



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS E
MATEMÁTICA

MESTRADO PROFISSIONAL

DANIELA PEREIRA LOPES ALVES

A ESCOLA E O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO BÁSICA COMO
COFORMADORES NA FORMAÇÃO INICIAL

UBERLÂNDIA –MG

2023

DANIELA PEREIRA LOPES ALVES

**A ESCOLA E O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO BÁSICA COMO
COFORMADORES NA FORMAÇÃO INICIAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre no Ensino de Ciências e Matemática.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Renata Carmo de Oliveira

UBERLÂNDIA-MG
2023

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

A474 Alves, Daniela Pereira Lopes, 1976-
2023 A ESCOLA E O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO BÁSICA COMO
COFORMADORES NA FORMAÇÃO INICIAL [recurso eletrônico] /
Daniela Pereira Lopes Alves. - 2023.

Orientador: Renata Carmo de Oliveira.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de
Uberlândia, Pós-graduação em Ensino de Ciências e
Matemática.

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2023.394>

Inclui bibliografia.

Inclui ilustrações.

1. Ciência - Estudo ensino. I. Oliveira, Renata Carmo
de, 1965-, (Orient.). II. Universidade Federal de
Uberlândia. Pós-graduação em Ensino de Ciências e
Matemática. III. Título.

CDU: 50:37

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:
Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Ensino de Ciências e Matemática				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Profissional PPGECEM				
Data:	30/06/2023	Hora de início:	14:00	Hora de encerramento:	16:50
Matrícula do Discente:	12112ECM005				
Nome do Discente:	Daniela Pereira Lopes Alves				
Título do Trabalho:	A ESCOLA E O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO BÁSICA COMO COFORMADORES NA FORMAÇÃO INICIAL				
Área de concentração:	Ensino de Ciências e Matemática				
Linha de pesquisa:	Formação de professores em ciências e matemática				
Projeto de Pesquisa de vinculação:					

Reuniu-se na sala 200 do Bloco SRA, do Campus Santa Monica, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Matemática, assim composta: Professores Doutores: Renata Carmo de Oliveira (INBIO/UFU) - orientadora, Vlademir Marim (ICENP/UFU), Célia Maria Borges Machado (Secretaria Municipal de Educação).

Iniciando os trabalhos a presidente da mesa, Dra. Renata Carmo de Oliveira, apresentou a Comissão Examinadora e a candidata, agradeceu a presença do público, e concedeu a Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir a senhora presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir a candidata. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando a candidata:

(X) Aprovada

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Renata Carmo de Oliveira, Professor(a) do Magistério Superior**, em 01/07/2023, às 16:35, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Vlademir Marim, Professor(a) do Magistério Superior**, em 03/07/2023, às 16:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Célia Maria Borges Machado, Usuário Externo**, em 12/07/2023, às 13:30, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **4588561** e o código CRC **E2036C1C**.

“Eu sempre me preocupei muito com aquilo que as escolas fazem com as crianças. Agora estou me preocupando com aquilo que as escolas fazem com os professores. Os professores que fizeram as perguntas já foram crianças; quando crianças, suas perguntas eram outras, seu mundo era outro... Foi a instituição 'escola' que lhes ensinou a maneira certa de beber água: cada um no seu ribeirão... Mas as instituições são criações humanas. Podem ser mudadas. E, se forem mudadas, os professores aprenderão o prazer de beber águas de outros ribeirões e voltarão a fazer as perguntas que faziam quando crianças”

(RUBEM ALVES, 2004).

A meus filhos, especialmente João Victor e Maria Eduarda.
Que seja para eles inspiração e exemplo de dedicação e de vitória. Sonhos se realizam se a pessoa é capaz de lutar por eles.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiro, a Deus, pelo dom da vida, pela família linda que me deu, pelos amigos e pela sabedoria com que criou todas as coisas, perfeitas em cada detalhe.

