito Bacharelado em História na Universidade Federal aqui do município. Então, eu já atuava como docente de Geografia, como não habilitado na

área. Então eu fiz o meu estágio supervisionado na própria escola em que eu já trabalhava, porque você ganha, como eu já era professor na área, você ganha um abatimento no total de horas. Assim, eu fiz o estágio supervisionado com a professora da própria escola em que eu já trabalhava. Com isso, para mim foi uma experiência interessante, principalmente porque na época a professora com a qual eu estagiava teve uma série de problemas de saúde e teve que se afastar. Como já era profissional da escola, para mim foi fácil, pois os alunos já me conheciam, eu a substituí em várias oportunidades. Na época, eu trabalhava de manhã e ela a tarde, então eu podia ir para a sala de aula e cobrir as ausências dela, enquanto cumpria com o meu estágio.. Eu não me limitei a uma única sala, eu ia em salas de quinta a oitava séries, sexto ao nono ano hoje do ensino fundamental. Então eu tenho uma certa dificuldade para criar um parâmetro, que possa comparar o meu estágio como estudante e o estágio que acompanho hoje, como professor experiente, porque a minha realidade foi diferente da realidade dos demais. Mas o que eu percebo, é que aqueles alunos que vão para a escola onde eu trabalho, que são meus estagiários, eles tem que pegar na massa. Eu não deixo eles ficarem só me observando não. Eles tem que dar aulas realmente. Se eles estão lá como estagiários, então eles tem que desenvolver algum tipo de atividade. Eles não vão ficar lá na escola só me olhando não. Então eu acho que o professor que recebe o aluno, em primeiro lugar, ele deve receber bem; em segundo lugar ele deve dar segurança para o estagiário e em terceiro lugar ele tem que por o estagiário para trabalhar mesmo... Falo: olha, a semana que vem, você vai optar se eu continuo na sala de aula ou não, mas a atividade é por sua conta.

E na época que você fez o Estágio, o professor da Universidade ia até a escola em que você estagiava para acompanhar seu desenvolvimento? E hoje, os professores vão ou deixam por sua conta, enquanto parceiro?

Não. Eu nunca recebi visita de nenhum professor coordenador de estágio. Quando eu fui estagiário, a professora, no caso da Faculdade Católica onde me graduei, ela esteve na escola duas vezes, até porque eu falava muito bem da escola, das atividades, dos projetos que a gente desenvolvia em geografia. Então ela foi na escola para conhecer os projetos. Ela teve um evento que era um festival na escola e ela participou como jurada, então foi uma relação muito boa. Durante o período que eu fiz o estágio a professora que coordenou o processo atuou de forma muito positiva. No entanto, atualmente, o professor que supervisiona o estágio não tem comparecido aqui na escola para acompanhar os alunos estagiários. E eu acho que seria muito positivo se ele viesse. Agora, também eu avalio que uma turma que tenha quarenta

alunos estagiários, seja muito difícil para o professor coordenador do estágio, monitorar e conseguir acompanhar os 40 alunos estagiários... Acho que ele teria que selecionar alguns e ir ver o que está acontecendo...

E aí professor, até fugindo um pouquinho aqui, mas como está me interessando muito essa discussão... Como foi falado, os professores que supervisionam o estágio não foram nenhuma vez na sua escola e nem acompanhar alunos estagiários, durante esses quinze anos que você recebe alunos estagiários. Gostaria de saber como é a sua relação, enquanto professor que recebe alunos estagiários e os professores que supervisionam. Eles entram em contato com você, te passam alguma orientação, tipo o que você pode solicitar, etc?

Nesses últimos anos, conforme lhe disse anteriormente e como eu atuei como professor substituto lá na Federal, acabei me aproximei um pouco mais da universidade federal. Então eu tenho mais contatos sobre alunos estagiários com todos os professores supervisores de lá, o que me facilita obter mais informações sobre a questão do estágio mesmo. Então, eu considero que a gente não pode ter sempre só uma ação passiva, assim de esperar que os professores supervisores nos procurem. A gente pode ir lá na Universidade também e, assim... --- Olha, eu estou recebendo alunos estagiários seu, professor, como é que funciona? Porque quando o aluno vem, ele traz uma coisa assim, que muitas vezes vai acontecer, ele traz uma carta de apresentação e pede o conteúdo programático, as atividades desenvolvidas. Muitos alunos estagiários, oriundos da Universidade Federal, vem aqui e até fazem uma discussão com a gente sobre métodos de avaliação. As vezes, nessas discussões, eu percebo que os alunos até acham que eu sou muito tradicional para avaliar. No entanto, é preciso uma aproximação da teoria que é vista e debatida lá na Universidade e que fica no plano do ideal, com a prática que é executada aqui nas escolas. Aqui em Minas, por exemplo, o Estado ainda é tradicional e como a gente faz a avaliação dos alunos? Você acaba tendo que “treinar” o aluno para fazer provas, porque a reprovação e a evasão é prejuízo para o Sistema. Então, a gente não tem muito como fugir disso, mas eu acho legal isso. Os alunos viram alguma coisa lá, na teoria e perguntam como é que a gente vai aplicar isso na prática, como é que funciona? Então uma das coisas que o estágio também te permite é essa coisa assim da teoria e da prática, como é que caminham juntas, como é que você junta essas duas coisas lá dentro da sala de aula...

7. Professor se você fosse o supervisor do Estágio Supervisionado, como conduziria o mesmo?

Tive um professor na Faculdade Católica, o Professor Mauro, que eu acho que ele tem algumas teorias mesmo, que eu acho que é uma coisa boa e que eu procuro seguir. Que era de criar, ao longo do semestre, um cronograma de visitas nas escolas, onde os alunos faziam o estágio. Com isso, pelo menos ele conseguia fazer umas 16 visitas e as vezes visitava até duas escolas, em uma mesma noite. Então isso dava uma média de 32 visitas, que eu acho que era uma coisa interessante. Eu não sei como e com que custos que ele fazia isso, se ele recebia alguma ajuda financeira para isso, pois algumas escolas as vezes são próximas, outras longes, enfim... Essa coisa também que hoje tem na universidade, do aluno de federal... do aluno ter que colocar tudo que é desenvolvido nas atividades diárias, ele tem que colocar lá, no formulário, no papel, o que exige que ele esteja lá na escola para visualizar. E o aluno ter planejamento de aulas e ter que executar aquela aula. No caso que tenho observado nos alunos estagiários da Universidade Federal aqui do nosso município, que tem feito estágio comigo é que a gente tem possibilidade de avaliar a aula do aluno estagiário, fazer observações que julgar pertinentes e, após, assinar o formulário e o aluno levar esse formulário para o professor supervisor. Essas evoluções que aconteceram nos últimos anos, eu acho muito positivas...

Vamos imaginar, então, que você esteja trabalhando na Universidade Federal, supervisionando o estágio e que você tem assim, cerca de 30 a 40 alunos estagiários, como você faria para acompanhar esses alunos?

Agora é aquilo que eu te falei, que acho não ser possível você acompanhar todos, mas pelo menos a metade, já é um número bom... alguma forma de você ficar na área. Eu acho assim, que tem alguns alunos do estágio supervisionado que eles não tem coragem de te enganar e, na convivência, o professor acaba percebendo isso. Mas aqueles que enrolam no estágio, que enrolam para entregar as atividades, eu acho que vale a pena você ir na escola onde eles estagiam para ver como estão agindo...

8. O que você acha que poderia/deveria ser eliminado do estágio supervisionado?

A primeira coisa que eu acho que deve ser considerada é que não dá para um professor supervisionar, sozinho, uma turma de 40 alunos. Eu acho que talvez aí é uma questão crucial e organizacional para os cursos de Licenciatura plena e que deve ser revisto. Eu já tive oportunidade de ir em outros cursos de licenciaturas de outras universidades, como a de Juiz de Fora e a própria Universidade Federal de Minas Gerais e a questão do número excessivo de alunos por turma e sob supervisão de um mesmo professor é o mesmo. Você sempre tem professores supervisores de estágio com uma média de 40 alunos. Então é... em cidades grandes, com esse número grande de alunos, dificulta muito esse acompanhamento in loco. Mas, eu acho que melhoraria de fato, se reduzissem o número de alunos por professor, então nesse caso, teria que mudar a atual estrutura, ou seja, teria que ter mais professores para acompanhar o estágio supervisionado, não sobrecarregando tanto alguns e dividindo melhor as atribuições que são inerentes do estágio...

Então professor, você trabalha aqui no Sindicato dos Professores de Minas Gerais e conhece bem as dificuldades que envolve essa possibilidade de ampliar o número de professores em instituições Públicas. Eu tenho, ao acompanhar alunos estagiários, lá na Universidade Federal do Espírito Santo, tentado implantar uma espécie de parceria, onde eu vou na escola, falo com os professores que recebem alunos estagiários, solicitando a cumplicidade dos mesmos no acompanhamento do aluno estagiário. Essa é, em suma, a minha tese de Doutorado: a parceria entre os professores que supervisionam e os que recebem os alunos estagiários. Para isso, em um ensaio reflexivo, ainda muito prematuro, penso na possibilidade de que o MEC determine que as escolas da Educação Básica também sejam reconhecidas e valorizadas como espaços formativos e, assim, determinando às Secretarias de Educação, quer municipal, quer estadual, a atribuição de carga horária para os professores que recebem alunos estagiários... isso implicaria em uma redução da carga horária de aulas semanais desses professores, mas atribuindo às atividades de recepcionarem estagiários como complemento do cargo de professor do sistema. Penso que, se um professor da Educação Básica tem um cargo completo com 24 aulas semanais, poderia ficar com 12 aulas regulares e as demais 12 horas seriam atribuídas ao acompanhamento dos estagiários. Claro que isso teria, como contrapartida a abertura da Universidade nos cursos e atividades de formação continuada promovidas pela escola. Então, acredito que precisaria ver se existe essa possibilidade ou não. Você, enquanto membro do Sindicato dos Professores, que está em contato direto com as políticas públicas, com os anseios e desejos da classe docente, o que acha dessa possibilidade?

Esses seus apontamentos são muito interessantes e acredito que a gente precisaria avaliá-los melhor para ver como é que funcionaria do ponto de vista pedagógico e estrutural. Então veja assim, no caso de Minas Gerais, a gente tem uma Secretaria de Estado da Educação ainda

muito fechada. A Secretaria ainda não tem muita abertura para esse tipo de mudanças. Para você ter uma ideia, as escolas estaduais, em média, tem, por exemplo, quatro, cinco professores de Geografia e os professores não tem um coordenador de área, para dinamizar e integrar as atividades de planejamento. Muitos professores, eu penso que a maioria dos mais antigos e até alguns dos mais jovens também, tem muita resistência com o recebimento de alunos estagiários. Eles vêem o estagiário como alguém que vem e que sabem muito e que está preso, vamos dizer assim, dentro da universidade, com a cabeça cheia de conhecimentos. Então alguns temem os estagiários, por receios de falarem alguma bobagem, não saber o conteúdo, ou então de criticar a prática pedagógica, disciplinar, filosófica, enfim... Agora, quando você fala da questão das 40 horas. As 40 horas das universidades, elas tem uma prévia distribuição... então precisaria de que o MEC mudasse essas distribuições..., por exemplo, no caso da Universidade Federal aqui do nosso município, eu me lembro que os docentes tem a tarde inteira que é para reunião. Então aquele dia é, por exemplo, reunião, outro dia é obrigatório o atendimento de aluno... o professor nunca tem, por exemplo, só uma turma de manhã. Geralmente o professor tem as quatro aulas de manhã e mais quatro aulas a noite, quer dizer, a gente ta falando em quarenta alunos, mas tem professor que tem é oitenta, ou sessenta, setenta, setenta e cinco, sei lá, noventa... então é um universo de alunos muito grande que é uma questão da estrutura que precisa de um reordenamento. Eu penso que não passa só pela questão de otimizar o tempo, mas de fazer com que a organização do tempo dentro da universidade funcione sob de uma nova dinâmica e o MEC é responsável por isso. Hoje eu vejo que o MEC tem uma disposição, no caso da Secretaria de Estado e das Secretarias Municipais, o MEC tem uma pré-disposição muito maior em formar convênios de parcerias do que o município, porque, por exemplo, a rede municipal de ensino aqui do município é muito fechada. Só abre para alguns estagiários que você tem, mas é uma rede fechada para as pesquisas de Pós-Graduação. Eu falo isso por mim, porque você não consegue entrar, ter acesso a documentos, que é muito difícil, porque os documentos envolve humanos, envolve pessoas, envolve atos... então é muito mais completo. Então, a rede estadual, querendo ou não, tem uma certa flexibilidade maior. Então uma rede que é fechada para que se faça uma pesquisa de si, ela também não quer ser muito observada... porque os estagiários fazem uma observação e identificação mais detalhada e acaba denunciando falhas e lacunas, como por exemplo ele vai ver a biblioteca que não tem o bibliotecário, que não tem livros adequados, os laboratórios de informática que não tem o técnico, não tem um professor especialista naquela função, tem a secretaria que falta pessoas. Então, a escola é toda uma infra-estrutura que precisa passar por um reordenamento... mas é por isso que eu penso, se o

estagiário, ele vai para dentro da escola e visualiza isso tudo, quando faz o relatório, o que ele propõe, como alternativa ou como sugestão de mudança?... porque, a gente fala e discute tanto na academia aquela coisa da Educação, do aprender a aprender e o estagiário está um nível acima do aluno do ensino médio e do ensino fundamental principalmente, então ele já tem o discernimento do aprender a aprender e ele teria que pensar sobre isso e, nesse sentido, oferecer uma contra-partida para as escolas. Olha, professor, existe uma boa discussão sobre determinados assuntos, como a pesquisa tal e tal, e eu não me lembro até hoje de algum professor supervisor do estágio ter comentado comigo que chegou algum estagiário lá e comentado com ele, que procurou o professor que recepciona o estagiário e falou: --- olha professor eu preciso de sua ajuda para pensar sobre isso... Geralmente, ele chega com algum dado que ele inventou lá e fez, ou pediu ajuda de algum colega, mas de chegar lá para o professor e pedir esse tipo de ajuda eu não me lembro não...

Isso tudo combina com o que eu estou tentando defender: a necessidade de estabelecimento de uma parceria...

Aqui no nosso município, a gente tem feito algumas discussões com a Prefeitura, no intuito de se criar o sistema municipal de ensino, onde a prefeitura passa a ter poder para gerir o sistema municipal de ensino, sem autorização da Secretaria de Estado da Educação. Agora o problema é que quando se pensa no sistema de ensino, ninguém pensa no estagiário. O estagiário é um problema do Ensino Superior... a própria prefeitura, o próprio governo do Estado, eles não veem o estagiário como um futuro professor. O estagiário é aluno da universidade federal? faz faculdade particular? Então é problema deles... o estagiário é que tem que ir lá ver uma escola. Eu me lembro de uma vez em que um estagiário comentou isso comigo, de uma escola que ele foi e a vice-diretora do período noturno falou para ele: não é permitido estagiário aqui. Os professores me pediram e não recebem. Então, se existe uma coisa que é da Secretaria, Escola parceira, professor da Educação Básica que é parceiro, essas coisas todas poderiam funcionar de uma maneira, mais adequada. Por exemplo, eu tenho 18 aulas na rede estadual. Eu dou aulas de manhã e a noite. Eu posso receber dois estagiários em turnos diferentes. Para mim, não é problema. Outros professores que eu conheço também não seria problema. Então se a gente tem... eu acho que aí, realmente, né? se a Universidade, e nem falo se é a Universidade A ou B, mas criar uma forma, não a Universidade, mas os Institutos, e no nosso caso, o de Geografia, de chamar os professores da Educação Básica e consultar, olha quem quer receber alunos estagiários? Então aqui nós vamos desenvolver um projeto e você

apresenta a proposta. A gente fala tanto da universidade que sirva também à comunidade e esse é um canal possível.

