

Trabalho de Graduação
Curso de Graduação em Geografia

**A IMPORTANCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO
DOCENTE**

Cintia Cordeiro Massaruti

Prof(a).Dr(a). Maria Bernadete Sarti da Silva Carvalho (orientadora)

Rio Claro (SP)

2023

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
Instituto de Geociências e Ciências Exatas
Câmpus de Rio Claro

CINTIA CORDEIRO MASSARUTI

**A IMPORTANCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA
FORMAÇÃO DOCENTE**

Trabalho de Graduação apresentado ao Instituto de Geociências e Ciências Exatas - Câmpus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, para obtenção do grau de Licenciatura em Geografia.

Rio Claro - SP

2023

M414i

Massaruti, Cintia Cordeiro

A importância do estágio supervisionado na formação docente / Cintia Cordeiro Massaruti. -- Rio Claro, 2023
31 p.

Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura - Geografia) -
Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de
Geociências e Ciências Exatas, Rio Claro

Orientadora: Maria Bernadete Sarti da Silva Carvalho

1. Estágio Supervisionado. 2. Educação. 3. Formação. 4.
Docente. 5. Licenciatura. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do
Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

CINTIA CORDEIRO MASSARUTI

**A IMPORTANCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA
FORMAÇÃO DOCENTE**

Trabalho de Graduação apresentado ao Instituto de Geociências e Ciências Exatas - Câmpus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, para obtenção do grau de licenciatura em Geografia.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof.^a. Dr.^a. Maria Bernadete Sarti da Silva Carvalho – UNESP/RC(Orientadora)

Prof. Dr. Diego Corrêa Maia – UNESP/RC

Gabriela Aparecida Costola – UNESP/RC

Rio Claro, 14 de dezembro 2023.

Assinatura do(a) aluno(a)

Assinatura do(a) orientador(a)

Dedico este trabalho para minha mãe, que sempre foi apoio, sobriedade e calma em todos os momentos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a minha mãe, Sra. Ilza Cordeiro, que desde o início da minha existência me fez enxergar a vida com humanidade e clemência, que me guiou nos caminhos mais turbulentos para o bem sem deixar que as adversidades da vida me fizesse uma pessoa amarga e ruim, obrigada Sra. Ilza por me fazer um ser humano melhor e mais benevolente, tudo o que sou hoje devo aos seus inúmeros esforços em me transformar em um ser humano digno.

Agradeço também, as políticas de permanência estudantil, sem elas não seria possível minha permanência na universidade. A moradia estudantil, por me proporcionar um lugar que me deu segurança para estudar sem ter medo de não ter onde morar, em especial aos moradores da casa 7 por tornarem minha passagem pela graduação mais leve e divertida, cheia de conversas profundas e questionadoras, e ao subsídio auxílio socioeconômico por fazer possível minha permanência na faculdade, não é fácil ser aluna de permanência, mas com certeza nos torna mais fortes.

Sou grata aos meus amigos e amigas Bruno Furlaneto, Vinicius Viana, Geovanna Castro, Victor Yoshiaki, Guilherme Maeda, Robert Eduardo, Jaqueline Apolinário e Marcela Balbino por estarem comigo nos momentos onde estar longe da minha família, passando por situações e problemas das quais eu não conseguia encontrar saída, lá estavam eles para me acolher e me amparar, se tornando minha família, obrigada amigos, vocês são luz na minha vida.

A minha orientadora Maria Bernadete Sarti da Silva Carvalho, agradeço pelos conhecimentos adquiridos em sala de aula e trabalhos, especialmente na humanidade do fazer docente sempre acolhendo e sendo a melhor professora que tive o prazer de conhecer durante a graduação. Obrigado por se preocupar com minha saúde mental durante nossas conversas e se demonstrar aberta ao novo, tornando possível este Trabalho de Conclusão de Curso.

Dedico ao meu amor, Vinícius S. Schimidt, por não ter me deixado desistir quando o que eu queria era largar tudo, obrigada meu amor por ser apoio nos momentos ruins e por não permitir que eu deixasse o medo tomar conta de mim.

Por último, e não menos importante, gostaria de agradecer a todos os meus professores da graduação, obrigada a todos pela formação humana e questionadora

que todos vocês me proporcionaram, saio da universidade um ser humano melhor e mais argumentador.

“Nesta forma de compreender e de viver o processo formador, eu, objeto agora, terei a possibilidade, amanhã, de me tornar o falso sujeito da “formação” do futuro objeto de meu ato formador. É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao for-mar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem forrar, é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado.

(Pedagogia da autonomia, Paulo Freire 1996 - p.12) “

RESUMO

A formação do estágio como componente curricular teórico instrumentalizadora da práxis, propostas aos alunos de graduação, que permite vivenciar os conteúdos teóricos estudados em sala de aula em uma situação prática. Por meio desse tipo de experiência, é possível obter conhecimentos sobre a docência com a supervisão de um profissional já formado. Nesta pesquisa iremos estudar a importância do estágio supervisionado na formação docente, através de uma revisão bibliográfica que permitam refletir os termos de formação ao longo das diferentes etapas propostas nos Estágios Supervisionados.

Palavras chaves: Educação, Estágio, Formação e Docente.

ABSTRACT

The formation of the internship as a theoretical curricular component that instrumentalizes praxis, proposed to undergraduate students, which allows them to experience the theoretical contents studied in the classroom in a practical situation. Through this type of experience, it is possible to obtain knowledge about teaching under the supervision of an already trained professional. In this research we will study the importance of supervised internships in teacher training, through a bibliographical review that allows us to reflect the terms of training throughout the different stages proposed in Supervised Internships.