Um bom trabalho se inicia com o apoio e a parceria daqueles que estão próximos e promovem estímulos, ânimo, coragem e alegria durante seu desenvolvimento. Por esse motivo, agradeço a minha família, que sempre esteve presente, enxugando minhas lágrimas, levantando-me das quedas e sustentando minha alegria. Obrigada a cada um que, do seu jeitinho, ajudou-me a subir cada degrau.

A você, meu amado esposo, que, pacientemente, encorajou-me a cada sexta-feira, esperando o término das aulas para estarmos juntos. Não tenho palavras suficientes que expressem minha gratidão e admiração.

A meus filhos, que torceram, festejaram e suportaram minhas ausências e impaciências, muito obrigada. Vocês são minha alegria.

Agradeço, ainda, aos meus pais, que, desde pequena, acompanham-me e seguram na minha mão do começo ao fim de cada jornada. Obrigada por nunca me deixarem desistir.

Agradeço ainda aos amigos que me apoiaram, em especial a Fabiana, que sempre esteve ao meu lado, dizendo; — Coragem, você vai conseguir! Obrigada por me escutar, por ser esse ombro amigo.

A você, afilhada e amiga Nayara, pelas correções e por ser peça fundamental na finalização de cada etapa deste trabalho. Você foi o ombro amigo, o apoio nas horas difíceis e a ajuda necessária e sob medida. Peço a Deus que a ilumine e abençoe sempre.

Por fim agradeço aos professores, que, do seu jeitinho, tornaram-me uma pessoa melhor, de forma especial ao professor Vlademir Marim, que sempre esteve à disposição para aconselhar e dar puxões de orelha e de forma carinhosa me ensinar a pensar fora da caixinha, por disponibilizar seu tempo e seus conhecimentos de forma tão gentil. A você, Célia Maria, obrigada pela amizade e pelo companheirismo. Obrigada pelo carinho e respeito por mim e por meu trabalho.

A você, Renata Carmo de Oliveira, muito obrigada por trilhar comigo essa etapa sonhada em minha vida, por confiar e acreditar no meu potencial, pelos conhecimentos e experiências de vida transmitidos ao longo destes anos. Agradeço por me ensinar a aprender, refletir, pesquisar e interrogar.

Às demais pessoas que contribuíram, direta ou indiretamente, na elaboração deste trabalho ou participaram da minha vida e que, porventura, eu tenha esquecido de agradecer.

“Sonhos determinam o que você quer.

Ação determina o que você conquista.”

Aldo Novak

RESUMO

As parcerias entre Escola de Educação Básica e as Instituições de Ensino Superior são fundamentais para a formação inicial de novos professores. Apesar de vários estudos, essa reflexão é sempre nova e traz aspectos que podem contribuir com o melhor desdobramento dessa parceria. O entendimento com relação ao papel da escola como espaço de formação de futuros professores é o ponto de partida desta pesquisa, que, a partir de questionamentos feitos aos professores da Educação Básica, fez-se entender onde existem falhas na relação com o Estágio Supervisionado. Para a coleta de dados, foi utilizado questionário via Google Forms e enviado a professores por meio de grupos de WhatsApp como se pode ver no desenvolvimento metodológico da pesquisa. Os objetivos foram identificar qual a concepção dos professores da Educação Básica quanto ao seu papel durante a realização de estágio na escola e perceber se eles se reconhecem como coformadores; conhecer o meio pelo qual se comunicam o professor, o estagiário e a escola, a fim de esclarecer dúvidas e orientar a todos sobre os seus papéis. Os resultados foram agrupados e analisados de forma qualificativa em quatro eixos, sendo estes: o perfil dos professores, as concepções que trazem em relação ao estágio, os documentos que regulamentam o estágio supervisionado na escola e o conhecimento deles pelos professores e por fim as sugestões dos professores para melhorar a relação estágio e escola. Como produto educacional, elaboramos um Guia de Orientações para a Escola Coformadora de professores da Educação Básica, a partir das concepções dos professores em exercício da profissão, para que gestores e professores possam desenvolver, na escola, um espaço de conhecimento e de reflexão sobre seus papéis na parceria das Instituições de ensino Básico e Superior, durante a formação inicial. O Guia também acolhe e orienta estagiários que vivenciarão o Estágio Supervisionado na escola. O produto propõe-se a estimular a acolhida e a receptividade do estagiário, enquanto vivenciam o contato com a sala de aula, com os alunos, com as normas, com as regras e com tudo o que envolve seu futuro profissional. Além de acolher estagiários e professores, este estudo propõe ideias que poderão ser acrescentadas ao Projeto Político Pedagógico da escola, para favorecer a divulgação dela como espaço de formação inicial. Concluiu-se que no espaço escolar, há pouca ou nenhuma reflexão sobre os espaços de formação entre a Escola e a Universidade, pouco se fala sobre estágio, sendo necessário melhorar esse diálogo para que todos da comunidade escolar se sintam parte de uma escola coformadora.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado. Escola Coformadora. Orientações de Estágio.