9. Quais são as principais dificuldades que você percebe, na realização do Estágio Supervisionado na escola? (para você, como parceiro; para o professor orientador do estágio, para o aluno estagiário e para o aluno da escola)

Eu não tenho muitas dificuldades para elencar não. Eu até gosto. Eu gosto porque eu acho que a gente tem um papel a cumprir, no sentido de colaborar com a formação desses alunos, então para mim é tranquilo. Todo aluno que vier fazer estágio comigo será sempre bem vindo, desde que ele concorde em trabalhar dentro do planejamento dele, mas também se adequando àquilo que eu julgo importante; eu quero que ele conheça a biblioteca da escola, eu quero que ele veja como é que se faz a merenda, como é que funciona a secretaria, quais são as dificuldades. Agora para o professor supervisor eu não sei, assim, quais seriam as dificuldades, também, acho que seria o caso do acompanhamento mesmo, mas eu não tenho assim esse conhecimento tão grande. Para o aluno que está fazendo o estágio, para o graduando, eu acho que é um grande desafio, porque, geralmente, é a primeira vez que ele está dando aulas... Se ele é meu estagiário, ele vai ter que, em algum momento ficar sozinho na sala de aula. Então, geralmente, eu não deixo ele ficar sozinho na sala de aula, mesmo porque eu quero ver como é a dinâmica dele, como ele organiza os exercícios... mas em algum momento ele vai ter que assumir a aula sozinho, para experienciar a prática docente. Eu já tive alunos que me pediram para eu não ficar na sala de aula, porque eles queriam desenvolver uma atividade diferente. Eu falei, beleza e sai da sala de aula e uns cinco minutos depois eu precisei voltar porque eles não conseguiram controlar os alunos. Então porque o estagiário sempre tem que ter em mente que um dia ele vai sair da escola, após cumprir o seu estágio. E eu sou fixo. Então eu sei que eu tenho que ter um pulso mais firme com os meus alunos, em termos de disciplina, porque eu vou ficar com eles o ano inteiro e os estagiários vão ficar umas duas ou três aulas e pronto. Agora para os alunos da escola, eles gostam do contato com os estagiários. Os meninos gostam das alunas estagiárias bonitinhas; e gostam de ficar fazendo gracinhas. As alunas, gostam de ver os estagiários bonitos e tal... Eu já tive alunos estagiários negros, que eu percebi por parte dos alunos manifestações de racismo; eu já tive alunos estagiários homossexuais que alguns já tentaram fazer piadas... então quer dizer, a questão do estágio é algo diferente na escola, pois o estagiário é um estranho na escola. Ele não é um funcionário público, ele não é funcionário da escola, ele tá ali fazendo uma atividade que o aluno da escola

não tem muita noção do que representa. Então isso é um papel que o professor que está recebendo o aluno estagiário tem que estar atento e intervir e aproveitar a oportunidade para conversar com o estagiário e dizer você é um profissional público e que vai passar por isso, se você é negro ou homossexual você está sujeito à esse tipo de exposição; vai sofrer preconceitos, porque a maioria já aceita mas também tem uma minoria que não aceita. Então você tem que aproveitar essas oportunidades para trabalhar essas questões com os estagiários também. Esses dias eu até conversei com um aluno estagiário e falei olha: sem moralismo e sem falso moralismo, essa é uma face da realidade com a qual devemos conviver e aproveitar para ensinar...

10. Professor, como tem ocorrido o desenvolvimento do Estágio Supervisionado na sua escola? Que exigências são feitas para o aluno licenciando e para o professor orientador? Quais são as atribuições para(a) professor(a) supervisor(a), para o professor parceiro e para os alunos estagiários?

Eu cobro dos alunos estagiários um planejamento e que eles me falem o que eles esperam da escola e o que eles esperam fazer para a escola. Ele quer só ir lá na escola, cumprir horários, levar uns relatórios e quer que eu assine ou ele vai querer, realmente, produzir alguma coisa como contra-partida. Consulto se ele vai querer assistir minhas aulas, se vai querer ministrar aulas. Eu, as vezes já precisei, com relação à alguns alunos estagiários, de procurar os professores supervisores da universidade para me informar a respeito dos mesmos. E sempre fui bem recebido e a gente conseguiu ter uma boa interação sobre isso. Porque eu não sou assim de ficar aqui esperando... e eu fui lá, porque eu acredito no Estágio supervisionado e acho que é uma estratégia boa para a formação do aluno. Então, eu acho que para os professores, que como eu, acreditam no papel do Estágio supervisionado é importante esse tipo de atitude, agora para aqueles que não acreditam, que já vêem com certa desconfiança, que pensa que é mais um para eu assinar relatórios, para eles não tem significado nenhum...

E para o aluno estagiário, quais são as exigências?

Quando o aluno chega na escola, buscando a realização do Estágio,, geralmente ele vai para a Direção e o Supervisor Pedagógico me procura e fala: olha tem um aluno aqui que é da Geografia da Universidade Federal e quer fazer estágio aqui na escola. E me diz que, o que eu resolver com o estagiário é para passar para a Direção. Então a escola me deixa muito à

vontade para resolver e me relacionar com os estagiários. E então, eu falo para o aluno que ele tem que participar, tem que “sofrer”, vai ter que ouvir perguntas do aluno... Muitos alunos estagiários que eu recebo, eu recomendo para olharem a coleção didática que a gente utiliza aqui na escola e vou logo avisando que empresto, caso ele não a tenha. Então você vai se preparar para trabalhar com esse tema e quando chegar o momento de você trabalhar aula, o seu tema será esse... E ele vai ter que estar lá na escola nos dias previamente estabelecidos e acordados. Eu vejo quais são as disponibilidades de tempo dos alunos estagiários, por exemplo, teve um aluno estagiário que chegou para mim e disse que só poderia vir nos primeiros horários. Então a gente acordou, todos os dias ele estaria na escola das sete às sete e cinquenta e acompanha os primeiros horários... Eu não deixo o aluno estagiário, também, acompanhar só uma turma, ele terá que acompanhar, pelo menos duas turmas

11. Como você avalia a aprendizagem e mesmo a recepção de seus alunos, quando a turma está sendo observada e/ou trabalhada por alunos estagiários?

Bem tem aqueles alunos assim, tipo normal. Tem aqueles alunos que querem aparecer mais um pouquinho, tem aqueles que querem melhorar, tem aqueles que entre aspas são burros e tem aqueles que participam, que perguntam, etc... E tem estagiário que é tão aberto, que acaba se tornando amigo da turma, e consegue desenvolver uma boa relação de afetividade, que é importante tanto para o estagiário como para o aluno da escola. Quando o Estagiário chega com um papel de se considerar superior, não vai dar certo. Agora quando ele chega com uma pré-disposição de conversar com a turma, de perguntar... porque eu não me importo, por exemplo, que o estagiário faça uma entrevista com os meus alunos e procure saber como é que eu sou, como eu faço na condução de minhas aulas, se gostam ou não gostam, o que eu faço mais, se eu falo bem ou não, eu não me importo não...

12. Professor, você enquanto parceiro e professor da rede de ensino fundamental e/ou médio, concebe as atividades do Estágio Supervisionado como momento de formação continuada, para você? Justifique sua posição quanto ao assunto.

O Estágio Supervisionado para mim ele é, na Graduação, uma parte da formação continuada. Na atividade docente ele é só o começo. Ali é só o começo, onde o aluno estagiário está vendo o que ele vai ter que fazer na vida inteira...o aluno que não entende como é que funciona o mecanismo da docência, o tipo de mecanismo da docência, que não tem que ser uma coisa

fechada, assim bruta, automático... mas o mecanismo no sentido de como eu preparo as minhas aulas, como é que eu lido... o jogo de cintura, essas coisas. Então, o aluno que entende o estágio supervisionado como o começo desse mecanismo da docência e ele incorpora isso, ele vai ser um excelente professor. Ele vai entender como é que funciona o sistema escolar e o sistema educacional, que são coisas diferentes né? e como é o dia-a-dia da sala de aula...

E você acha que o fato de receber aluno estagiário, contribui para a formação continuada do professor que recebe alunos estagiários? O fato de estar recebendo alunos estagiários, faz com que o professor busque uma atualização e aprimoramento de sua prática?

Eu não sei se poderia avaliar isso, porque os professores que geralmente tem muita dificuldade em passar por um processo de atualização pedagógica, não recebem estagiário. Aqueles que recebem, a maioria tem um bom domínio de conteúdo, estão mais antenados em termos de novas didáticas, em atualizações pedagógicas. Então, eu penso que receber estagiários é bom porque te força a reflexão. Ele te dá uma certa responsabilidade em cuidar para não falar alguma bobagem, por exemplo, tem um caso de uma professora de Geografia que trabalhava na mesma escola que eu e que um estagiário, depois da aula, foi corrigi-la sobre um equívoco dela a respeito de rios, de margem esquerda, margem direita, porque ela ainda trabalhava com aquele negócio de que os alunos deviam saber os rios da margem direita, os rios da margem esquerda, coisa e tal. Eu sabia que ela cometia esse equívoco e não tinha coragem de falar com ela e o estagiário teve essa coragem e falou: -- olha professora não é bem isso não. Não é desse jeito que a gente olha os rios da margem esquerda e da margem direita. E ela se ofendeu e até distratou o estagiário e falou que não era só porque ele estava na universidade, que ela iria aceitar ele corrigi-la. E ela nem tinha Licenciatura plena... mas depois ela reconheceu que estava errada. Então, o professor que recebe alunos estagiários acaba buscando um aprimoramento de suas práticas, propondo aulas mais dinâmicas, mais interessantes... Agora eu vejo, nesse acompanhamento de alunos estagiários, que tem muitos alunos lá da universidade que chegam na escola e já vai logo perguntando: -- tem datashow? Eu falo. Não! Na minha escola até tem, mas eu acho que eles devem trabalhar mais com o quadro e giz. Aliás, tem pincel. Que eu dou graças à Deus que agora a gente tem é o pincel. Mas eu falo, aqui a gente até tem o datashow, para estagiário a gente não tá liberando não. Não é que eu seja ruim para o estagiário, mas eu acho que o datashow é muito fácil. O aluno

entra na internet e coloca lá “urbanização” e você já pega tudo pronto, duzentas aulas... E aquilo que tem que construir com alguns colegas de área e eu falo muito para os estagiários: você, em primeiro lugar, vai dar aulas, você tem o livro didático para trabalhar. Não que você tenha que usar o livro didático como bíblia, mas é o grande canal que o aluno da escola pública tem com o conhecimento. A maioria não tem acesso à internet, mas a maioria tem o livro didático. Então eu sempre falo isso. Você tem que preparar para trabalhar com o livro didático. Então o aluno estagiário tem que conhecer o livro didático e em cima dele planejar e preparar suas aulas...

13. Professor, para finalizar, você pode elencar críticas e sugestões na forma como tem sido conduzido o Estágio Supervisionado na sua escola?

Hoje, na escola eu acho que a condução tem sido muito positiva. Não só na área da Geografia, mas nas demais áreas também. Os professores tem muita autonomia para aceitar ou não o estagiário e fazer deles, vamos dizer assim, o que quiserem. Agora se a gente tivesse tendo essa mesma conversa há 10 anos atrás eu iria te dizer que era muito difícil, pois o estagiário aparecia na escola, ficava um dia e já pedia para você assinar um papel, dizia que tinha que se formar, que estava em cima do prazo para colar grau e pedia para você assinar para ele. Hoje não. Hoje já tem aquele aluno que, as vezes tem aquele que fica seis meses na escola e depois procura outra mais próxima da casa dele... mas a maioria dos alunos estagiários que eu tenho hoje, eles ficam até um ano na escola. Eu já tive um aluno que veio de São Paulo e que tinha bastante disponibilidade para o Estágio e que foi um dos melhores estagiários que eu já tive até hoje, por causa da interatividade dele com os alunos. Ele tocava violão, fazia músicas com os alunos relacionadas com o conteúdo de geografia. Então para mim foi um dos melhores alunos estagiários que eu tive até hoje, por causa da interatividade, da disponibilidade. Ele era bolsista e também tinha essa coisa de... olha hoje eu estou livre a tarde e posso ir para a escola trabalhar o ensino da geografia. E ele tinha muita confiança em mim e eu também confiava muito nele, então isso também auxiliou muito. E acho que a crítica que se pode fazer hoje é a disposição e a disponibilidade do aluno estagiário em fazer um bom trabalho...

JANER, J. Entrevista oral gravada. Niterói-RJ, novembro de 2010³⁴

1. Nome, formação, instituição em que trabalha, tempo de atuação na formação docente, tempo de atuação com o Estágio Supervisionado.

Atendendo exigências do Comitê de Ética que emitiu parecer quanto ao desenvolvimento da presente pesquisa, utilizamos, inicialmente, o critério de invisibilidade de nossos colaboradores. Assim, adotamos a expressão PS para nos referenciarmos ao professor supervisor que colaborou com nossa investigação e, ainda, RJ para indicar o Estado da Federação ao qual a mesma pertence. Assim, PS-RJ significaria Professor Supervisor do Rio de Janeiro. No entanto, no exame de qualificação e considerando os pressupostos teóricos da metodologia de Pesquisa da História Oral Temática, a banca julgadora sugeriu que as vozes dos sujeitos colaboradores da pesquisa tivessem o mesmo tratamento e valor das citações de livros, visto que os referidos sujeitos são autores de suas histórias. Assim, mediante autorização de todos os sujeitos entrevistados passamos a substituir a expressão PS-RJ (Professor Supervisor do Rio de Janeiro) pelo último nome da referida professora, ou seja, JANER. No entanto, é preciso esclarecer que, conforme acordado com todos os sujeitos da pesquisa, buscamos não identificar, no texto da tese, as instituições e cidades a que pertencem os colaboradores da pesquisa, assim como não identificar os nomes completos de nossos sujeitos. Respondendo a questão acima, o JANER é graduado em Geografia, pela Universidade Federal de Juiz de Fora. fez o Mestrado e o Doutorado na área de Educação. Na área de ensino ligado à questão da geografia mesmo. E fez o pós-doutoramento na área de desenvolvimento humano, na Universidade de Siegen na Alemanha. Graduou-se na década de noventa, em 1990. Formou e é de uma época em que a gente já saía empregado. E relata: antes mesmo de eu me formar eu já comecei a dar aulas em uma instituição -- eu sou de Minas Gerais, eu me formei na Universidade Federal de Juiz de Fora --, então, eu comecei a dar aulas em uma instituição mineira, em uma escola mineira, onde eu lecionava geografia para várias séries e... depois eu trabalhei em várias outras escolas privadas, e também em escolas públicas. E aí eu fiz, na época, um concurso para professor substituto na Federal de Juiz de Fora, onde eu trabalhei com a Prática de Ensino, que foi o meu primeiro contato com a Prática de Ensino. E depois eu

³⁴ Entrevista realizada na Instituição do Colaborador, no dia 18 de novembro de 2010, por volta das 3:00 hs duração média de 60 minutos

trabalhei também em uma faculdade particular, na Faculdade Católica, também ligado a questão das Práticas de Ensino. Aqui na nossa Universidade eu trabalho há seis anos com a Prática de Ensino. Mas, assim, como professor de sala de aula, eu trabalho desde... da Educação Básica, eu trabalho desde 1990 até antes mesmo, desde que eu me formei. E depois, em 1995 eu comecei a trabalhar com a Prática de Ensino em uma universidade particular na cidade de Juiz de Fora e nunca mais eu parei...

2. Para você, qual a importância do Estágio Supervisionado na formação docente?

Essa pergunta, Vilmar, é uma questão que a gente tem refletido muito. Eu vou te falar isso de dois campos, é... lugares. Um campo em que eu fui aluno de Licenciatura em Geografia e, como na época em que fiz o estágio eu já dava aulas na escola. Eu já dava aulas em uma escola pública em Juiz de Fora. E naquela época, a professora que era a responsável pelo acompanhamento do meu estágio, permitia que se fizesse o estágio somente na instituição em que a gente trabalhava. Naquela época, também, na Federal de Juiz de Fora... -- A Federal de Juiz de Fora, tem um colégio, que é o Colégio de Aplicação João XXIII, que é um colégio que tradicionalmente recebia os alunos para fazerem o estágio --. Então eu fiz a observação do... havia naquele momento uma divisão: o momento de observação, que a gente recebia inclusive isso como plano do estágio, em que a gente tinha que fazer a observação, em que você era passivo na observação. Você sentava no fundo da sala e assistia passivamente aquilo tudo. E tinha também um segundo momento em que você conduzia a aula, que era na verdade, apenas uma aula em que o professor assistia a sua aula. Então, eu sou daquela época, e me formei nessa perspectiva. Eu fiz a observação no Colégio de Aplicação João XXIII, onde era uma atividade obrigatória a ser cumprida. Mas como eu já era professor de História, eu podia dar aulas desse conteúdo também. Então a minha professora supervisora foi assistir a minha aula de História. Assim, o meu primeiro contato com uma reflexão sobre a importância do estágio começa muito nesse momento, porque a gente ainda vivia uma Graduação e vive ainda hoje, em que a gente tinha muito aquela coisa da formação e da reflexão do estagiário somente, na Licenciatura, no final do curso... Então no final do curso a gente começava a discutir as didáticas, começava a discutir as matérias da Licenciatura e aí então, esbarra a questão do estágio. E aí, naquele momento, eu começava a entender que a importância do estágio era você tentar evidenciar um pouco aquilo que o professor vivenciava, mas em um campo de sala de aula. E em uma demarcação total, em que a gente observava a aula e depois você fazia uma condução, como se isso te bastasse. Mas foi um momento de uma

primeira formação e a gente começou a refletir. Claro que o fato de eu já dar aulas e ter colegas que não davam, começou a me levar a pensar sobre essa questão do próprio estágio, já naquele momento: que situação efetivamente essa vivência estava ligada à formação? Eu já te respondo isso. Assim, de uma forma bem geral, para mim é essencial a questão e a reflexão sobre o papel do estágio na formação de professores... eu cada vez mais, acho inconcebível você ter uma formação que se pautasse somente no campo das ideias ou no campo teórico. O que eu tenho refletido muito, é como que essa formação e como esse estágio tem acontecido. Até por conta desses dois momentos, por exemplo, de ter sido aluno, em uma condição de estágio e de depois ter -- que eu acho que daqui a pouco você vai me perguntar sobre isso e eu te conto, -- vivenciado isso em outra situação diferenciada. Então, assim, o estágio para mim é fundamental, a sua existência. O que a gente vem discutindo hoje é exatamente como ele se processa, como ele vem se processando e como se dá a sua inserção no campo da Licenciatura.

3. Professor, na grade curricular do seu Curso de Geografia, em que período(s) entra o Estágio Supervisionado? Existe(m) algum(ns) pré-requisitos para que o aluno curse essa disciplina?