Keywords: Education, Internship, Formation and Teacher.

LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CHS	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNT	Ciências da Natureza e suas Tecnologias
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
Dr(a).	Doutor(a)
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LD	Livro Didático
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGG	Linguagens e suas Tecnologias
LP	Língua Portuguesa
MAT	Matemática e suas Tecnologias
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória
nº	número
p.	página
PEI	Programa de Ensino Integral
PJ	Protagonismo Juvenil
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
Prof(a).	Professor(a)
oPUC-RJ	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
PV	Projeto de Vida

RC	Rio Claro
SP	São Paulo
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UNESP	Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 2. O ESTÁGIO SUPERANDO A DIFICULDADES NA FORMAÇÃO DOCENTE E ESTRUTURAS ESCOLARES.....	14
3 2.0 ESTÁGIO SUPERANDO A DIFICULDADES NA FORMAÇÃO DOCENTE E ESTRTURAS ESCOLARES.....	22
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
5. REFERÊNCIA BIBLIOGRAFICA	29

1. INTRODUÇÃO

Formar professores implica em aproximar experiências entre os que estão na graduação e os que estão em exercício, buscando a superação das distâncias criadas pelo tempo, pelo espaço e pelo lugar social que ocupam. Profissionais reflexivos e convictos da necessidade de ser professor e também um pesquisador de conteúdo, da forma e dos sujeitos do coletivo em construção (PASSINI 2007) é de extrema importância para a educação.

Neste sentido, as diferentes linguagens de apoio proporcionam ao educador, métodos e técnicas de ensino que irão possibilitar a compreensão do discente a respeito dos conteúdos do currículo abordados em aula como processo de mediação entre o professor, o aluno e os conteúdos historicamente acumulados, tendo em vista uma abordagem histórico-cultural do processo de ensino, “a cultura torna-se parte da natureza humana num processo histórico que, ao longo do desenvolvimento da espécie e do indivíduo, molda o funcionamento psicológico do homem.”(Oliveira,M.K. pg24)

Na concepção da Psicologia Histórico-Cultural, os fenômenos psicológicos são produzidos na e pelas práticas em sociedades, em que a apropriação do conhecimento requer aprendizagem e ensino, precisando então de uma intervenção intencional e consciente do educador na formação de novos psiquismos dos alunos. Sobre isto, e a partir de Vigotsky (1984), escreve LIBANEO:

Na base da ideia de atividade externa está um princípio central da filosofia materialista dialética: o condicionamento histórico-social do desenvolvimento do psiquismo humano, que se realiza no processo de apropriação da cultura mediante a comunicação com outras pessoas. Tais processos de comunicação e as funções psíquicas superiores envolvidas nesses processos se efetivam primeiramente na atividade externa (interpessoal) que, em seguida, é internalizada pela atividade individual, regulada pela consciência. No processo de internalização da atividade há a mediação da linguagem, em que os signos adquirem significado em sentido (Vygotsky, 1984, p. 59-65). (LIBANEO, 2004, p. 7)

O professor é, portanto, aquele que dirige o processo de ensino e aprendizagem do discente. Entre professor e aluno há uma relação de desigualdade no ponto de partida do processo, que deve ser superada no ponto de chegada (PASQUALINI; EIDT, 2013). Desse modo, o estágio supervisionado está presente na

formação docente para que, no processo, o professor construa todo o arcabouço teórico e assume uma prática docente que vise a contribuir com o dia a dia escolar e com a aprendizagem de seus alunos.

Melhorar a qualidade da formação e manter a motivação dos professores deve, pois, ser uma prioridade de todos os envolvidos ao longo do processo formativo. Estabelecer laços mais estreitos entre as universidades e as redes de ensino envolvidas na formação dos futuros docentes, além de ser dada atenção especial ao recrutamento e aperfeiçoamento dos professores a fim de que, com o tempo, possam contribuir para a renovação das práticas educativas.

Na sociedade contemporânea, as rápidas transformações no mundo do trabalho, o avanço tecnológico configurando a sociedade virtual e os meios de informação e comunicação incidem fortemente na escola, aumentando os desafios para torná-la uma conquista democrática efetiva. Transformar práticas e culturas tradicionais e burocráticas das escolas que, por meio da retenção e da evasão, acentuam a exclusão social não é tarefa simples nem para poucos. O desafio é educar as crianças e os jovens, propiciando-lhes um desenvolvimento humano, cultural, científico e tecnológico, de modo que adquiram condições para enfrentar as exigências do mundo contemporâneo. Tal objeto exige esforço constante de diretores, professores, funcionários e pais de alunos e de sindicatos, governantes e outros grupos sociais organizados. (PIMENTA; LIMA 2010, pg.12)

Não ignoramos que esse desafio precisa ser prioritariamente enfrentado pelas políticas de governo. Todavia, os professores são essenciais para a construção de uma nova escola, e os discentes estagiários serão componentes de transformação no âmbito escolar, sendo assim peças cruciais no futuro da educação.

Nesta proposta de Trabalho de Conclusão de Curso, diante do cenário da educação brasileira e das atuais legislações que orientam os cursos de graduação em licenciatura, pretendemos responder a seguinte questão: o que as pesquisas e estudos dizem sobre o estágio supervisionado? Questão essa que será respondida através de uma revisão bibliográfica.

2. O ESTÁGIO SUPERANDO A DIFICULDADES NA FORMAÇÃO DOCENTE E ESTRUTURAS ESCOLARES.

Inicialmente, a título de esclarecimento – gostaria de salientar – que toda análise parte de um ponto de vista e, por assim entender, carrega consigo construções históricas e sociais, que permitem ao sujeito ler a realidade em diferentes perspectivas.