ABSTRACT

Partnerships between the Basic Education School and Higher Education Institutions are fundamental for the initial training of new teachers. Despite several studies, this reflection is always new and brings aspects that can contribute to a better development of this partnership. Understanding the role of the school as a training space for future teachers is the starting point of this research, which, based on questions asked to Basic Education teachers, made it clear where there are flaws in the relationship with the Supervised Internship. For data collection, a questionnaire was used via Google Forms and sent to teachers through WhatsApp groups, as can be seen in the methodological development of the research. The objectives were to identify the conception of Basic Education teachers regarding their role during the internship at school and to see if they recognize themselves as co-trainers; to know the means by which the teacher, the intern and the school communicate, in order to clarify doubts and guide everyone about their roles. The results were grouped and analyzed in a qualitative way in four axes, namely: the profile of the teachers, the conceptions they bring in relation to the internship, the documents that regulate the supervised internship in the school and the knowledge of them by the teachers and, finally, the suggestions of teachers to improve the internship-school relationship. As an educational product, we prepared a Guidance Guide for the Co-training School for Basic Education teachers, based on the conceptions of teachers in the profession, so that managers and teachers can develop, at school, a space for knowledge and reflection on their roles in the partnership of Basic and Higher Education Institutions, during initial training. The Guide also welcomes and guides interns who will experience the Supervised Internship at the school. The product proposes to encourage the welcome and receptivity of the intern, while they experience contact with the classroom, with the students, with the norms, with the rules and with everything that involves their professional future. In addition to welcoming interns and teachers, this study proposes ideas that could be added to the school's Pedagogical Political Project, to favor its dissemination as a space for initial training. It was concluded that in the school space, there is little or no reflection on the training spaces between the School and the University, little is said about internship, and it is necessary to improve this dialogue so that everyone in the school community feels part of a conforming school.

Keywords: Supervised Internship. Training School. Internship Guidelines.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

GRÁFICOS

- Gráfico 1 Concepções dos professores com relação às atribuições delegadas aos mesmos segundo Decreto n.º 23.354, de 11 de outubro de 1974. 49
- Gráfico 2 As atribuições dos estagiários são claras para o professor e para o próprio estagiário? 56
- Gráfico 3 Na(s) escola(s) em que atua, há definida no PPP, em alguma norma interna ou mesmo algo estabelecido pelas Secretarias Municipais e Estaduais, a parceria com as Instituições de Ensino Superior quanto a receber estagiários? 60

QUADROS

- Quadro 1 Competências dos professores propostas pela BNC e por Philippe Perrenoud 30
- Quadro 2 Perfil dos professores participantes da pesquisa com relação a rede, nível de ensino e tempo de atuação na docência. 45
- Quadro 3 Relação estabelecida entre estágio, escola e professor docente em ação. 46
- Quadro 4 Concepção dos professores a respeito do seu papel no estágio supervisionado. 51