É... mesmo que você não vá citar o nome da instituição, é importante que eu fale algumas coisas para você entender a lógica do estágio aqui na nossa Universidade.. Aqui, nós professores da Licenciatura, estamos localizados na Faculdade de Educação, diferentemente, por exemplo, do que ocorre em outras instituições onde eu já trabalhei. Antes de eu trabalhar aqui, eu trabalhei, mesmo sendo uma coisa muito rápida, mas eu trabalhei durante seis meses na UEM - Universidade Estadual de Maringá, também como professor de Prática de Ensino. Lá a gente estava localizado dentro do próprio Departamento de Geografia. Aqui na nossa Universidade não. A Faculdade de Educação aqui, ela agrega não somente o curso de Pedagogia, mas ela atende a dezesseis licenciaturas... nós temos um movimento enorme de alunos aqui, que passam por nós. Então nós, professores das Didáticas e das Práticas de Ensino em estágio, na verdade somos lotados todos na Faculdade de Educação. Então, apesar de eu ser professor de Estágio da Geografia, o meu concurso aqui foi para a Faculdade de Educação e eu participo, a gente participa do colegiado da Geografia... eu acho que lá na UFES é assim também... lá na UEM era diferente, nós éramos... todos os professores da Licenciatura eram ligados aos departamentos das respectivas áreas... e lá, na época, existia um conselho das licenciaturas... Então, a estrutura do Curso de Geografia, aqui, é uma estrutura que foi organizada e pensada, no sentido, como acontece em todos os lugares, é

mais ao final que aparecem os estágios, as matérias ligadas à Licenciatura, não é isso? Porque aqui os graduandos fazem, no decorrer do curso, a divisão entre a Licenciatura e o Bacharelado. Agora na nova grade curricular do nosso curso, nós estamos implantando uma nova organização curricular na Geografia. Existe no início do curso, algumas matérias ligadas à Prática de Ensino, no intuito de pensar o ensino..., mas essas matérias são dadas pelo pessoal do Departamento de Geografia. Nós pegamos as matérias voltadas para a Educação e então aparecem mais no decorrer do sexto período. A partir... na nova organização curricular é a partir do sexto período que os licenciandos começam a ter contato com a Prática de Ensino.

A partir daí, do sexto período, é que entra o Estágio? E o Estágio aqui também já está acontecendo com a carga horária de 400 horas?

É sim. É a partir do sexto período que entra o Estágio e que já está acontecendo com a carga horária de 400 horas. O Estágio aqui está dividido em quatro turmas de práticas. Prática um, dois, três e quatro. Sendo que as práticas dois, três e quatro elas ficam... com maior número de horas de estágio. A Prática um tem uma parte teórica maior, ainda. A Prática um, aqui havia... Para você entender um pouco melhor, aqui antes havia três práticas no decorrer do curso, e antes dessas, havia uma disciplina de Didática de Geografia específica, que era uma parte totalmente teórica, inclusive eu era professor dessa matéria; e havia uma disciplina de Didática Geral, que era para toda a universidade. E os alunos da Geografia faziam essa matéria como obrigatória. Havia, portanto, uma matéria que era a gente da área que dava (A Didática Específica) e outra, que era Didática Geral e depois havia essas três práticas, onde os alunos faziam o estágio supervisionado. Com a nova organização curricular e dentro da nova questão, da nova quantidade de horas, essa Didática Geral desapareceu, virou a Prática Um. Ela tem 40 horas de prática e 60 de teórica. Ela tem uma carga horária teórica maior, entendeu?

E atualmente, para fazer, por exemplo a Prática I, existe algum pré-requisito anterior. Penso que para fazer a Prática II, o aluno precisa ter cursado a Prática I? Existem pré-requisitos nesse sentido?

Não tem pré-requisitos... a gente tentou dar uma flexibilizada nisso... o que tem como pré-requisito, nesse sentido, é que os licenciandos já tenham feito as matérias, ou privilegiado as matérias da Licenciatura... então eles tem conjuntamente as matérias da faculdade de Educação. Eles fazem a Didática, eles fazem essas matérias ligadas ao campo da Licenciatura. Mas elas não tem pré-requisitos entre... fazer a Prática I tem que ter a Didática

Geral e tal... Ainda se manteve aqui uma discussão, no sentido de que elas seriam mais ao final do curso, no sentido de que os alunos teriam que estar mais dotados de conhecimentos do campo geográfico, para poder fazer um estágio com reflexão no campo da geografia escolar. Então essa foi um pouco a reflexão que foi feita, e que se manteve na estrutura do Curso.

Então, a Prática de Ensino entra a partir da segunda metade do Curso?

Sim, a partir do sexto período. Na segunda metade do Curso. Agora, no momento, a gente já tem algumas reflexões ligadas à Prática de Ensino, já no início do Curso, mas desencadeada pelos próprios professores do Departamento de Geografia. Mas não é a questão do Estágio Supervisionado...

Seria a questão do atendimento à Legislação Educacional que estabelece a exigência de, além das 400 horas para o Estágio Supervisionado, também atribuição de 400 horas de Prática de Ensino, ao longo do Curso?

Sim. E essa parte está sendo assumida pelos professores do Departamento de Geografia.

E eles estão mantendo contato com os professores da Faculdade de Educação?

Como a questão ainda está muito nova, nós estamos vivenciando agora o momento em que estamos chegando no novo currículo. A gente tem desenvolvido algumas discussões a respeito disso. E a gente tem tentado pensar um pouco a respeito do que tem sido e o que seriam esses momentos. E as discussões ainda estão muito em aberto. Tem tido algumas conversas e tal, e até a gente tem discutido se nós, da Educação, vamos assumir essas matérias... Mas tem que ser uma coisa a ser muito conversada com o Colegiado... e quando se discute, ainda tem sido algumas práticas muito pontuais. Ainda são discussões no campo mais teórico até do que das práticas necessárias. Como desenvolver determinados conteúdos geográficos na geografia escolar, por exemplo... então se discute determinados conteúdos. Mas creio que vai demorar ainda para a gente sistematizar, porque essa é uma prática nova e a gente tem... a gente da Educação tem feito uma leitura da necessidade de assumir mais essas matérias... mais uma leitura nossa do que do pessoal da geografia.

Só por curiosidade mesmo e até fugindo um pouco da temática. Por aqui também surgiu aquela discussão acerca da necessidade de assumir tais conteúdos e carga horária para se buscar garantir vagas docentes para futuro e possíveis concursos? Levando inclusive a discussões do tipo, o que é mais importante as disciplinas pedagógicas ou as específicas do Bacharelado...

Não. Até que não. Até porque eu acho que as disciplinas e a respectiva carga horária entraram e a gente não sabia muito o que fazer com elas. Essas disciplinas foram assumidas pelo pessoal da Geografia mesmo... e as discussões aqui não entraram muito nesse campo da disputa por vagas não. Por aqui o que existe é essa demarcação do Bacharelado com a Licenciatura, que é uma tradição no Brasil e não específico da nossa instituição. E a gente está aqui em uma Instituição, que você sabe, né, que o Curso de Geografia aqui tem uma tradição forte, com grandes geógrafos. E isso cria, ainda, uma coisa muito mais forte no imaginário social. Mas assim, o que a gente percebe é que foi feito um levantamento há algum tempo atrás e constatou-se que a maior parte dos graduandos que saem formados ainda vão para a sala de aula. E aí, o que a gente percebe, com o imaginário deles, que querem fazer pesquisa e a gente sente quando eles chegam para nós, chegam aqui e parece que estão fazendo a Licenciatura por fazer... Inclusive, uma coisa, que eu posso falar um pouco mais e que temos trabalhado muito nas atuais discussões com eles, no Estágio, que é um foco da Faculdade de Educação aqui é a formação do professor pesquisador. Então, a gente tem conseguido fazer com que eles assumam serem um professor pesquisador e romper com essa ideia de que fazer Licenciatura não é fazer pesquisa, que a Licenciatura não está relacionada com a pesquisa. E como a gente tem, aqui na Faculdade de Educação, um Programa de Pós-Graduação, que tem o Mestrado e o Doutorado; e como um dos campos de confluência atende às licenciaturas, a gente tem sentido uma coisa muito interessante que é a procura de alunos interessados em fazer o Mestrado ou o Doutorado no campo da Educação; inclusive na elaboração da monografia de final de curso. Então a gente tem sentido assim, que as conversas... mesmo eles chegando com essa imaginação, de que a Educação não é campo para pesquisa, a gente tem tentado mostrar assim, olha é possível... dá para se discutir a pesquisa, essa dicotomia não é tão.., não deve ser encarada dessa forma, quer dizer, a existência da dicotomia deveria ser uma incógnita a ser discutida. O que eu sinto é que essa coisa do imaginário da Licenciatura e do Bacharelado como dois campos muito diferenciados, que ainda devem ser discutidos...

4. Como se estrutura o Estágio Supervisionado no seu Curso? (número de disciplinas, carga horária, média de alunos por professor)

Eu vou te falando e depois se você quiser, a gente retoma a pergunta. Aqui na nossa Universidade, só para você entender um pouco, a gente se organiza assim: a gente tem uma subcoordenadoria de estágio, de docência... Essa subcoordenadoria de apoio à prática pedagógica discente, é uma... a gente tem uma coordenação geral, que atende a todos os estágios de Licenciatura da universidade. Então a gente tem um projeto coletivo de estágio da Instituição e todas as licenciaturas procuram seguir esse projeto coletivo e aí, dentro desse projeto coletivo é que a gente constrói a autonomia de cada curso. Então a gente tem um pouco amenizada a questão desse projeto. E, essa subcoordenadoria é um espaço decisório de uma série de situações em relação ao estágio. Essa subcoordenadoria ela tem uma... -- não sei se eu estou adiantando, mas só para você entender, né? -- ela tem um fator e um papel importante, no sentido de que ela não só coordena e organiza os contatos de realização, os espaços de coletividade, de troca, de conversa, de decisões, mas ela também resolve algumas questões de ordem prática, tipo onde fazer o estágio? A nossa Universidade não tem um colégio de aplicação. Recentemente, bem recente mesmo, é que nós, em parceria com o Estado, conseguimos implantar o CIEPE (???), que essa funcionando aqui e virou Colégio Universitário Geral. Isso deve ter de quatro a cinco anos, e inclusive você vai conversar com um professor substituto de lá, que tem atuado como professor parceiro na realização do estágio supervisionado. Você vai sentir que as coisas ainda estão... embrionárias. Porque foi uma relação..., tem sido uma situação em que o Colégio chegou e a Faculdade de Educação, em um primeiro momento, não... aceitou muito tranquilamente as coisas assim como vieram; e o colégio ainda tinha professores do Estado agora que vai começar os concursos, ainda com professores substitutos e tal... A gente sempre defendeu aqui na Universidade, na Faculdade de Educação e tentou defender isso nos meios e espaços coletivos, que o nosso campo de estágio, nosso campo de atuação e de trabalho e pesquisa é a escola pública. Por isso, em um primeiro momento a gente falava... a gente pensou em não ter um colégio de aplicação, porque a gente já tem as escolas públicas aqui do município e do Estado do Rio como um todo. A gente inclusive, o Colégio quando foi criado funcionou mais como um colégio universitário e, assim, como mais uma oportunidade e não como a oportunidade de efetivação do estágio supervisionado. Então a gente tem um convênio da subcoordenadoria com várias escolas públicas do município e do Estado do Rio. E essas escolas, elas são... a maioria fornece uma lista das escolas que estão permitindo o estágio. A lista é entregue aos alunos. E os alunos já vão direcionados, mas a partir dessa lista. Eles não... essa lista é um convênio, mas os alunos

não precisam ficar fazendo o estágio somente nessas escolas não. Eles podem procurar outras escolas, até porque nós temos um curso que atende a alunos de muitos cantos do Rio, da Baixada, tem gente que vem de Maricá e tal... então eles acabam vindo... e a gente vai ver a necessidade deles fazerem estágio nesses municípios... então o que eu quero te dizer é o seguinte: que a subcoordenadoria é um espaço coletivo das licenciaturas daqui. Ela segue mais ou menos a um... a um projeto comum para todos. Que é o que eu estava te dizendo: nós temos quatro momentos do estágio, que é a prática um, dois, três e quatro. As horas estão divididas, como eu te falei, em uma média de 100 horas para cada um, perfazendo um total de 400 horas, sendo que a primeira a gente dá mais ênfase na teoria e na pesquisa nas demais a gente inverte. Isso é o coletivo de toda a universidade; não só por uma questão legal, mas por uma decisão também do coletivo. Toda a Licenciatura segue mais ou menos essa dinâmica. Inclusive, aqui, nós fizemos o seguinte, fizemos ementas mínimas para cada uma dessas disciplinas para todos os cursos de Licenciatura. Foi uma decisão do coletivo. E aí, dentro disso, a gente cria os programas para os respectivos cursos. Mas assim, a ideia foi... como havia essa possibilidade, a gente deu um... o estágio não foi pensado por curso ou área, mas no tipo de qualidade na formação de professores que nós queremos para a universidade, independente de ser para a Geografia, para a Física, a Química, da Letras... Esse projeto pensado e decidido, procura definir qual vai ser a proposta que vai estruturar esse projeto para possibilitar a prática dele. E dentro desse projeto está o foco na ideia da formação do professor pesquisador. Esse é o foco do projeto: a pesquisa.

E existe uma média de alunos por professor supervisor?

A gente tem... na verdade a gente tem uma média de 25 alunos, acordado em torno de 20, no máximo, estourando 25 alunos por professor supervisor. Claro que na prática isso acaba ultrapassando. A gente tem, cada um de nós, tem geralmente três turmas de prática por cada semestre. Eu, nesse semestre, por exemplo, eu tenho três turmas de prática três. Cada turma tem em média de 23 alunos.

Aqui na nossa Universidade, com a questão da subcoordenadoria, ao ser formalizada, ajuda um pouco no sentido estrutural. Aí tem uma coisa interessante que foi o fato de que a gente conseguiu demarcar muito o terreno dentro da própria Universidade, por exemplo, hoje nós temos ao final de cada ano, um projeto que aqui na nossa Universidade a gente chama de Agenda Acadêmica. Aqui aconteceu a semana passada... a Agenda Acadêmica é o momento

em que todas as pesquisas feitas na Universidade são apresentadas para a comunidade universitária. Dentro da Agenda Acadêmica nós já temos os projetos de pesquisa da docência. Nós conseguimos garantir que não é só, por exemplo, a PROPP que é de Pesquisa, que dá as bolsas de PIBIC, essas bolsas todas que a gente tem. Elas tinham espaço dentro a Agenda Acadêmica e nós não... existe hoje todo um planejamento da Agenda Acadêmica e, dentro dela existe, uma programação e nessa programação a gente conseguiu garantir que não só seja prevista a inserção da questão da semana de monitoria, como a gente tem o fórum da Licenciatura... então a gente garantiu o espaço também, como tem o espaço de iniciação a pesquisa, incluir também a iniciação à docência. Aí é uma coisa que eu acho interessante de você computar aí para quando for interpretar isso, um dado que eu acho que é bem legal aqui: assim como tem as bolsas de PIBIC, de iniciação à pesquisa, nós conseguimos garantir, aqui na nossa Universidade, as bolsas de iniciação à docência. Então nossos alunos recebem também, não todos... A partir de projetos que são organizados por professores, cada área recebe uma quantidade de bolsas de iniciação à docência. Há uma média de 10 bolsas por turma e aí esses meninos que se inserem na docência, recebem por isso. E a ideia que foi discutida no último fórum de Licenciatura aqui, é para a gente estender essa bolsa para o professor que recebe esses alunos... eles tem trabalho, né?

Professor, e também por curiosidade, fugindo um pouco da questão da pesquisa: você me disse que fica com média duas turmas de Prática de Ensino por semestre. Duas turmas de Prática de Ensino são suficientes para maximizar a sua carga horária ou é necessário que você assuma outras disciplinas?

Aqui na nossa Universidade temos um acordo que estabelece a necessidade de se dar em torno de 12 aulas semanais. Essas turmas são quatro aulas. Então dá oito aulas. Eu, geralmente pego três conteúdos. Eu pego duas turmas de prática... esse semestre, por exemplo, eu estou com duas turmas de Práticas dois, fiquei com uma turma de Pedagogia que é aquela de Geografia e História para a Pedagogia e as do Mestrado e Doutorado, na Pós-Graduação. Eu dou aulas na Pós-Graduação... Mas geralmente essas duas turmas não dão. A gente geralmente pega três turmas... aliás, a gente pega em média quatro turmas por semestre. O que dá em média 16 horas. A gente passa um pouco esse contrato das 12 horas...

- 5. Professor, quantas turmas de Estágio Supervisionado, normalmente, se formam na sua Instituição? Quantos professores supervisores vocês são? Tem algum docente supervisor com contrato temporário? Quantos são efetivos?**

Atualmente nós somos três professores de Prática de Ensino. Sou eu, a professora Amélia e o professor Walter. Somos três, onde eu e a professora Amélia somos efetivos e o professor Walter é substituto. Existe outro professor efetivo que é o Professor José Wilson, mas ele está licenciado, por questões... ele está trabalhando na Prefeitura, lá na Secretaria de Educação. É... ele está cedido. Ele está como Secretário de Educação do município aqui no Rio, então ele está afastado e o Walter está como substituto, mas geralmente nós somos..., atualmente nós somos três professores efetivos, né? que cobrem essas práticas. Geralmente a gente forma, pelo menos duas turmas por semestre. Noturno e diurno.

6. Bom professor, agora eu gostaria que você me falasse como você organiza e planeja o desenvolvimento do Estágio Supervisionado?