Do exposto, o conhecimento enquanto “crença verdadeira justificada”, assim entendido por Platão, nos permite vivenciar a relação dialética, sujeito-objeto. Portanto, é de uma pequena porção deste conhecimento historicamente acumulado e compartilhado, que nos utilizaremos para pensar as dinâmicas escolares e o estágio supervisionado.

A dissociação entre teoria e prática aí presente resulta em um empobrecimento das práticas nas escolas, o que evidencia a necessidade de explicitar por que o estágio é teoria e prática (e não teoria ou prática) (PIMENTA; LIMA 2010, pg.41.)

Entender o estágio como continuação da formação do futuro educador deve ser de entendimento geral para uma boa concretização do docente. Como tantas outras, é uma forma de intervir na realidade social, havendo a necessidade da prática caminhar junto a teoria. Isso porque a atividade docente é ao mesmo tempo prática e ação.

A ação refere-se aos indivíduos, seus modos de agir e pensar, seus desejos e vontade, seu conhecimento, seus valores, etc. Os sujeitos realizam suas ações nas instituições em que se encontram, sendo determinado por estas e nelas determinando. Se o intuito for mudar as instituições com o ônus das teorias, precisamos entender o que se sobrepõe entre sujeitos e instituição, ação e prática.

Neste processo, o papel das teorias é iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade. (PIMENTA; LIMA 2010, pg.43)

Ou seja, as teorias servem como norte e reflexões para a ação pedagógica, gerando clareza na prática docente e arranjos escolares. Portanto, nos estágios de

cursos de formação docente, compete possibilitar que os futuros professores entendam a complexidade das práticas escolares e as ações geradas a partir delas.

Nesse sentido, pensamos que o professor deve compreender a sua prática, enquanto prática social e política, para que o processo de ensino-aprendizagem se preencha de uma postura crítica frente à realidade imposta. Por meio desta postura crítica, espera-se uma construção dialógica do conhecimento, admitindo o outro enquanto sujeito constituinte e primordial na formação das partes. É necessário, aos nossos olhos, empreender os esforços de apresentar ao menos um pensamento sobre a socialização, pois, se estamos falando de um processo relacional, é necessário admitirmos o outro (ou o “eu”, dependendo do ponto de vista) do processo de ensino-aprendizagem).

A dinâmica atual da organização escolar é fruto das interações de agentes e mecanismos que materializam uma intenção e um projeto de sociedade. Para tanto partem de uma concepção de mundo, para fomentar e justificar uma concepção de educação. Como decalque destas concepções, a escola pública revela a deficiência de um projeto de educação, que abarca várias instâncias e segmentos de uma sociedade mecanicista, pensando e produzindo um sujeito destituído de olhar crítico da realidade contundente.

Por olhar crítico, não entendemos como uma crítica vazia, falsamente revestida de antagonismo à fala do outro, mas fundamentada em um argumento coerente, resultado de assimilação de leituras de mundo e autonomia de pensamento. Assim, a escola pode ser entendida como *lócus* de possibilidades, um lugar repleto de diferentes circulações de discursos, de linguagens e de realidades, a zona de contato do singular com o instituído, e o estágio supervisionado adentra nesse ambiente com um olhar teórico forte que ainda necessita ser mais trabalhado com as práticas do ambiente escolar.

Desta forma, ao pensar aspectos do planejamento, no que diz respeito a um projeto de ensino aprendizagem e o projeto político pedagógico, Vasconcelos (2002), contribui apresentando que, é “na educação que os homens entram em relação, procurando compreensão e transformação da práxis que tem como plano de partida”. É para esta relação que chamamos atenção, esboçando um questionamento: como os agentes/atores da educação articulam, protagonizam, justificam os processos de ensino-aprendizagem?

Começamos a direcionar o olhar para o processo que dilata as relações do sujeito, desde o seu nascimento até a finitude de sua vida, o que Berger & Luckmann (1985) experimentaram apreender como socialização. No limite da superficialidade a sociedade é o processo dialético baseados na exteriorização, objetivação e na interiorização da realidade circunscrita ao indivíduo, sendo este último, a máxima da socialização (interiorização das realidades) como a compreensão da realidade a partir do contato com as instituições sociais; família, escola, trabalho e igreja. A sociedade, é então pensada a partir de uma realidade subjetiva.

Berger & Luckmann(1985), pensaram este processo de localização em dois momentos, os quais chamaram de Socialização primário e socialização secundária; permeando o processo primário, essa é a primeira socialização que o indivíduo experimente na construção de sua identidade pautada no sentido instintivo e perceptível do outro, no desenvolver mimético da criança, na intuição dos fatos, na construção de uma insípida racionalidade, é o primeiro olhar, do eu com o outro, sem ainda noção do todo – é ocupada da emoção de viver “seio” familiar, reconhecendo o “papel” o outro entendendo o seu “papel” neste mundo objetivo. O processo secundário de socialização pode ser entendido como a interiorização de submundos institucionais; a extensão desses submundos passam a constatar com “mundo básico” da socialização primária onde esse segundo momento constitui-se pela apreensão e funções específicas favorecido pela fragmentada e compartimentada divisão do trabalho; a realidade segue nesse momento assentada sobre uma realidade já interiorizada, sobre uma personalidade já formada e, por fim, acaba por estabelecer relações muito mais contativas do que concretas.