FIGURAS

- Figura 1 - Capa do Produto Educacional “Guia de Orientações para a Escola Coformadora de professores para a Educação Básica”. 72
- Figura 3 Segunda parte do Guia de Orientações para a Escola Coformadora de professores para a Educação Básica. 72

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNC	Base Nacional Comum
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEMEPE	Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EB	Educação Básica
IES	Instituição de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PMU	Prefeitura Municipal de Uberlândia
PPP	Projeto Político e Pedagógico
PUC	Pontifícia Universidade Católica
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

TRAJETÓRIA ACADÊMICA E PROFISSIONAL DA PESQUISADORA	14
1 INTRODUÇÃO	18
1.1 A escola de Educação Básica e a formação docente inicial	19
1.2 O professor da Educação Básica e suas atribuições versus a coformação	25
1.3 O desenvolvimento da formação docente inicial	28
1.4 Estágio Supervisionado	34
2 METODOLOGIA	43
3 RESULTADOS E DISCUSSÃO	45
3.1 Apresentação do perfil dos professores analisados	45
3.2 Concepções dos professores em relação aos estágios	46
3.3 Análise dos documentos que regulamentam o estágio supervisionado na escola e o conhecimento dos documentos pelos professores	59
3.4 - Sugestões dos professores para melhorar a relação escola e estágio	61
4 PRODUTO EDUCACIONAL: GUIA DE ORIENTAÇÕES PARA A ESCOLA COFORMADORA	65
4.1 Artigo	66
CONSIDERAÇÕES FINAIS	800
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	822
APÊNDICE QUESTIONÁRIO ENVIADO AOS PARTICIPANTES VIA GOOGLE FORMS	8989

TRAJETÓRIA ACADÊMICA E PROFISSIONAL DA PESQUISADORA

Pensamos que a Educação seja um dos caminhos mais eficazes para humanizar o mundo e a História. A Educação é, sobretudo, uma questão de amor e responsabilidade que se transmite, ao longo do tempo, de geração a geração.

(Papa Francisco)

Nasci¹ em uma pequena cidade do interior de São Paulo, chamada Olímpia, e vim para Uberlândia com apenas um ano de idade. Meu pai havia escolhido uma cidade que tivesse Universidade, para que eu e minhas irmãs pudéssemos estudar e nos formar. Ainda pequena, lembro-me de que brincava de ser professora com minha irmã gêmea, utilizando a parede do fogão a lenha encerada de vermelho como quadro. Minha mãe comprava giz e nós ficávamos horas e horas brincando, elaborava e corrigia aulas e provas, fazia chamada e imitava uma verdadeira sala de aula com alunos bagunceiros e conversadores. Mas todos, exceto uma, eram imaginários. O difícil era limpar o fogão a lenha, que ficava marcado de tanto escrever e apagar o giz, mas valeu a pena.

Toda a minha formação no Ensino Fundamental foi realizada em escolas da rede pública estadual. A paixão pela área de Ciências sempre trilhou minha história, pois gostava de plantas, de animais e de fazer pequenas experiências nos passeios na fazenda de meus avós. Fazia suco verde, vermelho e amarelo com folhas, abria minhocas e não resistia em ir às peixarias com meu pai para ver caranguejos e outros animais marinhos. No Ensino Médio, as aulas de Biologia me fascinavam, então já sabia o que queria para meu futuro: ser professora de Biologia.

Ingressei na Universidade Federal de Uberlândia no meio do ano seguinte ao terceiro ano do Ensino Médio. Fui a última a ser chamada para fazer parte da turma e entrei um mês e meio após o início das aulas. Aquele dia eu nunca esqueceria, uma imensa alegria invadia minha alma, pois iniciava ali a realização do sonho de ser professora. A turma era de julho e muitos colegas estavam frustrados com o Curso, pois queriam Medicina. Ao contrário deles, eu tinha certeza de que ali era meu lugar.