Aqui a gente trabalha dentro dessa especificidade que eu te falei, da subcoordenadoria. Como eu te falei, existe esse projeto coletivo e nesse projeto coletivo existe um contato primeiro da subcoordenadoria com a Secretaria de Educação e com a direção das escolas. Então isso já é um primeiro contato em que a gente já tem essa listagem das escolas que recebem os alunos, não só da geografia, mas de outros campos também. Dentro disso, a gente tem as bolsas de iniciação à docência, como eu também já te falei. E, para a questão das bolsas, nós montamos os projetos, em conjunto com os professores dessas escolas. Os projetos são montados a partir da realidade e das demandas das escolas. Então, por exemplo, os licenciandos vão às escolas e fazem o primeiro contato. A gente conversa com o professor que se dispôs a receber o estagiário e faz um diagnóstico do que os professores querem é... em função do projeto que a gente tem trabalhado e qual a demanda que eles estão sentindo. Nessa demanda é que são montados os projetos. Nesses projetos..., aí, quando eles são desenhados, eles são apresentados para os alunos das práticas. Aí é que os alunos se organizam nas escolas, a partir dos projetos montados. Isso é uma possibilidade, não é a única possibilidade. Que é o que a gente... e dentro desses alunos, tem aqueles que podem receber... que recebem a bolsa de iniciação à docência, que é o mesmo valor da bolsa PIBIC. E, tem aqueles que não recebem, portanto, também é necessário fazer essa seleção. Então esse é um caminho que a gente tem utilizado. O outro caminho é aquele em que o aluno mesmo entra em contato com a escola, que ele deseja e tal, a gente entra em contato com o professor, conhece o professor e... se o aluno está mais distante, mora mais longe, se ele está lá na Baixada e não tem como fazer o estágio aqui, então a gente entra em contato... a gente chegou a uma época atrás, a colocar, além das escolas que te falei, cadastradas na subcoordenadoria, algumas mais

distantes... visando atender, por exemplo, alunos que moravam na Baixada... então criamos esse convênio. Aí, eles entram em contato com os professores e conversam sobre a possibilidade de fazer o estágio lá e a gente entra em contato com o professor e acerta. Mas hoje, o que a gente organiza mais mesmo é essa coisa dos projetos mesmo. E um dos espaços onde estamos desenvolvendo muitos projetos mesmo é o Colégio Universitário. Com a criação do Colégio Universitário, ele virou um grande campo de estágio. Sei que você vai conversar com o Luiz e ele vai te contar sobre os projetos. Ele mesmo organizou nos dois últimos semestres, quatro projetos... ainda temos isso: como a gente tem o Laboratório, é comum as escolas solicitarem demandas, projetos que eles desejam fazer. Então sempre que possível a gente se baseia nisso. Porque está dentro daquela lógica que eu estava te dizendo, como o projeto se sustenta na formação de professores, nessa lógica do professor pesquisador, a gente pensa ser necessária a formação a partir de projetos de ensino.. Não é somente a questão de ir lá, assistir aulas, não... A gente põe eles atuando, pesquisando, produzindo material em conjunto com o professor. Que aliás a formação nossa tem sido essa: criar e possibilitar essa relação do professor pesquisador. O que eu estava te dizendo é que a gente tem interesse em tentar discutir isso mais a fundo com a Universidade, como também que esses professores que se envolvem com os projetos, que eles recebam também uma bolsa, porque eles atuam como parceiros no processo de formação de pesquisadores também. Isso é um incentivo para eles também. Então a gente tem insistido um pouco nesse sentido. E, como eu te falei, a organização do estágio passa por aí. Existe, como eu te disse, um projeto mínimo de cada ementa e a gente tem um ementário que é típico de cada área, do programa próprio. O que a gente tem discutido muito e que tem sido uma demanda, é se pensar o estágio, também, além do próprio espaço da escola. A gente tem tentado fazer um exercício com os alunos, com os meninos da Graduação, para eles também estarem pensando, onde além da escola, tem sido produzido conhecimento de natureza geográfica. Então, a gente tem pensado também, por exemplo, assim museus, os movimentos sociais, esses movimentos presentes nas comunidades, que são as reações em comunidade, esses locais que são sólidos no espaço, a gente tem tentado levá-los a pensar em como tem sido produzido o conhecimento geográfico nesses locais também. Entendendo o estágio como pesquisa, como o espaço de formação do professor pesquisador, a gente entende que a questão da atuação na Educação não fica presa só na sala de aula, mas também em outros espaços geo-formadores. A gente tem feito um pouco dessa demanda. Dentro dessas ementas que são comuns nós..., a gente organiza o programa com uma das práticas que possibilita aos alunos também estarem pensando em outros lugares. E nisso tem muito também, uma coisa que a gente sentiu que

tem sido uma discussão dessa prática e que nós estamos até pensando em como é que isso agora vai chegar a outras práticas, que é a questão de algumas coisas que tem sido deixadas fora do... da nossa formação. Por exemplo, os graduandos tem feito uma discussão da produção do conhecimento geográfico nas creches e em escolas de Educação infantil, nas escolas de primeiras séries, dentro do primeiro ao quinto ano, tem sido feito uma discussão, por exemplo, na área de Educação, do conhecimento das atividades sociais, na Educação de jovens e adultos. Então esses campos que tradicionalmente a gente não pegava muito, nós pegamos um momento específico para que os alunos passem por eles. E é claro que a gente tem algumas facilidades, por exemplo, a nossa Universidade mantém uma creche, então a gente tem essa facilidade de propor projetos de docência com crianças de três a quatro anos, cinco anos... mas porque a universidade possibilita. Mesmo a gente tendo essa facilidade, essa possibilidade, a gente tem feito essa discussão muito séria de, esses campos que tradicionalmente a geografia escolar tem deixado de fora e que os alunos tem trazido como manifestações de demandas das escolas como lugares... de existência deles na nossa prática... inclusive é um momento em que tem muitos seminários, com convites de muitos professores, para se falar sobre EJA., a gente uma professora que trabalha com crianças que são portadoras de altas habilidades e ela faz trabalho em um instituto aqui no Rio, onde os alunos podem fazer estágio lá, também... então a gente tem criado essas situações também. Isso tem sido muito legal, e eu acho muito interessante essas possibilidades... agora aqui no Rio tem essas facilidades...

Professor, para entender melhor, o aluno que vai fazer o estágio, ele tem a opção de seguir as escolas que são conveniadas pela subcoordenadoria, mas também se ele quiser escolher outras escolas, ele tem essa liberdade, não é isso?

Sim, mas sempre considerando que temos um compromisso, que até tem sido discutido com os alunos, mas que é um compromisso firmado institucionalmente com todos os professores das licenciaturas, que é a prioridade para a escola pública. A gente até tem uma certa demanda por escolas particulares, mas assim, sobretudo o estágio deve ser priorizado por escolas públicas. Agora, de qualquer forma esses alunos, eles entram em projetos. A ideia é sempre essa: de projetos coletivos. E tem outro dado que eu havia me esquecido de comentar também é que a gente tem feito uma situação que é a seguinte: os alunos que saem e começam a dar aulas, que são nossos ex-alunos, eles continuam vinculados ao nosso laboratório de ensino de geografia. Então eles tem sido grandes parceiros também na abertura de novos campos de estágios na nossa Universidade. Eles criam projetos, definem as

demandas, usam o laboratório institucionalmente como laço institucional para poder solicitar coisas é... a gente tem muitos ex-alunos..., o próprio Luiz Miguel, que é um professor parceiro e que você vai entrevistar para essa sua pesquisa, foi um aluno estagiário nosso aqui e virou professor. Os professores todos que hoje atuam no Colégio Universitário e que recebem alunos estagiários foram nossos alunos aqui. Então tem essa situação também e a gente tem incentivado: que eles permaneçam vinculados ao laboratório. No estatuto do nosso laboratório há um item que fala que o ex-aluno pode ficar vinculado como professor associado, então eles ficam associados, usando o laboratório institucionalmente...

E nessas práticas um, dois, três e quatro, existe algum acordo para que o professor que tenha acompanhado o aluno na prática um continue acompanhando-o na dois e assim sucessivamente?

Isso foi uma coisa que foi pensada assim: no antigo currículo tinha essa coisa de o professor que pegava da prática um ia até a prática três. Quando foi reorganizar o currículo nos fizemos uma reavaliação disso. E aí, como ainda estamos na fase inicial do atual currículo, precisamos ver como é que isso vai dar e a proposta é de que a gente faça uma reavaliação no final desse curso. Então a gente pegou assim, não é uma coisa que foi descuidada: quem é que vai dar essa matéria aqui... há uma intencionalidade nisso. Nós sentimos que, não que no antigo currículo não tinha pontos positivos, pois a gente conseguia acompanhar todo o processo, mas o que nós fizemos nessa nova organização foi tentar intensificar a nossa atuação dentro das práticas, onde cada um cuidando mais detalhadamente de uma prática... uma coisa que a gente sentiu também, é que de uma certa forma, no antigo currículo, apesar de ter definidas as ementas, as coisas se misturavam muito. Os alunos reclamavam e a gente ficava com a sensação de que eles estavam vendo as mesmas coisas em prática um, dois e três... então isso, no novo currículo foi uma coisa que a gente tentou demarcar. Olha gente, quem trabalha com tal assunto, tal assunto... então a gente fez, na construção do currículo e das ementas foi dessa estrutura até dos conteúdos mesmo. Foi estabelecer o que será trabalhado na prática um, na prática dois, na prática três e prática quatro. Como que isso vai dialogar com o estágio, o que vai ser cobrado em termos de relatório, na apresentação depois como relatório de pesquisa e tal. E aí, nós tentamos demarcar muito detalhadamente essa coisa assim, para não criar a sensação de que é sempre a mesma coisa, são quatro anos e parece que não fizeram nada de diferente, sempre fazendo as mesmas coisas. E aí nós pegamos os nossos diálogos mais especializados e nos dirigimos meio que nesse sentido, até para não nos chocarmos com as nossas formas de pensar a geografia escolar. E muito claramente nós entendemos assim

também, a geografia que nós trabalhamos nesses campos é a geografia escolar, ou seja, um campo de encontro de vários conhecimentos que vem da Educação, que vem da geografia, mas que vem também de outros saberes; os saberes da escola e tal... então fizemos uma reflexão acerca disso e começamos a discutir o conhecimento geográfico na luz desses encontros, da psicologia, da pedagogia, de outras áreas do conhecimento que formariam a geografia escolar. Atualmente, nossa ação é intencional, por exemplo, eu pego a prática três, o professor Walter pega a prática dois e a professora Amélia pega a prática um; e a prática quatro a gente faz de maneira mais colegiada, apesar de ter um professor que responde formalmente por ela, mas ela é colegiada, porque na verdade, como eu te disse, ela tem sido mais esse campo de poder transitar em vários campos, em vários espaços da escola...

E essas práticas, como é que vocês fazem os encontros com os alunos estagiários: é individual ou coletivo, o encontro?

Geralmente é coletivo. É claro que ocorrem encontros individuais, mas geralmente são coletivos e, como a gente tem trabalhado em termos de projetos, a gente discute os projetos. A gente faz esses encontros tanto aqui no Laboratório, fora dos horários formais de aula, aqui na nossa Universidade a gente ainda tenta, mesmo sabendo de toda a dificuldade que ainda existe hoje, mas é um projeto da Faculdade de Educação, é da gente criar espaços da coletividade. Uma perspectiva nossa: criar espaços de coletividade. Não só criar um espaço de coletividade, mas a gente, na verdade, também garantir uma vida acadêmica para além da sala de aula. Tenta criar oportunidade para que os alunos estejam presentes em outros espaços, para além do espaço da sala de aula, que é um momento formal de encontro com o conteúdo... claro que a gente sabe de toda a dificuldade que tem sido isso hoje, mas isso tem sido uma bandeira de manutenção dessa perspectiva...

E uma questão, professor, como vocês “controlam” a ação dos alunos nas respectivas instituições? É através da parceria com os professores que recebem, ou vocês tem que estar indo nas escolas?

A gente tem o seguinte... a gente pensa muito nesse acompanhamento e em como acompanhar esse dia-a-dia. E aí, como a gente tem o professor que está lá, que é parceiro, ele tem sido um elemento também. Mas como a gente tem também a questão dos projetos, como a gente debate os projetos, a gente tem essa situação e a gente vai vendo o desenvolvimento

do projeto e como o aluno se insere no mesmo. Então a gente vai acompanhando junto com o professor da escola e com o desenvolvimento desse projeto. Agora existe... aquela questão de formalidade, de questão institucional e técnica, de cumprimento de carga horária mesmo. Temos aquele quadro de carga horária, que é assinado pelo professor que recebe o aluno e que é carimbado também pela instituição. Formalmente isso é assinado pelo professor e há um carimbo institucional e depois que o aluno sai de lá, e isso fica, inclusive, na subcoordenadoria... o aluno vai na escola, acompanha as atividades, preenche uma síntese das atividades desenvolvidas no campo e o professor assina. Depois que é carimbado pela instituição o professor supervisor consolida o quadro e o documento vai para a subcoordenadoria. Um procedimento tradicional, mas na verdade o que a gente acaba vendo nesse processo é que o acompanhamento é feito em conjunto com o professor parceiro e com o desenvolvimento do projeto de ensino.

Professor, achei fantástico quando você levantou aquela possibilidade do professor parceiro, que recebe o aluno estagiário, também receber uma bolsa pela parceria... gostaria que você me falasse um pouco mais sobre isso, pois essa é a minha tese: valorizar o professor parceiro e o processo de parceria...

É isso foi uma discussão que a gente já vem desenvolvendo há uns dois anos ou até mais. Mas não conseguimos ainda consolidar essa ideia... O que a gente conseguiu consolidar é que eles venham aqui, que eles são convidados e compõem a mesa da apresentação dos trabalhos de iniciação à docência. Eles não participam do debate e tal... mas o que pensamos é isso, eles também estão juntos no processo de formação dos professores e, então, temos que encontrar mecanismos de serem valorizados... Aqui os nossos professores que participam do processo, recebem um certificado da parceria. Agora uma coisa que nós temos discutido também, é que mesmo que não se consiga a bolsa pela participação do professor parceiro, mas que ele consiga uma redução de sua carga horária de trabalho na escola de origem, visto que estão se envolvendo, também, no processo de formação e pesquisa sobre o ensino...

- 7. Professor, a próxima pergunta você já me respondeu, que seria de como e por quem é(são) feitos os contatos com as Escolas/professores parceiros para realização do Estágio? Então, eu gostaria que você me falasse sobre as principais dificuldades que você encontra na realização das atividades do Estágio Supervisionado?**

Olha, eu acho que uma coisa que aqui na nossa Universidade a gente tem enfrentado... há uma série de possibilidades, mas o que eu ainda percebo primeiro, obviamente que tudo que a

gente vai fazer, sempre tem alguma dificuldade... é uma dificuldade que eu senti, desde quando eu iniciei minhas atividades aqui foi uma situação de dispersão muito grande. Eu ficava pensando -- meu Deus como é que eu vou acompanhar o aluno, que está fazendo o Estágio lá na Baixada Fluminense, o outro fazendo lá em Caxias e outro lá em Maricá... isto de uma certa forma, com essas parcerias todas, foi resolvido. Então assim, eu ainda acho, sinceramente, que ainda não foi discutido muito na nossa formação e dos próprios alunos, mesmo a gente tendo definido um número máximo de alunos por turma, eu ainda acho muito eu acho que a gente ainda tem que pensar em reduzir o número de alunos a serem supervisionados. Uma outra coisa, a inserção desses alunos é... de forma real, em um tempo maior nessas escolas. Porque a gente sabe que, não é somente a questão de definição de 400 horas, a gente sabe que... não é como em outras áreas do conhecimento que os professores estão o dia inteiro lá dentro. Então eu acho que a gente tem que pensar, mesmo já tendo ampliado a questão da carga horária, mas de como ampliar ainda mais a presença dos alunos nesses espaços de formação e mesmo nesse processo de formação continuada e contínua. Eu acho que, como eu te disse, ainda há uma desvalorização da Educação nesse país... eu acho que é uma coisa que a gente tem feito é uma reflexão muito grande também, que é a necessidade de considerar que o Bacharelado não é melhor e que tem necessidade de um espaço maior para a Licenciatura. E aí, a gente depara com um discurso muito retórico que a gente tem conseguido desconstruir com os alunos, mas ainda há muita resistência. Então assim, essas dificuldades são de ordem mais práticas. Como pensar, hoje, eu acho que é uma coisa que temos que pensar, e aí eu acho que sua tese é de uma abordagem muito legal, é considerar o outro lado que é o professor da escola, que é uma realidade muito concreta, porque por mais que a gente tenha uma relação de parceria, ainda é uma dificuldade muito grande a relação com os professores e a gente poder contar mais com esses professores. Mas eu acho que uma discussão, nesse sentido... ainda me incomoda muito, eu acho que turmas de 25 alunos, 30 alunos ainda é muito aluno, que dificulta muito as reflexões coletivas e a inserção nos campos. É uma questão muito difícil, inclusive para discutir muitos números de projetos que provoca muita dispersão também.