Ao abordar o processo de socialização, justificamos a importância da mediação do outro na formação do sujeito. Vygotsky nos apresenta, em suas contribuições, o papel da interação social admitindo que “o sujeito se faz diferenciado do outro, mas formado na relação com o outro” (REGO, 2003). Esta ideia, conforme apresentada por Rego (2003) parte das teses básicas presentes no pensamento vigotskiana, de que as características tipicamente humanas resultam na interação dialética entre o sujeito e o meio sócio-histórico, onde esta interação passa a ser mediada por instrumentos técnicos e sistemas simbólicos. É possível entender desta forma, que a ação do sujeito não é direta sobre o mundo, sendo, desde o nascimento, mediada pelo outro.

Ao esforço, chegamos à figura do educando, enquanto o outro desse processo. Mas afinal, quem é este educando? No recorte deste relatório, os educandos são

crianças e jovens entre inseridos na rede pública, educandos que carregam consigo histórias e experiências de vida enérgicas e urgentes em suas ações. É, portanto, educandos em uma fase de transição, entre o mundo afetivo dos pais e o mundo cognitivo do trabalho- por trabalho pode se entender toda atividade empreendida no desmantelamento do amálgama familiar, seja em um ambiente escolar, universitário ou no mercado de trabalho propriamente dito.

Para melhor entender os anseios desses jovens, os questionamentos sobre suas intenções futuras. Em sua maioria retornou à intenção de entrar em um curso superior, intenção justificada pelo empenho da escola, em fomentar a identificação do que se chama por projeto de vida. Porém, foi perguntado a estes mesmos jovens o que é escola para eles, indicaram ser um lugar de aquisição de conhecimento, outros avançaram na resposta, indicando o ambiente um local de passagem que garantirá algo no futuro.

Nota-se pelas respostas o caráter transitório e passageiro da fase em que esses jovens estão inseridos. É o momento de estar aqui e agora, pensando o depois, a fim de responder às intenções sociais que prevê um jovem constantemente ativo e preparado para o mercado de trabalho. Qualquer desencontro dessas expectativas incumbe no entendimento de um jovem problemático. Porém, a intenção deste ensaio não é discutir as contingências da adolescência, mas sim, resgatar alguns pontos desta fase esclarecer a concepção de jovem admitida. LOPES (s.d.) apresenta muito bem este momento.

Infelizmente ainda prevalece, no senso comum, a ideia de que os jovens significam problemas para a sociedade. Na verdade, o que está sendo esquecido é que essa faixa etária faz parte de um contexto social bem maior, o qual está passando por várias transformações e crises em vários setores. (LOPES, s. d., p10)

Ao exposto até o momento, perpassam até o momento por alguns aspectos do processo de ensino-aprendizagem, evidenciado na relação professor-aluno. Ademais, nos debruçamos sobre outro aspecto de grande importância para análise: o próprio currículo. No início desta exposição, falamos sobre concepções de mundo que acabam por reger concepções de educação. Fica claro, desta forma, que a educação que se presencia – e até mesmo se vivencia – parte de uma intenção que preconiza um projeto de sociedade, na qual por meio da educação é possível dilatar ou contrair possibilidades de protagonismo social. Resgatando a fala de uma educanda, quando questionada o que seria a escola para ela, respondeu *“Escola é uma das grandes*

“armas” que temos para criar boas pessoas”, chamamos atenção para o uso da metáfora.

Concordamos que a escola é uma das grandes armas, da qual o Estado se utiliza para reger diversos projetos – dentre eles a formação do educando para o pleno exercício da cidadania – ao menos é o que se encontra no artigo 2^a da lei 9.394/1996 (Lei de diretrizes e bases da educação nacional – LDB, 1996). Porém, o que nos compete neste momento, é refletir sobre a forma com que essa educação vem sendo pensada; avaliar este projeto de educação.

Para tanto, Vasconcellos (2002), *Apud* Castoriadis (1995), diz que o planejamento.

“é uma práxis determinada, considerada as suas ligações com o real, na definição concretizada de seus objetivos, na especificação de suas mediações. **É a intenção de transformação do real, guiada por uma representação do sentido desta transformação**, levando em consideração as condições reais e animando uma atividade” (p. 97 – grifo nosso)

Assim, o currículo evidencia esta intenção de transformação do real constituindo-se como resultado de uma seleção de um vasto universo de conhecimento, priorizados em uma proposta curricular (TADEU, 2011). Este mesmo autor em “Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo”. Pensando teorias do currículo, diz que:

O currículo tem significado que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinam. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, currículo vitae: no currículo se forma nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade. (TADEU, 2011, p.150)

Em sua mais do que justa e fiel conclusão Tadeu, nos informa a importância de se pensar o currículo enquanto instrumento de planejamento, uma vez que este, enquanto documento de identidade, forma subjetividades. Aqui, retornamos ao pensamento vigotskiana, onde este diz que as características psicológicas tipicamente humanas acontecem pela internalização dos modos historicamente determinados e culturalmente organizados de operar as informações (REGO, 2003); Assim, o currículo é organização de informações historicamente acumuladas e, ao passo de sua seleção, pode gerar autonomia ou pode alienar o sujeito. Em suma, é, de fato, uma relação de poder.

No que diz respeito a formação da identidade, é necessário compreendermos que a educação, por meio da relação professor-aluno e do currículo” detemos aos apontamentos que fizemos nessa explanação, porém, temos clareza de que discutir educação vai além de apontamentos aqui destacados”, é um processo de formação identitária. O sociólogo jamaicano, Stuart Hall, em “a identidade cultural na pós-modernidade” expõe que “[...] a identidade é realmente algo formado ao longo do tempo, através de processos inconscientes [e conscientes], e não é algo inato, existente na consciência no momento do nascimento.”(HALL,2006 p.38)

A identidade é um conjunto vivo! Se tivermos um conjunto, este é constituído por partes, se as partes existem, elas partilham vivências, valores e significados que se suturam e formam a cultura – é o compartilhamento de diversas consciências -e a escola em sua totalidade expressa esse campo social.