8. Professor, para você, quais as perspectivas e possibilidades do Estágio Supervisionado?

Eu acho que a grande perspectiva e a grande questão do estágio é a da gente persistir nesse..., nessa ideia de ter um espaço de formação do professor pesquisador. Como eu te disse, eu acho que ainda é o foco da discussão... a gente precisa insistir no fato de

desconstruir essa lógica de que o professor não faz pesquisa, ser professor é só ir lá, passar conteúdo, lecionar conteúdo. E a gente tem pensando, sobretudo nós da Geografia, pois não temos uma tradição de ter o espaço da escola como um espaço de pesquisa, outros espaços educacionais como espaço de pesquisa; outros campos já vem pensando nisso, como a própria História... então eu acho assim, uma grande perspectiva para o Estágio é a possibilidade da gente formar esse professor e de levá-lo a pensar o que é a geografia escolar. Porque o que eu acho que é uma grande dificuldade, ainda, nós precisamos avançar muito, apesar de todos esses anos de reflexões, de ENPEG, etc., ainda precisamos avançar muito na reflexão do que vem a ser uma geografia escolar. Eu acho que a gente ainda não tem muita clareza do que vem a ser isto. A gente acaba repetindo muito do que se faz só no campo da geografia acadêmica, pensando que basta você pegar esses conteúdos que você discute na academia e jogar eles de qualquer forma na escola. Não! Acho que a gente tem que pensar no campo da geografia escolar... tanto que a primeira reflexão que a gente tem feito com os alunos estagiários tem sido essa: o que seria uma geografia escolar, qual a diferença... que diferenças e aproximações existem, na geografia escolar com a geografia que a gente faz na academia, elas existem? Se existem, quais são? Então a gente tem feito essa discussão com os alunos, pensando nessa questão da formação do professor. Então eu acho que é isso que tem sido a lógica do estágio que a gente tem discutido aqui.

9. Para concluir, enumere as principais vantagens de ser professor supervisor do Estágio supervisionado...

Olha só... a minha formação toda se deu no campo da Educação. Eu me graduei em Geografia, mas fiz tanto o Mestrado quanto o Doutorado na área do ensino, porque... eu comecei a dar aulas muito cedo e me envolvi muito com as questões do ensino e me deparei muito com inquietações e senti desafios mesmo. Então assim, o fato de eu trabalhar e de ter feito a escolha de trabalhar com o ensino não foi uma coisa accidental. Foi uma escolha intencional mesmo. Isso pra mim, tem sido a grande reflexão que eu faço com os nossos alunos e eu ainda acho que... penso como Paulo Freire, e ainda acho que a escola não muda a sociedade, mas não é possível pensar a sociedade fora da escola. Eu acho que a gente ainda tem, enquanto professor, enquanto espaço institucional histórico, o grande espaço de formação e de desenvolvimento humano. Eu venho de uma tradição de... pesquisa, de reflexões teóricas, aportados em um campo do desenvolvimento humano que a gente chama de Experiência Sócio-histórica, que é onde estão os estudos de Vygotsky, de Leontiev e outros autores, com

os quais tenho desenvolvido o meu trabalho. Esse tem sido o meu espaços de diálogo. Eu ainda penso que a Educação institucional tem um papel fundamental na formação do desenvolvimento humano. Eu compartilho com Vygotsky, a ideia de que de fato a aprendizagem sugere um desenvolvimento humano... então, para mim essa ainda é a grande questão e a grande vantagem de ser professor na área do Estágio: a gente poder criar um espaço de reflexão com os alunos acerca da importância do trabalho e do conhecimento da geografia escolar e quanto isso é fundamental e significativo no desenvolvimento dos indivíduos humanos, isso em um processo de humanização. Então assim, isso tem sido a tônica do meu trabalho. Então eu ainda acho que a grande vantagem é poder refletir, com todas as angústias, inquietações que a gente tem, eu ainda acho muito interessante. Por exemplo, quando eu trabalhava com a Prática de Ensino I, os alunos iam para a escola, viam as condições e trabalho e voltavam e diziam: meu Deus! Eu dizia: bem vindo ao mundo! Bem vindo à condição humana!... a reflexão que a gente faz então é: nós somos professores, como a gente pode contribuir e podemos refletir para a construção de uma nova condição humana, de uma nova condição de mundo e tal... então essa tem sido uma grande vantagem de trabalhar com o estágio.

PEREIRA, L.M. Entrevista oral gravada. Niterói-RJ, novembro de 2010³⁵

1. **Nome, formação, instituição em que trabalha, tempo de atuação, como parceiro na formação docente, recebendo alunos estagiários em suas turmas.**

Atendendo exigências do Comitê de Ética que emitiu parecer quanto ao desenvolvimento da presente pesquisa, utilizamos, inicialmente, o critério de invisibilidade de nossos colaboradores. Assim, adotamos a expressão PP para nos referenciarmos ao professor parceiro que colaborou com nossa investigação e, ainda, RJ para indicar o Estado da Federação ao qual o mesmo pertence. Assim, PP-RJ significaria Professor Parceiro do Rio de Janeiro. No entanto, no exame de qualificação e considerando os pressupostos teóricos da metodologia de Pesquisa da História Oral Temática, a banca julgadora sugeriu que as vozes dos sujeitos colaboradores da pesquisa tivessem o mesmo tratamento e valor das citações de livros, visto que os referidos sujeitos são autores de suas histórias. Assim, mediante autorização de todos os sujeitos entrevistados passamos a substituir a expressão PP-RJ (Professor Parceiro do Rio de Janeiro) pelo último nome do referido professor, ou seja, PEREIRA. No entanto, é preciso esclarecer que, conforme acordado com todos os sujeitos da pesquisa, buscamos não identificar, no texto da tese, as instituições e cidades a que pertencem os colaboradores da pesquisa, assim como não identificar os nomes completos de nossos sujeitos. Meu nome é PEREIRA. Eu me graduei em Geografia, aqui na Universidade Federal onde continuo mantendo vínculo, agora recebendo alunos estagiários. Comecei uma Pós-Graduação e não conclui, visto que desisti do curso. Então, eu sou meio tardio, me formei recentemente e já estou com 52 anos de idade. Eu me formei com 50 anos. Resolvi dar aulas, porque na verdade eu trabalho com teatro, eu sou iluminador de teatro e eu me apaixonei pela Educação (aspas) e quis participar desse processo. Hoje, apesar de um pouco desiludido não posso afirmar que eu tenha me desapaixonado pela Educação. Eu continuo apaixonado, mas com um pé atrás. A Educação me proporciona muitas alegrias, mas também muitas reflexões e também muitos aborrecimentos. Então essa minha formação para a docência é relativamente recente. Eu

³⁵ Entrevista realizada na Instituição de Ensino Superior, que oferece a Licenciatura em Geografia, no dia 18 de novembro de 2010, por volta das 16:30 hs duração média de 60 minutos

tenho dois anos de licenciado e são os dois anos que eu tenho de trabalho aqui no Colégio Universitário da Universidade, como contrato temporário e que está em vias de se encerrar. São, portanto, dois anos de experiência docente e, também, no recebimento de alunos estagiários.

2. Professor, para você, qual a importância do Estágio Supervisionado na formação docente?

Eu considero o Estágio fundamental, pois pode propiciar ao estagiário, após um contato com a realidade da Educação, do seu mundo de trabalho, verificar se realmente ele continua com o seu desejo, a sua paixão pela Educação, a sua vontade de continuar como educador, a vontade continuar lecionando. Porque dependendo do local onde você vai fazer o estágio você encontra de cara as adversidades do cotidiano da escola. Porque o termo escola é muito romântico, são vários textos sobre escola. Mas quando a gente entra na sala de aula, engendrado do desejo de acertar e que todo aquele desejo que você adquiriu na universidade, aquelas construções utópicas, as necessidades de se realinhar, enquanto sujeito, na estrutura social, através da Educação, na sala de aula, você vê que tem tanto trabalho para fazer, mas tanto trabalho para fazer que você fica desestimulado para dar prosseguimento no que você precisa fazer. Então você precisa ter uma injeção de ânimo, você tem que ter muito tempo de estágio para ver se é aquilo mesmo que você quer. Porque você não pode decidir com poucas horas um futuro profissional inteiro. E acho que é necessário que o estagiário vá em várias escolas, e, na impossibilidade de ir, que se promovam discussões entre os vários estagiários para que socializem suas percepções dos diferentes campos de estágio, suas realidades, suas dificuldades. Sabemos que as escolas que são totalmente plurais, igual a vida. Escolas são, absolutamente distintas. Então eu vejo de extrema relevância a realização de um bom estágio, com tempo suficiente para se discutir todas essas questões. No entanto, eu acho que 400 horas é um absurdo. São horas demais. Acho que não precisa ser tantas horas não, um pouquinho menos... mas a ideia dessas quatrocentas e poucas horas, elas são exatamente para formar o seu desejo, para firmar se você quer enfrentar de fato aquela batalha que está na sua frente, porque ser soldado na Educação é para poucos...

3. O Estágio Supervisionado, da forma como tem sido desenvolvimento atualmente, contribui para formação docente? De que maneira?

Tem uma frase, que eu me esqueci o autor, que diz o seguinte: “qualquer maneira de amor vale a pena”. Então, fazendo uma analogia entre o estágio, quando eu fiz e conforme é feito hoje, das relações e discussões que eu tenho com os meus estagiários, posso afirmar que hoje é mais fecundo em teoria. Precisamos de teoria. Claro que nós precisamos de teoria, indubitavelmente precisamos. O que seria de nós sem a teoria? Mais textos, recortes teóricos, conceitos, teorias. E o Estágio, com tem sido trabalhado aqui na nossa Instituição, hoje, é bastante teórico. Então, no meu entendimento, na universidade, na própria universidade, diante da minha prática e da prática que eu vejo que os meus estagiários falam, nós precisamos mudar um pouquinho, fazer a teoria sim, que é muito importante, reafirmo. Mas, procurando associar essa teoria à alguma prática. Essa atribuição não pode ficar restrita somente ao Estágio. Além dos estágios, dentro da sala de aula, para você propiciar aos licenciandos começarem a se interagir de fato, acabar com o medo, os receios, as ansiedades. É preciso propiciar ao estagiário e futuro professor, poder começar, não somente observar, mas fazer dentro da universidade, de fato. O que é fazer? Fazer é você ter uma aula teórica e você também transformar essa aula em um grupo, fazer seminários, dar aulas de fato, como se fosse fazer uma prova aula. Hoje vamos fazer uma prova aula, para a gente mesmo, para os próprios colegas da faculdade, como se eles fossem alunos do ensino fundamental ou médio. E fazer alguma atividade e trazer aquelas atividades que você vê na observação, para a sala de aula, trazer o ritmo das crianças, o tempo das crianças para a universidade. A Universidade é muito adulta, tem um critério de altivez, de adulta, que isso se quebra quando os meninos, quando os estudantes vão para a sala de aula e vê os gritos, a bagunça, o desespero do professor e eles ficam assim: -- meu Deus isto não está nos livros, ninguém falou sobre isso... ah, que coisa difícil. Quando na verdade, a gente não reproduz, teórica e praticamente, alguns caos de escolas na universidade. Alguns estagiários se espantam com a realidade da escola, porque não sabiam que era daquela forma. Não acompanharam as mudanças, a velocidade do tempo e o ritmo que as crianças hoje tem, para se colocar frente à sociedade, frente ao professor e frente ao colega. Então você, como está olhando, está vivendo em um mundo adulto, você se esqueceu que o tempo foi rápido também para as crianças, e nós estamos com outra concepção de entender a questão das crianças, nesse tempo. Então se você não for sagaz, perspicaz e fizer um planejamento que tenha a abordagem, no sentido de chamar essas crianças, de entendê-las, enquanto sujeitos históricos, de entendê-las enquanto um vir a ser, inacabado, mas que nunca vai se complementar e tentar reconhecer nessas crianças um valor

não “curriculista”, mas um valor de aprendizado constante, sabendo de todos os dilemas que essas crianças vivem e sabendo também dos dilemas que você vive e sabendo os dilemas da sociedade e da própria escola, como é que você vai ser professor? Com um simples “estagiazinho” na escola e com apenas meia dúzia de aulas de teoria na escola, que reflexão você tem? Portanto, eu considero que a universidade poderia, além dessa carga teórica, que, reafirmo, é bastante formativa, a gente deveria ter alguma atividade prática dentro da própria sala de aula, como se fosse uma aula mesmo, na escola. É relembrar, voltar, fazer a atividade, cada aluno faz uma aula, em algum momento, ou cada grupo faz uma aula. Faz uma aula mesmo, atividade. Desenvolver uma aula para sexta, sétima, oitava, primeiro ano, segundo ano, sei lá... fazer uma atividade, dar uma aula lá na Universidade, considerando os fatos observados na escola-campo e tentando reproduzir uma aula próxima àquela realidade e, assim, mostrar para o professor da Universidade como é que está acontecendo lá. Isso não acontece aqui na nossa Universidade, não sei nas outras universidades estão fazendo assim.

4. Professor, os licenciandos conseguem ter uma noção da prática profissional docente por meio do estágio?

Conseguem sim. Talvez não saibam do salário... (risos). Talvez eles não saibam que tenham que trabalhar em duas, três, quatro escolas para ganharem um salário para pagar as contas no final do mês. Talvez eles não saibam que eles perderão o final de semana. Porque no final de semana eles precisarão usar para estudar, se fortalecer de conhecimento, não do acadêmico, mas dentro do currículo. Uma coisa é o conhecimento acadêmico e outra é o conhecimento curricular. Por exemplo, dentro do tal currículo vivo, o currículo que você vai construindo junto com os alunos e junto com a escola, tem que estudar e muito. Dar aulas de História, dar aulas de geografia, por mais que você esteja formado, por mais excelente professor e aluno que você tenha sido, você tem que estudar, porque o que você aprendeu, você aprendeu para você e agora você vai ter que aprender a falar isso para aqueles alunos, de doze, treze, quinze anos. Então penso que os estagiários até obtenham uma certa noção sim, mas eles não tem consciência do trabalho que tem pela frente. Acho até que se tivessem essa consciências, muitos desistiram no meio do caminho. Porque na minha concepção, professor é uma das profissões que mais se trabalha. Porque pensa o tempo todo. Tudo está voltado para aula. Claro que não estou falando desse trabalho como o desgaste, com o peso epistemológico... mas é trabalho! Por mais agradável que isso possa ser para você, é trabalho. Você é professor e ser professor é estar no caminho que é Graduação, é Pós-Graduação, é Mestrado, é

Doutorado, é pós-Doutorado, e você vai fazendo a pesquisa e é publicação, é texto, é congresso, é seminário, é o tempo inteiro... então quem entra na Educação e não sabe disso, não considera que ser professor é uma profissão em constante construção, acaba ficando defasado e desiludido.

5. E você acha que o Estágio, da forma como tem sido conduzido, dá essa noção que você está falando?

Não. Essa noção que eu estou te falando não. Dá noção da responsabilidade direta com os alunos, assim, dos entendimentos dos alunos, da sala de aula, da relação interpessoal, como se fosse o controle dos corpos, né? da relação que você tem que controlar os corpos, como diria alguns autores. Controlar os corpos é você gerar a disciplina, fazer com que o conteúdo seja adequado para aquela classe, melhorar a linguagem, ter Educação, chamar, educar... ser professor não é somente falar do currículo, mas sobretudo fazer uma ligação do currículo com a própria existência. Trazer a existência para a sala de aula. Isso eles aprendem na Universidade e na teoria. Agora, desses processos que você tem que ter até o fim da sua vida, a priori, não tem. Só quando você começa a exercer a função é que começam as cobranças, planos de curso, diários, planejamentos; enfim, isso vai vir quando você chega na escola e percebe que tem toda uma burocracia que vai te injetando na veia aquilo que você tem que fazer. É comum ouvir docentes questionando: -- é assim? Porque não me avisaram? Isso não é avisado não. Acredito que até seja comentando sim, nos cursos de formação, mas não com a ênfase necessária. Não tem ênfase para essa burocracia. No meu entendimento, essa burocracia pesada, que vem com peso para o professor, a cobrança para ele, não vem. Não é explícito. É visto, mas não é valorizado, digamos assim...

6. Como seu Estágio Supervisionado foi coordenado por seu professor orientador e pelo professor parceiro na escola? O estágio vivido por você foi muito diferente daquele que você observa acontecer como parceiro? Aponte semelhanças e diferenças.

Eu considero bem diferente. Quando eu fiz o meu estágio, eu era um mero observador. Eu não era autorizado pelo professor a participar do movimento da aula, de ajudar os alunos e também nunca fui requisitado pelo professor para nenhuma tarefa em sala de aula. Nunca fui convidado e sempre me coloquei à disposição para isso, mas o professor nunca teve essa iniciativa. Os professores nunca tiveram a iniciativa de tal eficácia. Agora, eu, como docente que recebo

alunos estagiários em minhas aulas, tenho atuado de forma contrária à que vivenciei no meu próprio Estágio. Eu exploro, literalmente, os meus estagiários. Quer fazer estágio comigo? Seja bem vindo, mas vai trabalhar, mesmo. Quer observar minhas aulas? Pode observar, mas também vai participar das atividades...

Você pede para eles selecionar conteúdos?...

Não necessariamente isso, que aí acho que já é demais, visto que os estagiários, geralmente quando chegam, já pegam o “bonde andando”. Então eu já trago o planejamento pronto, uma alguma atividade determinada e, geralmente, divido a classe em grupos e então eu coloco cada estagiário em um grupo, com a função de coordenar as atividades, tirar dúvidas, ajudar na confecção dos trabalhos, responder questões. Lidar mesmo, se aproximar do aluno, para conhecer o aluno, o afeto do aluno. Não somente o afeto, mas também o desafeto; transitar entre os alunos e até fazer uma relação de aproximação, que no final acaba que os meus alunos estão até muito próximos dos estagiários e até cúmplices para algumas coisas com os estagiários, mais do que comigo. Eu percebo isso e falo: os estagiários se deram bem, porque os alunos estão muito próximos deles, todos amiguinhos deles. Eu sou uma pessoa assim mais dura. Eu sou assim, uma pessoa mais tenebrosa e os alunos ficam meio assim comigo, com o pé atrás e, muitas vezes, não ficam com os estagiários. Eu faço com que os estagiários estejam presentes, dentro da sala, vivos; mas eu faço com que eles não somente tenham esse tipo de atividades. Mas outras atividades, como por exemplo eu trago para a gente separar trabalhos, para eles olharem comigo os trabalhos dos alunos, para eles observarem as provas que eu faço e darem as opiniões deles, eu trago essa discussão com os estagiários. Com isso, acredito que os estagiários possam entender e ajudar em minha prática, porque eu quero que eles me ajudem. Eu não estou como o que sabe tudo, muito pelo contrário, eu peço sempre para que me ajudem, me sinalizem coisas das minhas aulas que não deram certo...

Mas isso parte de você, ou o supervisor do estágio pediu para você fazer isso?

São iniciativas que partem de mim mesmo. Eu não tenho orientação do supervisor do Estágio nesse sentido. Como os estagiários são da mesma Instituição onde me formei e do mesmo

curso que fiz, eu sei das deficiências que eles passam, mas também sei da capacidade teórica deles e eu quero que eles façam aproximações comigo. Aproximações, distanciamentos... eu gosto desse tipo de relação com meus estagiários.

7. Se você fosse a(o) professor(a) supervisor(a) do Estágio Supervisionado, como conduziria o mesmo?

Que pergunta difícil! Para tentar responder é preciso considerar que ainda é comum nas instituições práticas do tipo que se pode serem chamadas de “vistas grossas”. Professor faz vista grossa. O supervisor de estágio faz vista grossa. O coordenador faz vista grossa. Mas o que eu estou chamando de vista grossa? Vista grossa é um termo nordestino que a gente utiliza para dizer assim: --- eu não to vendo! Não to vendo. São coisas que a gente não vê. A gente sabe que existe mais não vê, porque não quer ver. Tem tantas atividades envolvendo a função e a vida na escola, sobretudo no lugar onde é considerado campo de estágio, quando você tem o fundamental um, fundamental dois e ensino médio com inúmeros professores, inúmeros estagiários. Estagiários de inúmeras instituições, tudo sobrecarregando tanto o pessoal da própria escola, como a escola mesmo. Por exemplo, a escola que eu estou trabalhando agora, ela está nascendo. Ela tem três anos praticamente, três anos e pouco. Então o setor de estágio também está nascendo. Então, a única referencia do setor de estágio é a seguinte: --- você aceita o estagiário? Aceito! E eu me viro para fazer do estagiário o que eu quiser. Eu não sou daqueles professores que deixa o estagiário lá quieto e calado em um canto. Eu não gosto disto. Eu boto para trabalhar. Mas em contrapartida o setor de estágio não dá orientação nesse sentido. Eu estou falando do setor de estágio da escola. Eu não tenho orientação. A gente não tem uma discussão a respeito disso. Eu ficaria muito feliz se nós tivéssemos, pelo menos, uma reunião por mês entre nós professores que recebem alunos estagiários e a escola como um todo, buscando encontrar uma forma de explicitar com maior clareza o nosso objetivo a alcançar nessa relação: professor-estagiário. A gente não tem. Eu não sei se em outros lugares tem. Mas onde eu estou, tem vistas grossas nesse sentido. E eu que tenho que ser autodidata nesse sentido e tento desenvolver algo que supostamente eu imagino que seja bom, tanto para mim, como para o estagiário...

Ou seja, se você fosse o professor supervisor do estágio, você não faria vistas grossas, você estaria na escola supervisionando o estágio. Iria lá, acompanhava, conversava com o professor que está recebendo o estágio...

Sim. Exatamente isso. E visitaria as aulas. Porque aulas sem visita, você não tem testemunhas. É igual Ausubel (???) falava, a arte precisa de testemunha. A Educação também precisa de testemunha. Porque sem testemunha, fica no disse que me disse e uma nota no final do ano....

8. O que você acha que poderia/deveria ser feito para melhorar o Estágio Supervisionado?

Só para ver se eu entendi essa questão do estágio supervisionado. Estágio Supervisionado você está falando no âmbito da academia e não no âmbito da escola, ou está falando dos dois âmbitos?

Dos dois âmbitos. É o caminho. O Estágio Supervisionado aqui é a questão da Prática de Ensino, onde o aluno vai na escola onde ele irá trabalhar, para experimentar a prática profissional...

Entendi. E na escola, a coordenação do estágio é o local onde esse aluno é recebido e a relação entre o professor e o aluno é dito, é chegado através de uma confluência de ideias entre a escola e o professor. Agora eu vou aproveitar e falar da prática da universidade. Eu estava falando da prática do estágio supervisionado na escola. Agora eu vou levar em consideração a prática na universidade. Então, o professor de Prática de Ensino chega para os alunos estagiários e informa que eles tem "x" horas para cumprirem e que é necessário providenciar um seguro de vida... e ainda tem a questão de que as escolas-campo muitas vezes não querem receber estagiários. Não querem receber... isso não é interessante. Tem que ter acordos, tem que ter convênios. E quando não existem esses acordos e convênios é o próprio estagiário que precisa correr atrás. Essa é, ao meu ver, a primeira dificuldade que você tem na prática: você encontrar uma escola. Isto é um nojo. Eu digo isso, porque eu passei por esse aborrecimento e senti na pele essa dificuldade. E o professor, na universidade, ele fica com o seguinte postulado: --- ta aqui os documentos, ta aqui o que você tem que me trazer e vai lá. E aí o aluno vai lá e quebra a cabeça e o professor assina, bate carimbo e o aluno vem para receber uma nota. Porque a nota só acontece se tiver a rubrica do professor, se tiver a burocracia preenchida. Para você passar em prática um, dois, três e quatro. No entanto, voltando lá no início da nossa questão, eu acredito que para esse estágio supervisionado, é necessário que o professor da prática, o professor da universidade que supervisiona o Estágio, tivesse condições de acompanhar todo esse processo. Sei que isto é sonho, pois para que se

tornasse viável seria necessário que esse professor supervisor tivesse uma redução de seus encargos na universidade. Um professor quarenta horas da universidade, com três pesquisas e quatro turmas, uma no Mestrado e três na Graduação não tem tempo para acompanhar o aluno, um aluno em uma escola há trinta quilômetros de distância da faculdade. Como é que você pode se virar, se a própria estrutura, a própria ideia da universidade não permite isso? Porque para isso, eu teria que ter, aí sim, eu teria que ter professores auxiliares. Para, em uma prática, a pessoa que está na frente de uma prática, ter professores auxiliares, ou monitores ou eu sei lá o quê. Eu não sou tecnocrata nesse sentido, para já ter uma agenda, onde eu tenho trinta alunos e eu tenho cinco pessoas para acompanhar, pelo menos um dia, um aluno em cada escola.

Pegando essa sua fala, você acha que se o professor da Universidade mantivesse um contato com o professor parceiro da escola, você acha que o parceiro poderia fazer esse tipo de supervisão? Ou seja, se o professor supervisor da universidade, mantivesse um contato com o professor parceiro, no sentido de orientar as atividades, você acha que esse professor parceiro poderia fazer a supervisão?

Então, dentro do que você falou, tentando focar mais luzes, acho que essa parceria deveria ocorrer sim, mas que houvesse não somente os acordos entre as instituições, mas que se fizessem convênios. Não só convênios. Convênio a gente sempre tem. Como não ter convênios entre as escolas e a universidade? Mas que os convênios sejam traçados não só no sentido de facilitar a entrada do aluno na escola, mas de agregar esse valor, do professor da universidade e do professor da escola, para fazer com que, juntos, o estágio de fato, esteja sendo acompanhado, supervisionado, não somente por esse, mas também por esse e, estes dois juntos... E esses alunos sendo orientados não só pelo professor da universidade, mas também pelo professor da escola, porque os meus alunos, assim como eu os recebo crus, eles me consideram cru em relação a eles. A recíproca é verdadeira. Eles ficam até felizes. Eles se assustam quando eu os coloco para trabalharem, mas logo entram no bojo do movimento e converge e acaba sendo legal, mas por intuição. Mas, trabalhar Educação por intuição?...

9. O que você acha que poderia/deveria ser eliminado do estágio supervisionado?

Eliminado? Tem uma frase assim, muito interessante: é fácil você desconstruir, difícil é você colocar alguma coisa no lugar. Porque, veja bem, eu, nesses dois anos de experiência que eu

estou tendo com o estágio, eu não vejo nada para tirar. Ao contrário, eu acho que a gente tem é que acrescentar, é botar mais no lugar para depois aparar as arestas...

10. Quais são as principais dificuldades que você percebe, na realização do Estágio Supervisionado na escola? (para você, como parceiro; para o professor orientador do estágio, para o aluno estagiário e para o aluno da escola)

Eu considero a burocracia. A pior coisa que tem aí, nesse processo todo é a burocracia. É você chegar na escola e ter que entrar na burocracia, entrar nos horários do professor, você ter que dar um jeito de achar horários adequados para você. Isso para o estagiário. Para mim, enquanto parceiro, a dificuldade que talvez eu perceba é que os estagiários, inicialmente, eles não saibam o que estão fazendo lá e saem fazendo comentários e críticas desnecessárias. Já aconteceu isso comigo, por exemplo, de assuntos de sala de aula serem levados por alunos estagiários para fóruns maiores, sem que os mesmos estejam preparados para falarem. Por exemplo, toda sala de aula é complexa. Toda sala de aula é de uma complexidade maravilhosa. A beleza da sala de aula está em sua complexidade. E às vezes o professor, as vezes não, a maioria das vezes, em determinadas circunstâncias, o professor é colocado como uma pessoa intransigente. Essa intransigência é oriunda de determinados fatores que os estagiários não tem prévio conhecimento desses fatores existentes. E aí ele pega uma situação do professor e transforma essa situação do professor em uma outra leitura que ele está vendo inicialmente, e essa leitura inicial, que ele está vendo, tem todo um aparato histórico que antecede a chegada do professor nessa circunstância, As vezes o estagiário vê como uma fotografia, como algo estático. Fotografa aquilo e aquilo torna-se uma verdade para ele. Então, eu considero que essa falta de preparo como um fator que dificulta muito a vida do professor que recebe alunos estagiários. Agora respondendo as questões anteriores, essa falta de preparo do coordenador, da escola e do professor junto com o estagiário, faz com que o estagiário tenha pensamentos equivocados a respeito da prática. Isso é uma das dificuldades, uma das firulas que eu considero que ainda exista...

Trocando em miúdos, você acha que esse procedimento é uma falta de ética por parte dos alunos estagiários, porque sair comentando sem ter uma noção do todo, é, na verdade, uma falta de ética. E aí, mostra uma certa deficiência da teoria que a gente até pensa que eles tem em excesso da universidade... e isso mostra uma teoria desvinculada da prática. É isso mesmo que eu entendi?.

Exatamente. E quando ele passa por uma escola e tem a oportunidade de voltar, torna-se assíduo na escola. Aí ele começa a entender um pouco melhor o processo, como o professor se coloca para a turma. Se ele entrar na ideia, na pele do professor, porque o estagiário nem sempre, ou melhor, na maioria das vezes o estagiários está na pele do aluno e não consegue se ver como professor. Tem isso, o estagiário as vezes não veste a pele do professor; ele não se coloca, como no filme, no lugar do bandido ou do mocinho, mas se coloca no olhar do espectador... é por aí... ainda tem isso para se discutir.

Professor, e as dificuldades para o professor supervisor?

Eu encaro que a professora que supervisiona estágio aqui na nossa Instituição, por exemplo, com a qual estou tendo mais contato, considero que a dificuldade dela está em incentivar os alunos, em motivar os alunos a fazerem a prática. É eles lerem os textos, eles estudarem. Porque observo que os alunos estagiários ainda tem preguiça, literalmente, de lerem esses textos teóricos. E ainda, demoram muito a procurarem a escola-campo para desenvolverem suas atividades de estágio. Procuram de última hora, e quando procuram querem que o professor assine sem ter acompanhado -- coisa que eu não faço. Ou seja, existe aquele jeitinho brasileiro de... -- não são todos --, mas ainda existe aquele jeitinho de alguns alunos, que o professor orientador tem dificuldades de lidar, que o aluno não vem na primeira semana, ele não vem na segunda. Duas semanas para uma Prática de Ensino é fatal. São muitas aulas que você perde. Se você vem na faculdade só na terceira semana de aulas, você acaba perdendo toda a sequencia e aí tem que entrar atrás de escolas e já foi um mês de aulas e aí você só tem mais dois meses e para atingir as horas não vai dar tempo... Então, se não houver o compromisso por parte do aluno, e o professor orientador não tiver um pouco mais de firmeza nas suas proposições, vai ficar complicado para o professor orientador. Eu considero essa a dificuldade: o interesse do aluno em fazer a disciplina.

E você, vê alguma dificuldade para o aluno estagiário?

A dificuldade para o aluno estagiário é ele conseguir, dentro da carga horária que ele tem, de seis, sete, oito... sei lá quantas matérias que ele tem que cursar e ainda ter que fazer um trabalho. Trabalhar para ganhar algum dinheiro, ou participar de algum grupo de pesquisa e ter

que ter disponibilidade horária que os professores disponibilizaram. Então ele achar horário nas grades das escolas é o mais complicado para o aluno estagiário. Porque ele vai ter que abrir mão de alguma coisa para fazer isso. Isso é... eu considero a maior dificuldade para quem está fazendo estágio, ter que se encaixar nos horários dos professores. Eu acho que a quantidade de horas enormes que você tem por disciplina, dificultou nesse sentido.

E para os alunos da escola. Você acha que estar recebendo estagiários nas escolas, traz alguma dificuldade para os alunos da escola?

Não. Não vejo dificuldade nesse sentido. Ao contrário, eu vejo benefícios. No meu caso, pelo menos. Porque eu tenho mais um parceiro. Ele tem mais um parceiro para ele conviver e tirar dúvidas. E paquerar... porque tem isso, né? também. Não vamos abrir mão disso, é paquerar, achar bonitinho, ficar do lado, é mais um amigo, mais uma pessoa que ajuda. Então, nesse sentido, pelo menos com meus alunos, eu não tive problemas. Exceto em algumas vezes, raras, de problemas, que estagiários, em alguns momentos, não souberam lidar com os alunos e bateram de frente e aí deu problema... mas isso foi uma coisa ou outra que acontece esporadicamente.

- 11. Professor, como tem ocorrido o desenvolvimento do Estágio Supervisionado na sua escola? Que exigências são feitas para o aluno licenciando e para o professor orientador? Quais são as atribuições para(a) professor(a) supervisor(a), para o professor parceiro e para os alunos estagiários?**

O desenvolvimento do estágio ocorre através de inscrição. Você vai na escola e pergunta se existe vaga para estagiário e daí se cadastra no setor de Estágio. E aí, sim. Digamos, Geografia, então ele vai procurar, dependendo do segmento que ele estiver estudando, se for ensino fundamental um ou fundamental dois, ou ensino médio, ele vai no professor perguntar se o professor está disponível para recebê-lo nos horários tais. E aí sim, o professor cadastra, aceita esses alunos que estão cadastrados na escola, para participar das aulas de geografia, enquanto estagiários.

Aí, nesse caso, que exigências são feitas para o aluno estagiário e para o professor supervisor?

Do professor supervisor eu já tenho um acordo com o Laboratório da Universidade. Então, praticamente eu é que supervisiono os alunos da universidade que passam pela minha escola. Nós somos parceiros. Então eu não preciso falar com os professores supervisores para tirar dúvidas ou informar sobre a presença de alunos estagiários, porque eles sabem do meu critério e se tiver a minha assinatura lá nos formulários que os estagiários tem que preencher, eles aceitam plenamente, porque a gente já tem uma conversa prévia sobre o que é Prática de Ensino, como, para quê e etc. Então com relação ao professor supervisor da universidade eu sou absolutamente tranquilo, porque nós temos uma parceira. Parceria mesmo. Agora para o aluno estagiário não tem exigência. Não tem exigência. O Departamento é que diz não pode ir com camiseta do time de futebol, não pode ir de chinelo, tem que ir... de bermuda, sim, mas de forma mais decente, as mulheres tem que irem decentemente, como o regulamento das escolas. Para mim não tem exigência nenhuma, mas eu obedeço o regulamento da escola, as exigências da escola. Não pode esculachar não. Se for esculachar eu digo, não quero, volta. Eu não sou aquele tipo que faço exigências. Não faço exigências nenhuma. Não quer trabalhar comigo, ajudar, eu respeito. Mas eu também sinalizo, que se ele não quiser, ele está perdendo uma oportunidade de se aproximar de um outro grupo social, em uma prática mais próxima.