Portanto, se estamos falando de compartilhamento de diversas consciências em um dado espaço, no qual consideramos a qualificação de campo social- e aqui vale se atrelar a ideia de capital cultural de Bourdieu- , conversar-se com o exposto anteriormente, em que Stuart Hall diz que a identidade é algo formado ao longo do tempo. A variável tempo, ganha importância nas considerações a respeito da escola campo de estágio, apresentada neste trabalho. Evidentemente Hall(2006), fala de uma noção de tempo, no qual o sujeito está inserido por toda a sua vida – podemos pensar em uma perspectiva braudeliana de tempo , um tempo de longa duração – porém o autor já anuncia a importância do tempo para o processo de formação de identidade, o qual nos atrelamos para pensar as dinâmicas escolares.

Haja vista a consideração do tempo – como variável que intensifica a vivência escolar e alarga as possibilidades e oportunidades de ensino-aprendizagem – é possível versarmos sobre um espaço-tempo escolar, para aprendermos ao menos inicialmente, sobre o projeto da escola, sobretudo, o projeto implantado.

“reencontrar a vocação da escola na sociedade urbana de massas, industrializada e democrática[...]de modo geral, para a corrente pedagógica escola novista a reformulação esteve associada a valorização da atividade ou experiência na prática cotidiana. O entendimento da educação como vida, e não preparação para a vida, foi a base dos discursos e movimentos que a formaram.” (CAVALIERE, 2002, P. 251)

Caminhando para as considerações finais desta sessão, retomamos a variável tempo, pensando a relação professor-aluno, temos em observação avanços e desafios que demandam fôlego para serem discutidos e pensados. Já que o modelo

é ancorado no conceito de “educação como reconstrução de experiências” (CAVALIERE. 2002, p.248) baseado em experiências, no ambiente escolar, para registrar, apresenta boas estruturas que atendem a clientela. Porém, apresenta desgaste do ponto de vista de currículo com forte dependência da proposta do governo (São Paulo faz escola – “caderninho”) ainda que a atual pasta da educação do governo do estado tenha interrompido a distribuição e, portanto, descontinuado o seu uso. Corroboramos tal afirmação, nos diálogos estabelecidos nos relatos com a professora regente e as observações realizadas.

Ademais, a de se pensar que tal proposta, pode tornar o conhecimento como algo mecanizado e ritimizado, gerenciado de uma perspectiva empresarial do conhecimento priorizando apenas conteúdos que respondam aos intentos hegemônicos do sistema econômico capitalista e da aprovação em processos seletivos.

Contudo, é válido retomarmos aos escritos no início dessa seção, onde versamos que toda análise parte de um ponto de vista, construído social e historicamente e por assim entendermos as reflexões teóricas aqui apresentadas parte de um concepção de educação que, de fato, promova a emancipação do educando formando verdadeiros sujeitos de educação tal concepção, é fortemente influenciada pela ciência e componente curricular, o qual somos pretensos estudantes e que possibilitou a inserção no ambiente escolar para observações, reflexões, análises e atuação: a Geografia. Assim, é por meio de um olhar crítico que rompa com intenções mecanicistas e tecnicistas da educação, em uma sociedade que cada vez mais reveste suas ações com ênfase na “eficiência” e racionalidade administrativa, que apresento estas breves reflexões teóricas.

O estágio supervisionado está presente em todos os cursos de licenciatura e deve ser considerado como etapa e atividade essencial na formação docente, representando a articulação dos futuros professores com o espaço de trabalho, a escola, a sala de aula, e as relações a serem construídas. Sobre isso, Passini (2007) afirma que:

É o estágio tanto de observação e participação, como de regência, que possibilita ao aluno a vivência das relações no cotidiano escolar, adquirindo informações e habilidades para formar o novo profissional. O ensino é fundamentalmente baseado na relação entre experiência acumulada na prática e teoria construída, que a fundamenta direta ou indiretamente. Assim, como já expusemos anteriormente, a atividade de

ensinar está ligada à prática, mas não é possível adquirir “prática” apenas no último período acadêmico. Para nos tornarmos professores, precisamos construir conhecimento profissional, que não é algo pronto e que podemos compreender apenas estudando a experiência dos outros. (PASSINI, 2007. Pg. 29)

Os conhecimentos em sala de aula serão construídos nas práticas em sala, esses conhecimentos serão desempenhados pelo nosso histórico acadêmico e as vivências que experienciamos ao longo da formação docente.

Quando os professores-alunos são convidados a trabalhar os conteúdos e as atividades do estágio no campo de seu conhecimento específico, que é a “Pedagogia” – ciência da educação – e a Didática – que estuda o ensino e a aprendizagem - , percebem que os problemas e possibilidades de seu cotidiano serão debatidos, estudados e analisados à luz de uma fundamentação teórica e, assim, fica aberta a possibilidade de se sentirem coautores deste trabalho.

Dessa forma, o estágio passa a ser um retrato vivo da prática docente e o professor-aluno terá muito a dizer, a ensinar, a expressar sua realidade e a de seus colegas de profissão, de seus alunos, que nesse mesmo tempo histórico vivenciam os mesmos desafios e as mesmas crises na escola e na sociedade. Nesse processo, encontram possibilidade para ressignificar suas identidades profissionais, pois estas, como vimos, não são algo acabado: estão em constante construção, a partir das novas demandas que a sociedade coloca para a escola e a ação docente. Formadores e formandos encontram-se constantemente construindo suas identidades individuais e coletivas em sua categoria. (PIMENTA; LIMA 2010, p 127)

A importância de estudar a vida e a cultura docente é amplamente apontada por estudiosos como o Tardif (2002) que considera a natureza social do conhecimento do trabalho dos professores, valorizando seus saberes cotidianos e a construção de sua identidade.