12. Nesse processo, quais são as atribuições para o professor supervisor e para o professor parceiro?

No meu caso, a minha atribuição é perceber se aquele estagiário realmente está atento, se está participando das atividades e cumprindo com as determinações. Quando eu falo, no final de cada aula ou atividade, como por exemplo, acabei de falar agora com uns três, quatro alunos estagiários. Eu procuro saber quais foram as reflexões que eles fizeram, se foi interessante, se não foi, o que eles aprenderam, se eles aprenderam alguma coisa, como foi a chegada na escola. Eu, de minha livre e espontânea vontade vou para eles e faço as indagações, até para saber o que está acontecendo. Mas isso, sou eu, por minha conta!!! Com o professor supervisor, aqui da Universidade, quando a gente se reúne, eu trago essas observações dos alunos...

E nesse processo, professor, fica meio que, pelo que eu estou entendendo, me corrija se eu estiver enganado, fica meio que como se fosse uma atribuição sua, enquanto

parceiro, supervisionar o estágio, porque parece-me que os professores orientadores não vão lá na escola observar... tá certo?

É exatamente. Eu converso com os professores. A gente se reúne no Laboratório, esporadicamente, uma vez por mês e a gente conversa...

Isso acontece com todos os professores que recebem alunos estagiários ou somente com você? Por exemplo, se você não quisesse vir aqui no Laboratório, você não precisaria fazer isso...

Não. Isso acontece comigo. Se eu não quisesse vir aqui, eu não precisaria vir. Bastaria eu assinar os documentos. Aquela minha assinatura e aquelas minhas observações, de certa forma, para os professores aqui, como eu sou um professor parceiro, já é uma confirmação de que o aluno cumpriu as tarefas.

E agora, para o aluno estagiário, quando ele vai para a escola, tem alguma atribuição para ele, tipo assim: você vai ter que observar tantas aulas, mas vai ter que atuar, também, vai ter que ministrar algumas aulas?

Não, não tem. Por exemplo, eu tive problemas na Semana de Ciências e Tecnologia esse ano. Eu estava fazendo um trabalho de pesquisa com uma turma e não tava dando para terminar em tempo hábil e aí eu pedi para uma aluna estagiária, fazer uma atividade com uma outra turma, enquanto eu adiantava o meu trabalho. Ou seja, botei para dar aula. Fiquei com uma turma e falei, olha a atividade é essa. Fui com ela na turma e falei: a atividade é essa. Eu estou na sala ao lado e eu gostaria que vocês, por favor, se comportassem. Eu estou na sala ao lado e qualquer coisa, ela me chama e eu venho aqui. Então eles fizeram a atividade com ela. Puxa vida, eu gostei muito disso. Eu gostei muito.

13. Como você avalia a aprendizagem e mesmo a recepção de seus alunos, quando a turma está sendo observada e/ou trabalhada por alunos estagiários?

É tão difícil eu responder essa sua questão, porque eu tenho que fazer uma análise muito apurada da situação. Eu considero a maioria dos meus alunos, assim, a maioria de meus alunos, bem dispersos, que parecem estar na vida de forma dispersa. Então, eu, por exemplo, eu passei seis meses sendo um professor invisível. Eu não era visto. Tanto que eu não era

visto, que de vinte e dois alunos, eu deixei vinte alunos em recuperação. Eu não era visto, não era entendido, ninguém ligava para mim. Porque o meu método de trabalho é o método de me aproximar do aluno através do diálogo. E o diálogo é uma coisa rara. Os alunos não querem saber, não tem ouvido, não escutam... estavam acostumados com outro método de trabalho. E o meu método é escrever pouco e exercitar o pensamento, responder, refletir, trazer contribuições, levar o aluno a organizar o pensamento; e eles sofreram muito nesse sentido, porque eu me tornei uma pessoa invisível. Então, respondendo essa questão, em cima dessa minha invisibilidade, tanto faz se tenha estagiário ou não, para eles é indiferente, porque eles não enxergam. Eu posso estar sendo cruel, cínico e radical, mas a minha resposta imediata para você é que os estagiários, na maioria das vezes, para a questão cognitiva da Educação, eles passam despercebidos.

- 14. Você, enquanto parceiro(a) e professor(a) da rede de ensino fundamental e/ou médio, concebe as atividades do Estágio Supervisionado como momento de formação continuada? Justifique sua posição quanto ao assunto.**

Contribui sim. Se eu fosse um professor paranóico e um professor que estivesse inseguro quanto às minhas aulas, eu acharia que eu estivesse sendo observado, sendo espionado, eu teria que ter muito receio e até não receber alunos estagiários. Assim, evitaria que as pessoas não tivessem um olhar mais crítico a meu respeito, dos meus simulacros, das minhas falas equivocadas... Essa é uma paranóia de alguns professores... e tem isso. Acredite! Na própria escola que recebe alunos, tem professores que não querem, que tem dificuldades... é como se a prática deles estivesse sendo posta em xeque, para eles, que é uma bobagem... como se estivessem sendo espionados. Se eu tivesse essa paranóia de não posso ser visto, talvez eu convergisse e tivesse uma ideia. Acho que esse é um entendimento de que eu não estaria em uma zona de conforto. No entanto, com os alunos estagiários na sala de aula, os alunos me motivam a cada vez, aperfeiçoar a minha prática, porque eu sei que eu posso ser uma pessoa que posso conduzir aquele aluno a uma reflexão melhor da Educação. Não como uma espionagem, como um policiamento, não vejo isso. Mas eu vejo tanta gente na sala e, além de respeitar à mim, aos meus alunos eu também tenho que respeitar os meus estagiários. Então eu tenho que me munir, até de polidez, porque tem professor na sala de aula, que esculacha mesmo, perde a polidez, que tem aquela preocupação de chegar para o estagiário e perguntar: você quer mesmo continuar? Pensa sobre isso. Então nesse sentido, eles contribuem para a minha formação.

15. Professor, para finalizar, você pode elencar críticas e sugestões na forma como tem sido conduzido o Estágio Supervisionado na sua escola?

Posso. A sugestão é que a gente se muna dessa oportunidade de estar recebendo estagiários, termos professores e fazer do núcleo de estágio um lugar que tenha pesquisa. Pesquisa do Estágio. Coisa que não tem. Falta pesquisa, sobretudo fazer pesquisa, mas não aquelas pesquisas de ter apenas números e dados quantitativos... a universidade tem muito disso: vieram 349 estagiários, nos recebemos, esse semestre, na escola esse ano. Acabou. Isso é o que importa para ganhar bolsa estagiário, pibiquinho, pibic, etc. Ou seja, apresentam números no intuito de ganhar mais verbas na pesquisa. Para quê, se na verdade teve 349, mas qual o resultado das conexões entre esses 349 e cada área. Cadê o resultado? A crítica que eu faço: tem campo de trabalho aí, cara? Porque não é preenchido? Quem é que não quer? Esse campo é para quem? E além disso, outra a crítica, que também é uma sugestão: que os estagiários quando eles se propõem a ser professor e sabe que vai passar por uma carga de estágio, ele já é um professor. É um embrião. Então a crítica que eu faço é que isso não é dito para ele. Que ele já é um professor. Ele é estagiário, é aluno. Como se estagiário fosse coisa menor, como se aluno fosse uma coisa pior... e professor fosse coisa melhor, só porque o professor ganha dinheiro... merreca de dinheiro. E não é isso. Quando você vai pelo primeiro dia de aula para a escola, mesmo sendo aluno estagiário, por isso é que eu dou força para que o estagiário seja aluno bolsista. Que todo mundo ganhe dinheiro para fazer isso, para pagar o seu almoço, o seu lanche, tirar cópia, né? Então se tivesse bolsa – sugestão e crítica – todo estagiário tivesse uma bolsa, acho que iria melhorar um pouco, sobretudo em escola pública.

UGLAR, A. M. Entrevista oral gravada. São Paulo-SP, dezembro de 2010³⁶

1) Nome, formação, instituição em que trabalha, tempo de atuação na formação docente, tempo de atuação com o Estágio Supervisionado.

Atendendo exigências do Comitê de Ética que emitiu parecer quanto ao desenvolvimento da presente pesquisa, utilizamos, inicialmente, o critério de invisibilidade de nossos colaboradores. Assim, adotamos a expressão PS para nos referenciarmos à professora supervisora que colaborou com nossa investigação e, ainda, SP para indicar o Estado da Federação ao qual a mesma pertence. Assim, PS-SP significaria Professora Supervisora de São Paulo. No entanto, no exame de qualificação e considerando os pressupostos teóricos da metodologia de Pesquisa da História Oral Temática, a banca julgadora sugeriu que as vozes dos sujeitos colaboradores da pesquisa tivessem o mesmo tratamento e valor das citações de livros, visto que os referidos sujeitos são autores de suas histórias. Assim, mediante autorização de todos os sujeitos entrevistados passamos a substituir a expressão PS-SP (Professora Supervisora de São Paulo) pelo último nome da referida professora, ou seja, UGLAR. No entanto, é preciso esclarecer que, conforme acordado com todos os sujeitos da pesquisa, buscamos não identificar, no texto da tese, as instituições e cidades a que pertencem os colaboradores da pesquisa, assim como não identificar os nomes completos de nossos sujeitos. Conforme relata a UGLAR: sou graduada em Filosofia pela Universidade de São Paulo, obtendo o título de bacharel em 1997 e de licenciada em Filosofia, também pela Universidade de São Paulo no ano de 2004. Entre o Bacharelado e a Licenciatura fiz o meu Mestrado em Filosofia, na área de Ética e Filosofia Política pela Universidade de São Paulo, defendendo a dissertação no ano de 2003. Atualmente estou cursando o doutoramento em Educação no Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Trabalho aqui na minha Instituição, como docente efetiva, onde atuo na formação docente desde o ano de 2008. No entanto, com a aposentadoria do professor que anteriormente era o responsável pela cadeira de Estágio Supervisionado em Geografia, eu passei a substituí-lo, tendo iniciado o meu trabalho como supervisora de estágio do curso de Licenciatura em Geografia no segundo semestre de 2010.

³⁶ Entrevista realizada na Instituição da Colaboradora, no dia 13 de dezembro de 2010, por volta das 15:00 hs duração média de 45 minutos

2) Para você, qual a importância do Estágio Supervisionado na formação docente?

Considero de extrema importância o estágio supervisionado porque é durante esse período que podemos orientar nossos estudantes sobre o fazer docente. Muitos, ao se depararem com os alunos de ensino fundamental e médio, se perdem quanto ao conteúdo a selecionar, o que é importante priorizar, qual a metodologia a seguir, quais estratégias devem ser utilizadas, como lidar com a indisciplina... Enfim, durante o estágio, podemos pensar em conjunto, buscando formas de solucionar os problemas ou de minimizar as dificuldades que existem nas escolas. O diálogo constante auxilia-nos a repensar as posturas que comumente observamos dos professores nas salas de aula, permitindo-nos assim evitar a frequente confusão que existe entre o bom professor e o bom pesquisador, e aqueles que, por diversos motivos, desistem de exercer a docência e de primar pelo aprendizado de seus alunos. Assim, o estágio supervisionado por ser o momento em que teoria e prática se comunicam e se alimentam, torna-se de extrema importância pois os alunos estão abertos e em busca de aprendizagens, e, nesse sentido, deve-se aproveitar ao máximo essa abertura. Para tanto, seria relevante tempo e disponibilidade para contatos e orientações no sentido de despertar as práticas reflexivas tão decantadas e tão necessárias no exercício da função docente. Tempo e disponibilidade que nem sempre é possível, diante do atual quadro em que se encontra a nossa Instituição, com a falta de docentes em número suficiente, entre outros tantos obstáculos...

3) Na grade curricular do seu Curso de Geografia, em que período(s) entra o Estágio Supervisionado? Existe(m) algum(ns) pré-requisitos para que o aluno curse essa disciplina?

O estágio, aqui na nossa Instituição, inicia-se no quinto semestre do curso e ainda não há pré-requisitos definidos, além da exigência que para se matricular no Estágio, é necessário que o licenciando esteja atrelado à Prática Pedagógica I. Agora para se matricular nos demais estágios, tem-se que ter cursado o anterior. Se o aluno fizer a opção pela Licenciatura, ele se matricula na disciplina.

4) Como se estrutura o Estágio Supervisionado no seu Curso? (número de disciplinas, carga horária, média de alunos por professor)

O estágio está atrelado à disciplina de Prática Pedagógica I, II, III e IV. Elas são oferecidas para os alunos de quinto ao oitavo semestre. Em cada semestre os estudantes devem cumprir no mínimo 100 horas, sendo que parte destas horas são cumpridas aqui na própria Instituição, por meio de atividades de orientação do estágio. É neste momento que tiramos dúvidas, dialogamos e pensamos em conjunto. Cada uma das Práticas Pedagógicas deve ser considerada como referência teórica para a consecução do estágio supervisionado. As práticas pedagógicas são estruturadas de maneira a definir os projetos que deverão nortear o estágio supervisionado. Desse modo, “Prática I” busca apresentar a função social e política do professor de Geografia, mostrar a geografia e seu ensino, a noção tempo-espaço nas primeiras séries da Educação Básica, bem como a orientação e representação geográficas, a organização e as formas de aprendizagem em geografia, avaliação e auto-avaliação na prática pedagógica do professor de geografia. “Prática II” tem como objetivo o estudo das metodologias de ensino de geografia presentes na História da Educação brasileira, a necessidade da aplicação de novas metodologias da Geografia no ensino e na pesquisa, sugestões de métodos e técnicas aplicadas ao ensino da Geografia, levantamento e reflexão da literatura didática e paradidáticas em Geografia; a Geografia e a questão ambiental, a leitura da paisagem: instrumental teórico e metodológico, o Estudo do meio e os trabalhos interdisciplinares. A “Prática III” visa a pesquisa sobre as políticas públicas educacionais, verificar a legislação educacional e suas implicações sócio-educacionais na sala de aula, o estudo e análise das diversas propostas curriculares oficiais existentes –CENP, PCNs voltadas para o Ensino Médio. “Prática IV” trabalha com as questões definidoras de políticas e ações afirmativas voltadas para a justiça social. Entre elas os movimentos sociais e Educação popular, a democracia participativa e poder popular, a Educação de jovens e adultos, a inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais e a Educação étnico racial e suas implicações. O número de alunos por turma é de aproximadamente 25. Normalmente, as disciplinas de Prática são ministradas por dois professores, mas apenas um é responsável pelo estágio.

- 5) Quantas turmas de Estágio Supervisionado, normalmente, se formam na sua Instituição? Quantos professores supervisores vocês são? Tem algum docente supervisor com contrato temporário? Quantos são efetivos?**

Nosso curso de Licenciatura teve início em 2007. Sendo assim, somente neste ano de 2010 tivemos duas turmas. No primeiro semestre tivemos “Prática I” e “Prática III”, e no segundo

semestre “Prática II” e “Prática IV”. Atualmente somente eu sou a supervisora e não há previsão de mudança, já que as possibilidades de concurso para contratação docente no serviço federal são remotas. Como te disse anteriormente, sou efetiva e, com a aposentadoria do outro docente que se responsabilizava pelo estágio, todas as atividades ficaram sob minha responsabilidade.

6) Como você organiza e planeja o desenvolvimento do Estágio Supervisionado?

Nas aulas de Prática organizamos as duplas por escola e as pesquisas dos conteúdos. Na primeira aula, distribuo os papéis para o credenciamento nas escolas e marco os encontros para a orientação (parte das horas que devem ser cumpridas). Até agora, tínhamos algumas escolas que se dispunham a receber nossos alunos, mas tem sido cada vez mais difícil manter nossos alunos nas mesmas escolas, o que necessita de uma reconfiguração. Nos encontros peço para as duplas se manifestarem e mostrar os dados colhidos e as impressões das aulas. A partir disso, vamos montando os projetos de trabalho e elaborando o relatório que deve ser entregue, para mim, em dois momentos distintos: o primeiro, na metade do curso, quando os alunos recebem orientações e sugestões para complemento e alterações, se necessárias e, posteriormente, outro relatório já ao final do semestre. Nos encontros também pensamos nas atividades de regência, nos procedimentos didáticos e preparo do material necessário às aulas. Conversamos também sobre a participação deles nas atividades extra-classe desenvolvidas pela escola alvo do estágio, além das formas de avaliação.

7) Como e por quem é(são) feitos os contatos com as Escolas/professores parceiros para realização do Estágio?

Até agora, o professor supervisor entrava em contato com as escolas, tentando sempre manter uma diversidade: escolas municipais e estaduais da rede pública do centro e da periferia, bem como escolas particulares de elite e de classe média-baixa. No entanto, devido ao grande número de atividades, de alunos estagiários e o fato de ser somente eu a responsável pelo estágio aqui na nossa instituição, os contatos com as escolas campo também tem sido feito pelos próprios alunos estagiários...

8) Quais as principais dificuldades que você encontra na realização das atividades do Estágio Supervisionado?

Manter nossos alunos interessados no fazer docente e na realização do estágio; convencê-los de que o estágio é um momento de extrema importância na formação docente, pois podemos conversar sobre nossas dificuldades e buscar em conjunto nosso aprimoramento. Além disso, temos uma grande dificuldade para que as escolas aceitem nossos estudantes. São colocados diversos entraves, sendo a principal alegação o fato de nossos estagiários atrapalharem a aula, porque tiram a atenção dos estudantes e deixam o professor pouco à vontade. Soma-se a isso tudo, o fato de ser somente uma docente responsável pelo estágio, o que dificulta sobremaneira o contato com as escolas-campo, bem como o acompanhamento dos alunos estagiários no próprio campo... a cidade é muito grande e a distância de uma escola à outra é enorme, associada às dificuldades de locomoção com o trânsito caótico e, ainda, o fato de ter que constituir vários campos de estágio, haja vista a média de alunos estagiários por turmas... tudo são fatores que dificultam e transformam-se em obstáculos para a efetivação de um trabalho decente, coerente e com a seriedade que sua importância exerce para a formação de professores conscientes, éticos, responsáveis e engajados...