Para Pimenta e Lima (2004), o desenvolvimento profissional dos professores tem sido o objetivo de propostas educacionais que valorizam a formação docente, sendo necessário analisar a prática e a teoria para produzir novos conhecimentos para elas.

No período do estágio supervisionado é observada a insegurança do docente em formação, bem como sua insatisfação pessoal com o curso e as perspectivas futuras profissionais. Muitas vezes esse o docente em formação acredita que os conhecimentos assimilados no decorrer do curso não se aplicam à realidade da prática docente. Assim sendo o estágio supervisionado como um período de suma importância para a formação docente. Tornando-se um requisito indispensável na formação de um licenciado.

3. PENSANDO A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Segundo Pimenta; Lima (2010) no contexto escolar o estagiário tem a possibilidade de se reconhecer como sujeito que não apenas reproduz o conhecimento, mas também pode tornar seu próprio trabalho de sala de aula em um espaço de práxis docente e de transformação humana. É na ação refletida e no redimensionamento de sua prática que o professor pode ser agente de mudança na escola e na sociedade.

O Estágio Supervisionado é parte importante e legalmente constituída nos cursos de licenciatura, com carga horária e objetivos definidos no Projeto Político Pedagógico, e não deveriam ser realizados apenas como um cumprimento da grade, mas sim contextualizados e comprometidos com a transformação social, unindo formação profissional e pessoal, responsabilidade individual e social

Deveríamos exercitar nosso profissionalismo na construção do conhecimento individual e coletivo, como professores e alunos, ambos cidadãos responsáveis e participantes.

A nossa prática nos estágios deve incluir, além das reflexões e discussões sobre as metodologias de ensinar e aprender Geografia, o conhecimento do espaço escolar e as relações de produção dos sujeitos nos projetos em diferentes momentos do calendário letivo: planejamento, reuniões, conselhos de classe etc.

Nos estágios supervisionados colocamos a teoria em relação com a prática, e na universidade, mediados pela orientação e pelo aporte teórico, analisamos as experiências no sentido de, ao compreendê-las em toda a complexidade, transformá-las em práxis, ou seja, uma prática que não se contrapõe à teoria, mas que a partir dela produz a existência humana como elaboração da realidade (Kosik, 1976, p. 202).

O professor pode ser caracterizado como parte atuante de forma direta a partir da prática pedagógica institucional, sendo ele responsável não só por transmitir conhecimentos relacionados ao conteúdo abordado, mas também disseminar ideais

políticos e ideológicos que serão mediados pela construção pedagógica em sala de aula. Desta maneira, entende-se o trabalho do professor como vinculado com os objetivos da escola enquanto instituição, compreendendo que

[...] Cabe, então, à escola assegurar a formação cultural e científica para a vida pessoal, profissional e cidadã de seus alunos, estabelecendo uma relação autônoma, crítica e construtiva com a cultura em várias manifestações. É seu papel formar cidadãos participantes em todas as instâncias da vida social contemporânea. Articular os objetivos convencionais: construção do conhecimento, desenvolvimento do pensamento crítico e criativo, formação de qualidade morais e ética às exigências da sociedade comunicacional informatizada e globalizada: maior competência reflexiva, interação crítica com as mídias e conjunção de escola com outros universos culturais, capacidade de diálogo e comunicação, preservação ambiental [...] (CAVALCANTI, 2016, p.17)

Desta forma, analisa-se aqui a abordagem teórico-metodológica do docente, tal como a relação professor-aluno, sua postura política observada em sala de aula e sua coerência a partir da prática pedagógica proposta pela escola no plano político pedagógico.

Durante os acompanhamentos da pesquisa nas aulas, é perceptível que a relação entre o professor e os alunos é muito estreita, pois tem-se uma verticalidade entre educadora e educando. Diante dessa hierarquia, onde a figura do professor se mantém como único possuidor de conhecimento e os alunos como receptores, tem-se uma grande problemática, que é ausência da troca de conhecimento em sala, conforme afirma Paulo Freire em sua obra *Pedagogia da Autonomia*. Durante as aulas, a maioria das turmas que receberam os estagiários da Unesp não demonstraram tanto interesse na disciplina de Geografia, tendo uma quantidade considerável de alunos desfocados, assim, muitas vezes sendo necessário que a professora se imponha, para que a aula possa prosseguir.

Diante dessa problemática, é notável que este problema é bastante recorrente, pois nota-se um enorme desinteresse por parte dos alunos no ensino regular, devido a priorização do ensino técnico. Como relata a professora Regina Helena Costa, uma das professoras que recebeu estagiários da Unesp com a seguinte fala: “A escola vê a disciplina de Geografia como um complemento no currículo, priorizando sempre as disciplinas do ensino técnico” (2019).

O professor assume uma postura afetiva para com os alunos, abominando práticas que distanciam socialmente a relação professor-aluno, tais como: A chamada

pelo número de chamada, a censura ao cotidiano extraescolar dos alunos e a interação, pelas mídias sociais, dos mesmos. Observa-se que há uma abertura de fala para discussão entre alunos e professores que interagem, sobretudo abordando assuntos de caráter político.

Como abordagem teórico-metodológico, pode-se perceber traços tendenciosos a abordagem crítica dos conteúdos, produzindo, durante as aulas, um diálogo constante e a discussão reflexiva dos fenômenos que compõem a disciplina escolar. A partir desta definição, podemos compreender a prática pedagógica com a posição ativa do aluno que será o produtor do conhecimento e o professor, mediador. Embora haja entraves em relação à desenvoltura e a participação de alguns alunos, observa-se a postura do docente como provocador, buscando renegar as práticas de transformação como exclusivas no cotidiano.

Aquilo que compreende o processo de estágio com regência, reúne uma série de conhecimentos e procedimentos que se efetivam concretamente a partir da prática. A prática por sua vez se faz importante, sobretudo quando se tem elaborado a reunião de saberes que se efetivam dentro da sala de aula, tanto na universidade quanto na escola, para que a formação do professor assuma o caráter dialético que possui - uma vez que ele também demanda uma ampla relação entre indivíduos que se inserem nesses meios já citados. Para tanto, a experiência torna-se de suma importância, uma vez que será ela que proporcionará o embasamento para a elaboração das estratégias e da metodologia que aplicamos dentro (e fora, em certa medida) da escola, na presença tanto dos funcionários, quanto dos alunos.

Desta forma, enxergamos essas experiências de forma muito válida para a construção de nós como sujeitos e principalmente como professores. As adversidades e cenários que encontramos se fazem de suma importância para a ampliação de nossa visão de mundo, uma vez que como sujeitos em formação, tendemos a absorver diferentes formas de manifestação social para a assimilação em nosso contexto. Assim, entender o cotidiano daqueles que se fazem presentes no ambiente escolar, é muito significativo, elevando assim a importância que se tem em estar presente dentro da escola.

Centralizados na questão imediatamente exposta, vertemos a pensar que a escola é entendida como ambiente de relações e, deste modo, a educação não é um processo situacional, mas sim, relacional. Desta premissa, a relação professor-educando ganha destaque, enquanto expressão do processo de ensino-

aprendizagem. Assim, partindo da concepção de homem inacabado e inconcluso presente nas contribuições de Freire (1996),

Frente a este permanente processo social de busca, insere-se os dois agentes do processo de ensino-aprendizagem: professor-aluno. Contudo, advoga-se neste relatório pela superação de uma educação esvaziada do olhar crítico, priorizando o processo de ensino-aprendizagem que possibilite a emancipação do sujeito. BRAIT et. al. (2010) apresenta uma leitura da figura do professor

[...] o professor, educador da era industrial com raras exceções, deve buscar educar para as mudanças, para a autonomia no mundo real, para a liberdade possível numa abordagem global, trabalhando o lado positivo dos alunos e para a formação de um cidadão consciente de seus deveres e de suas responsabilidades sociais [...]. Em um mundo em que tudo se torna descartável, desde copos de plásticos até valores e pessoas, a contribuição do conhecimento não pode entrar no mesmo processo. O aluno está em busca, mesmo que não se de conta dessa realidade da construção de uma imagem de si mesmo que o inclua numa sociedade fragmentada e consumista em que os grupos estão em constante luta para estabelecer sua identidade. (BRAIT et.al; 2010, P.6)

Desta forma, no tocante das observações realizadas na escola em cena, verifica-se uma relação professor-aluno amistosa.

A superficialidade somada à falta de interesse por um conteúdo que não mostra clareza em sua finalidade e utilidade, permite a reprodução de problemáticas estruturais no ensino de geografia, conforme acentua MELONE (2013)

Uma Geografia escolar do tipo “pastel de vento” “fast food” “com uma aparência vistosa, cheia de informações, mas pobre no desenvolvimento da atividade reflexiva ainda tem sido desenvolvida em sala de aula [...] Podemos colocar que essa forma conteudista, é uma metodologia empregada que mais parece uma prática jornalística, fazer perpetuar nos estudantes a ideia de que a geografia não serve para muita coisa em sua formação. Daí, advém a necessidade da geografia ser trabalhada em sala de aula com abordagem totalizadora do processo de produção do espaço geográfico (MELONI,2013, p.75-76)

Enérgica em suas colocações, Melloni (2013) apoia-se na crítica de alguns autores acerca do ensino de geografia, enfatizando o período pós unificação do currículo do Estado de São Paulo, através do programa “São Paulo faz escola”, para apresentar

problemas urgentes no ensino de geografia. A falta de autonomia pedagógica, expressa pela dependência de livros didáticos é no caso de São Paulo, pelo uso descontinuado, mas ainda verificado do caderno do aluno e do professor, mostra-nos uma educação apoiada em uma muleta que “auxilia”, o comprometimento e cerceando a cada passo de uma possível autonomia de pensamento.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.

A elaboração do Estágio Supervisionado se estabelece no constructo observacional dos ambientes escolares, com a intenção de desenvolver uma análise das formas de execução didática do docente e reconhecer a normalização burocrática funcional/espacial da instituição. Por meio de acompanhamento em salas de aula e levantamento de dados estruturais, busca-se elaborar uma síntese crítica dos fenômenos sociais e metodológicos presentes no âmbito escolar.

A Imersão na escola é sempre considerada um momento de formação, independente do grau já adquirido. Uma vez presente na escola, constrói-se e é construído por ela; perpassam histórias, saberes, entraves e concepções das quais o professor, enquanto meio, não se escapa. O professor é meio porque não representa a figura máxima de autoridade, como também não apresenta a figura mínima. O professor é, deste modo, a ponte entre dois agentes que coexistem, com finalidade distintas e, muitas vezes, com opiniões opostas ao modelo de escola empregado. Neste sentido, destaca-se aqui o marco da possibilidade de um novo olhar de gestão apresentado por esta escola, nunca visto pela autora que aqui escreve. A gestão, pela confiança em alunos, professores e funcionários, demonstram um modelo no qual autoridade e autoritarismo não se confundem e se distanciam; professores são amparados e alunos são respeitados, convivendo de maneira solidária e justa.