9) Para você, quais as perspectivas e possibilidades do Estágio Supervisionado?

Vejo que há muitas perspectivas e possibilidades com o estágio do curso de Licenciatura de Geografia, porém ele necessita de grande aprimoramento e otimização. Aqui, na nossa instituição, as atividades do estágio passam por um setor administrativo que centraliza o controle de todos os estagiários da Instituição. Controle muito mais burocrático que acaba por, ao contrário do que se esperava, que seria facilitar nosso trabalho, acaba por gerar uma série de problemas não somente de comunicação com os estudantes, como também uma excessiva burocratização, o que desanima ainda mais nossos alunos, pois além das escolas dificultarem o estágio, eles muitas vezes recebem documentos diferentes e são mal informados sobre datas e assinaturas. Nesse sentido, nosso trabalho que deveria ser facilitado com o setor, no sentido de contactar e estabelecer parcerias e convênios com escolas campo, acaba sendo obstaculizado por burocracias e desencontros de informações e objetivos. O objetivo fim, que seria a formação de professores críticos e conscientes, acaba sendo secundarizado em detrimento das atividades burocrático-administrativas... isso necessita ser repensado e mudado.

10) Para concluir, enumere as principais vantagens de ser professor supervisor do Estágio supervisionado...

Trabalhar como supervisora de estágio exige de nós muita atenção, dinamismo e jogo de cintura para contornar as dificuldades com as escolas e internamente com a nossa Instituição, porém nos proporciona um enriquecimento muito grande pois nos faz pensar e repensar o fazer docente, permitindo-nos uma grande reflexão e uma contínua transformação de nossa prática profissional.

CAVALCANTI, R. S. Entrevista oral gravada. São Paulo-SP, dezembro de 2010³⁷

1) Nome, formação, instituição em que trabalha, tempo de atuação, como parceiro na formação docente, recebendo alunos estagiários em suas turmas.

Atendendo exigências do Comitê de Ética que emitiu parecer quanto ao desenvolvimento da presente pesquisa, utilizamos, inicialmente, o critério de invisibilidade de nossos colaboradores. Assim, adotamos a expressão PP para nos referenciarmos ao professor parceiro que colaborou com nossa investigação e, ainda, SP para indicar o Estado da Federação ao qual o mesmo pertence. Assim, PP-SP significaria Professor Parceiro de São Paulo. No entanto, no exame de qualificação e considerando os pressupostos teóricos da metodologia de Pesquisa da História Oral Temática, a banca julgadora sugeriu que as vozes dos sujeitos colaboradores da pesquisa tivessem o mesmo tratamento e valor das citações de livros, visto que os referidos sujeitos são autores de suas histórias. Assim, mediante autorização de todos os sujeitos entrevistados passamos a substituir a expressão PP-SP (Professor Parceiro de São Paulo) pelo último nome do referido professor, ou seja, CAVALCANTI. No entanto, é preciso esclarecer que, conforme acordado com todos os sujeitos da pesquisa, buscamos não identificar, no texto da tese, as instituições e cidades a que pertencem os colaboradores da pesquisa, assim como não identificar os nomes completos de nossos sujeitos. Meu nome é CAVALCANTI, minha formação é de Licenciatura em Geografia, realizei o curso na UniSantanna e terminei em 2006, trabalho na rede Estadual Paulista de Ensino desde 2008, quando fiz e fui aprovado em concurso para docente e, portanto fazem dois anos. Desde que iniciei minhas atividades docentes aqui na Escola, venho recebendo alunos estagiários de várias universidades, inclusive do Instituição Federal de Ensino.

2) Para você, qual a importância do Estágio Supervisionado na formação docente?

Eu vejo o Estágio Supervisionado como um momento de extrema importância para a formação docente, tanto dos futuros professores quanto dos professores que recebem

³⁷ Entrevista realizada na Escola Estadual Orestes Guimarães, no dia 13 de dezembro de 2010, por volta das 10:30 hs duração média de 45 minutos

alunos estagiários. O Estágio é um momento que deve ser encarado e trabalhado como o contato do profissional com o seu campo de trabalho, o momento em que teoria e prática se misturam, se fundem... Eu entendo, o Estágio como de grande importância, para mim, que já estou atuando como docente, pois ao receber alunos estagiários vejo que essa atividade proporciona a melhoria do meu trabalho, visto que me pego refletindo sobre o que, como e quando fazer, que conteúdos selecionar, que estratégias de ensino utilizar, no intuito de contribuir para melhoria da formação do estagiário, dando a ele uma maior experiência de convivência com os alunos e a realidade da vida escolar. Assim, penso que o Estágio é um momento de extrema relevância na formação tanto inicial quanto continuada, devendo ser mais valorizado...

3) O Estágio Supervisionado, da forma como tem sido desenvolvido atualmente, contribui para formação docente? De que maneira?

Sim, contribui para fornecer uma visão do que é o campo de trabalho docente, visto que o estagiário analisa a escola como um todo, verificando a biblioteca e o seu acervo, a quantidade de funcionários da área administrativa, funcionários de apoio e todo o entorno da Unidade Escolar, além de acompanhar as aulas do professor. No entanto, acredito que pode contribuir muito mais se houver um pouco mais de envolvimento do professor responsável pela disciplina, na Universidade, com as escolas onde acontecem as atividades do estágio... acho que precisa de mais envolvimento, acompanhando os alunos em atividades práticas e não deixando que os mesmos apenas façam a descrição burocrática da escola, seu entorno e das aulas observadas... mas que busque conversar com os professores das escolas que recebem alunos estagiários para verificar a possibilidade desses alunos assumirem aulas, ministrando conteúdos para determinadas turmas e que essas aulas sejam observadas por professores mais experientes para apontar, depois, pontos positivos e pontos negativos, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino desses futuros professores. Acredito que o Estágio contribui sim para a formação docente, mas pode contribuir muito mais, indo para além de atividades burocráticas... afinal a função do professor não é só essa, embora seja também essa, né?

4) Os licenciandos conseguem ter uma noção da prática profissional docente por meio do estágio ?

Sim, porque além de acompanhar as aulas os licenciandos interagem com os alunos e com os funcionários da Unidade Escolar, proporcionando a eles um aprendizado, na prática, da realidade escolar e de seu dia-a-dia. No entanto, como disse anteriormente, pode contribuir muito mais, se houver mais envolvimento tanto dos estagiários, quanto dos professores que devem acompanhar esses alunos em formação. Reforço essa minha posição, pois esse fato não tem ocorrido aqui na nossa escola. Como te falei anteriormente, penso que se os estagiários não ficarem só na descrição dos aspectos físicos da escola e de seu entorno e nas observações de aulas, mas também se eles ministrarem algumas aulas, algumas atividades práticas, eles teriam muito mais clareza do que é a realidade da escola, da sala de aula, do convívio e do relacionamento professor x aluno; do processo de ensinar e aprender. Teriam oportunidade de experienciar a adequação do espaço-tempo, isto é, adequar determinados conteúdos que vêm na Universidade e tem domínio sobre o mesmo, a uma linguagem acessível aos alunos do ensino fundamental e médio, dentro do espaço de uma aula. Esse exercício é de extrema relevância, pois se o estagiário-professor não conseguir fazer esse tipo de adequação, nossos alunos até podem ficar quietinhos, sentados e em silêncio nas salas de aula, ouvindo tudo o que é dito, mas não conseguem entender, interiorizar o que foi falado e, com isso, a aula fica sem sentido, a Geografia não consegue se mostrar, o aluno não se sente agente do espaço... isso propicia o descompromisso, o descaso, a desatenção, a resistência ao conteúdo e por aí vai...

5) Como seu Estágio Supervisionado foi coordenado por seu professor orientador e pelo professor parceiro na escola? O estágio vivido por você foi muito diferente daquele que você observa acontecer como parceiro? Aponte semelhanças e diferenças.

Uma das grandes semelhanças que observo entre o estágio que eu fiz, como estudante e o estágio que tenho acompanhado agora, como professor que recebe alunos estagiários, é que durante o meu Estágio Supervisionado, também tive que analisar o entorno da escola, a quantidade de funcionários de apoio, analisar a biblioteca da escola e observar as aulas... isso tudo me ajudou a ter uma maior vivência com a realidade prática do mundo escolar. No entanto, também não tive muita oportunidade de ministrar aulas, na realização do meu estágio e isso, de uma certa maneira, foi um fator que me dificultou no início da minha carreira. Sendo

assim o estágio vivido por mim, não foi diferente do estágio que eu observo como professor que recebe estagiários. Entre as semelhanças vejo que, atualmente, também não há o contato do professor supervisor com o professor das escolas-campo, não há discussões e nem orientações do supervisor, no sentido de procedimentos que nós, enquanto companheiros desse processo, pudéssemos tomar para contribuir com a formação dos alunos. Acredito que tudo isso vem dificultando a melhoria do estágio. Para você ter uma ideia de como as relações do estágio tem ocorrido aqui na nossa escola, vou te explicar como funciona: os alunos estagiários entram em contato com a coordenação da escola, solicitando espaço para realizar o estágio. A coordenação consulta os professores se aceitam. Se aceitamos, os alunos vem e começam a observar nossas aulas... ninguém chega pra mim e fala: --- olha você vai receber alunos estagiários e as atividades que eles podem e devem fazer são essas, essas e essas... assim, os alunos vem, analisam a escola e seu entorno, observam algumas aulas e vão embora. Eu, por exemplo, nunca tinha falado com a professora que supervisiona o Estágio de Geografia. Só fui falar com ela agora, que ela pediu para uma aluna falar comigo sobre a sua entrevista e depois me ligou para confirmar.

6) Se você fosse a(o) professor(a) supervisor(a) do Estágio Supervisionado, como conduziria o mesmo?

Se eu fosse o professor supervisor do Estágio Supervisionado, proporcionaria uma linha de conversação entre o professor supervisor e o professor que recebe alunos estagiários, com o intuito de melhorar a qualidade do estágio. Iria propor mais atividades práticas a serem desenvolvidas pelos estagiários nas escolas, como por exemplo, a função de ministrarem algumas aulas, participarem da correção de trabalhos, para sentirem a importância e o papel da avaliação no processo de ensino-aprendizagem... penso que se fosse possível criar um sistema de monitoria, onde os estagiários pudessem assumir atividades de reforço para os alunos com dificuldades. Eu penso que se o estágio envolve as duas instâncias: a universidade que forma e a escola, onde os formandos irão trabalhar, então deveria ter mais comunicação entre as duas instâncias... o professor que supervisiona o estágio deveria não só acompanhar os alunos estagiários como também dialogar com os professores que recebem seus alunos estagiários, para discutirem a respeito do que está sendo feito, do que deixou-se de fazer e do que poderia ser feito para melhorar a qualidade tanto

do estágio quanto das aulas e mesmo atuação do próprio professor que está atuando na Educação Básica. Acho que esse deveria ser um dos papéis do estágio, né?

7) O que você acha que poderia/deveria ser feito para melhorar o Estágio Supervisionado?

Para melhorar o Estágio Supervisionado deveria haver uma melhor comunicação entre o professor supervisor e o professor que recebe os alunos estagiários na escola onde vão desenvolver as atividades, além de aumentar a quantidade de regências praticadas pelos estagiários. Acredito que ao estabelecer um canal de comunicação entre os professores da Universidade que supervisiona o Estágio e os professores das escolas-campo, onde ocorrem as atividades práticas, todos ganhariam: os alunos estagiários que teriam maiores e melhores oportunidades de aprendizagem, o professor que recebe estagiários que não ficaria sendo somente observado e romperia, assim, com a visão de que está sendo espionado. O professor supervisor do estágio também ganharia, pois passaria a ter a convicção de que o trabalho está sendo feito. E acho que também ganharia o sistema de ensino, formando professores mais conscientes do que é a realidade escolar.

8) O que você acha que poderia/deveria ser eliminado do estágio supervisionado?

Poderia ser eliminado a falta de comunicação entre o professor que supervisiona o estágio e o professor que recebe alunos estagiários nas escolas. Acredito que são muitas horas para ficarem só na observação e na descrição da escola e de seu entorno... deveria mudar essa atribuição da carga horária e incluir mais tempo para que os alunos estagiários possam ministrar aulas, preparar atividades práticas, auxiliar o professor das escolas onde estão estagiando na correção de atividades, vistando cadernos, corrigindo exercícios, testes, provas... acho que eliminaria isso.

9) Quais são as principais dificuldades que você percebe, na realização do Estágio Supervisionado na escola? (para você, como parceiro; para o professor orientador do estágio, para o aluno estagiário e para o aluno da escola)

Como professor que recebe alunos estagiários eu não vejo dificuldades na realização do Estágio Supervisionado na escola, porque os alunos são bem recebidos, tanto pela direção da Unidade Escolar, como por mim, e, de uma maneira geral, tem sido responsáveis e bastante éticos. Para o professor orientador do estágio vejo que não

há comunicação, como já disse e reafirmei várias vezes, portanto, não sei qual ou quais seriam as dificuldades dele. Penso que a grande dificuldade deve ser ele ter tempo e disposição para vir visitar a unidade escolar onde o estágio é desenvolvido, conhecer a realidade prática de seus alunos, coisa que não tem acontecido. Para o aluno estagiário, não vejo dificuldades, porque ele tem toda liberdade para conhecer toda a escola e, ao que se percebe, são muito bem recebidos aqui... além do mais, o estágio como acontece parece ser bastante fácil para eles. Só não sei se é tão eficaz quanto poderia ser... tem uma frase que acho legal que fala que a gente só cresce de verdade, quando se supera... para se superar temos que encontrar barreiras a serem transpostas... Para o aluno da escola vejo que a presença do estagiário auxilia no seu aprendizado. É interessante salientar que geralmente são só dois alunos estagiários por sala de aula, assim não tumultua e nem enche as salas... vejo que os alunos da escola tem tido boa vontade em se relacionar com os estagiários.

10) Como tem ocorrido o desenvolvimento do Estágio Supervisionado na sua escola? Que exigências são feitas para o aluno licenciando e para o professor orientador? Quais são as atribuições para(a) professor(a) supervisor(a), para o professor parceiro e para os alunos estagiários?

Como eu te falei anteriormente, o estágio aqui é mais um estágio de observação mesmo. Aqui o Estágio Supervisionado e o aluno estagiário são acompanhados tanto por mim (professor que aceitei receber os estagiários em minhas aulas), como pela direção. Do aluno licenciando é exigido (nem sei se o termo correto é exigido, mas esperado, talvez seja melhor) que ele frequente as aulas de observação, nas datas previamente combinadas. Para o professor orientador ou supervisor era de se esperar que ele acompanhasse a frequência do aluno licenciando, mas como ele faz para ter esse controle eu não sei te dizer. Sei que os alunos licenciandos trazem uns formulários que são preenchidos com as datas e horários que estiveram na escola observando minhas aulas e eu assino esses formulários. Acho que é por aí que o supervisor controla a frequência dos alunos, pois o mesmo nunca esteve aqui na escola. Agora, quanto às atribuições para o professor supervisor não posso dizer, porque não tenho contato com o mesmo. Sei que eu esperava que ele me procurasse para saber como está sendo o estágio, mas isso não acontece.

11) Como você avalia a aprendizagem e mesmo a recepção de seus alunos, quando a turma está sendo observada e/ou trabalhada por alunos estagiários?

Como eu te falei anteriormente, a presença do estagiário ajuda no aprendizado dos alunos e vejo que os alunos recebem muito bem a presença do estagiário em sala de aula. É interessante notar que vez ou outra, vejo alguns alunos fazendo perguntas para os estagiários e vejo que os mesmos até tem boa vontade em auxiliar e esclarecer. Acho que isso é um fato que poderia ser melhor trabalhado se o professor supervisor nos auxiliasse e acompanhasse mais.

12) Você, enquanto parceiro(a) e professor(a) da rede de ensino fundamental e/ou médio, concebe as atividades do Estágio Supervisionado como momento de formação continuada? Justifique sua posição quanto ao assunto.

Sim, porque a presença do estagiário na sala de aula proporciona a melhoria da aula e das atividades, incentivando o professor experiente e que está recebendo alunos estagiários a sempre estudar mais e levando a esse professor exercer uma reflexão sobre a aula dada. Eu, sempre que posso, paro para conversar com os estagiários e pergunto se eles estão gostando das aulas, se acham que as atividades estão sendo bem trabalhadas e o que eu poderia fazer para melhorar. Então, eu penso que isso tudo contribui para a minha formação, pois é uma forma de ter um feed-back e mesmo de praticar a reflexão sobre as aulas e as atividades. Sempre que tenho alunos estagiários fico pensando em desenvolver atividades mais dinâmicas nas aulas, tanto para propiciar aos mesmos uma visão das possibilidades do ensino quanto para envolver os meus alunos. Isso é uma forma de me formar, né?

13) Você pode elencar críticas e sugestões na forma como tem sido conduzido o Estágio Supervisionado na sua escola?

Entre as críticas que posso elencar a falta de comunicação entre o professor supervisor da Universidade e o professor experiente, que recebe alunos estagiários nas escolas-campo. Não me canso de reforçar a existência dessa lacuna. Assim, conseqüentemente, como sugestão fica o pedido e incentivo pela busca de uma forma de aproximação.