O ensino fundamental II, requer muita paciência, pois os alunos estão sendo inseridos nas disciplinas especializadas, e estão começando a conhecer novos professores. Os anos iniciais ainda estão acostumados a vivência com apenas uma professora, sendo assim os 6º e 7º anos mais trabalhosos no quesito atenção, apesar de serem bem afetivos, necessitam de tato e cuidado. Os 8º e 9º anos já estão acostumados com a dinâmica de troca dos professores, sendo mais participativos em sala de aula.

O ensino médio é um dos principais desafios para a educação básica brasileira. Alicerçado pela dualidade estrutural da sociedade, possui entraves que se baseiam em concepções sociais historicamente produzidas na qual a escola desempenha um papel de ascensão social pelo aumento da renda, apagando o papel formador enquanto indivíduo social e propositor de mudança no âmbito coletivo. Neste sentido,

a imersão no ensino médio, sobretudo na periferia, proporciona uma nova construção do olhar para a escola e a relação desta com a sociedade, de modo a produzir um (re)pensamento dos princípios básicos que a educação deve carregar.

Deste modo, conclui-se aqui que a experiência insubstituível vivida pelo estágio supervisionado, sendo concretizado pela vivência com os educandos, professores e colegas de formação pois fundamentou-se numa concepção progressista de educação. embasada principalmente numa idealização da instituição escolar como motoras de um movimento que busca, entre outras medidas, garantir o acesso e a permanência de todos um ensino de qualidade.

Realizar o trabalho de Estágio Supervisionado é de extrema importância para o aprimoramento, desenvolvimento e reconhecimento da profissão docente. A troca ocorrida no espaço escolar fornece a bagagem prática necessária para a nossa atuação nos anos que virão a ser elementares em nossa carreira para o professor, atualizando-o do conteúdo que está sendo discutido nos meios universitários. Assim, se constrói uma rede de informações que estabelece um nível de concretização para que as partes envolvidas no estágio aprimorem sua metodologia de aula e amplie sua visão de mundo.

5. REFERÊNCIA BIBLIOGRAFICA

- ANASTASIOU, L.G.C.; PIMENTA, S.G. *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez, 2002. (Docência em formação)
- BRANDÃO, C. *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense, 1981
- BRAIT, Lilian Ferreira Rodrigues; MACEDO, Keila Márcia Ferreira de; SILVA, Francis Borges da; SOUZA, Ana Lúcia Rezende de. A relação professor aluno no processo de ensino e aprendizagem. *Rev. Itinerarius Reflection*. V.8,n.1. Jataí, 2010.
- BREZINSKI, I. *Profissão professor: identidade e profissionalização docente*. Brasília: Plano, 2002.
- CAVALIERE, Ana Maria. Educação integral: uma nova identidade para a educação brasileira? *Educ.Soc.*, Campinas, Vol. 23, n.81, 2002. pp. 247-270.
- FRANCO, G. *O estágio supervisionado para profissionais do magistério e suas influências na prática docente*. 2002. Dissertação (Mestrado) Universidade Estadual do Vale do Acaarau e Universidade Internacional de Lisboa.
- FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 40. Ed. São Paulo: Cortez, 2000. (Questões da época)
- _____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1990. (Leitura)
- GHEDIN, E. Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. (Org.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2002
- LIBÂNEO, J. C. *Adeus professor, adeus professora?* São Paulo: Cortez, 1998.
- _____. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1990.
- _____. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Org.) *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2002.
- _____; OLIVEIRA, J.F.; TODCHI, M.S. *Educação escolar: políticas estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2003. (docência em formação)
- LOPES, Rita de Cássia Soares. A relação professora aluno e o processo de ensino aprendizagem, Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1534-8.pdf> Acesso em: 20 agosto 2023

- MELONI, Adaliza. Currículo e ensino de geografia: Análise de implementação do programa São Paulo faz Escola. 2013. 124f. Dissertação (mestrado em educação) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de filosofia e ciências, 2013.
- OLIVEIRA, M.K.; DANTAS, H.; TAILLE, Y.La. Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo
- PICONEZ, Stela C. B. *A prática de Ensino e o Estágio Supervisionado*. Campinas: Papyrus Editora, 1991.
- PIMENTA, S.G.; LIMA, M.S.L. *Estágio e Docência*. São Paulo: Cortez, 2010
- _____. (Org.). *Pedagogia, ciência da educação?* São Paulo: Cortez, 1996.
- _____. *O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática?* São Paulo: Cortez, 1997.
- PASQUALINI, Juliana Campregher; EIDT, Nádia Mara. *A relação professor-aluno à luz de diferentes abordagens da psicologia*. Horizontes-Revista de Educação, v. 1, n. 1, p. 25-44, 2013.
- PASSINI, E.Y. *Prática de ensino em geografia e estágio supervisionado*. São Paulo: Contexto, 2007
- PATTO, Maria Helena Souza. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. 4. ed. rev. e aum. São Paulo: Intermeios, 2015.
- TARDIF, M. *Saberes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- TADEU, Tomaz. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 3º ed. Editora Autêntica, Belo Horizonte, 2011. 156p.
- VYGOTSKY, Lev Semyonovich. *A formação social da mente: o desenvolvimento social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2007
- .