Posso ter sido a última a entrar, mas me formei com louvores no Curso. Logo ao final do primeiro período, assumi a Monitoria de Anatomia Humana para alunos da

¹ Apenas nesta seção, quando falo de minha história pessoal, uso a primeira pessoa do singular. No restante do texto, será usada uma linguagem impessoal.

Medicina. Como era bom poder ajudar e ensinar! Passei na prova para receber bolsa de monitoria, mas em menos de um mês cancelaram o programa, o professor me procurou avisando do cancelamento e me dispensou. Pedi para ficar. Não queria a bolsa, queria poder continuar ali.

Um ano antes de me formar, também fui monitora na escola de verão para professores. Ver todos aqueles mestres ministrando palestras foi demais. Ficava sonhando com o dia em que seria minha vez. Somente quatro alunos participaram desse evento que era exclusivo para professores. Terminei a Licenciatura e já ingressei no Bacharelado, pois queria contribuir, por meio de pesquisa, com o processo de ensino aprendizagem. Neste momento não sabia que a Licenciatura também é pesquisa. No ato da matrícula perguntaram: vai querer licenciatura para dar aulas ou bacharelado para fazer pesquisa?

Ao término do Bacharelado, fiz Pós-Graduação em Educação Sexual, pois o tema me despertava muito interesse. Antes de terminar o curso, já estava trabalhando na rede pública de ensino, por meio de contratos temporários e de substituições de licenças. Na época, fazia muitas palestras nas escolas e igrejas sobre o tema de sexualidade, orientava jovens, adolescentes e até casais em encontros a respeito do tema.

Então, substituí uma professora que era coordenadora em uma escola particular em Uberlândia. Quando ela voltou para o seu cargo, os alunos falaram tanto de mim, que fui convidada por ela, para dar uma aula-teste para o dono da escola. Aqui tive uma experiência catastrófica. Acho que exagerei no catastrófica, mas vou explicar. Quando nos formamos, estamos prontos, tecnicamente falando, mas na prática é muito diferente. Temos que nos preparar, estudar, planejar, para, assim, entrar na sala de aula. Cheguei à referida escola com o conteúdo que havia preparado na ponta da língua, Ecologia. Eu dominava o conteúdo e sabia o que ia fazer na aula teste. Então entrei numa escola particular pela primeira vez. Não sabia onde ficava nada, nem por onde ir. Pior ainda, não era ensino regular com que estava acostumada nas substituições. Era pré vestibular. Não me puseram para dar aula para o diretor e sim, me mandaram para uma sala de aula no lugar do professor de Botânica que não havia aparecido para ministrar sua aula. Planejei uma aula de Ecologia e tive que dar aula de Botânica. Dá para imaginar como foi, não é? Um verdadeiro desastre. Voltei para casa decepcionada e chorando muito. Recorri ao livro didático, estudei, montei esquemas e preparei a aula do outro dia. Estava decidida, seria uma aula excelente. Completei a semana na escola e, na sexta- feira, fui chamada pelo diretor que havia assistido à minha aula e queria contratar-me para o cargo. Naquele momento, tinha ainda mais certeza do quanto o processo de ensino e aprendizagem, o

planejamento, os estágios universitários eram essenciais nas escolas e o quanto eles deveriam ser melhorados e mais bem estabelecidos em vínculos com as escolas.

A partir de então, não saí mais da sala de aula. Gosto de elaborar jogos, brincadeiras, dinâmicas e projetos com os alunos. Trabalhar um Projeto de Educação Afetiva e Sexual na escola foi também um marco para mim. Pude perceber como os alunos se abrem para falar sobre si mesmos e como isso os aproxima de nós durante o processo de ensino e aprendizagem. Durante o desenvolvimento do projeto, percebi que os estudantes melhoraram seu rendimento e disciplina nas aulas de ensino regular.

Durante toda essa trajetória, sempre me preocupei com a área de formação, seja ela na área de Educação, na Igreja ou em qualquer lugar em que estivesse atuando. Trabalhei durante vários anos no Ministério Para as Crianças e Adolescentes da Renovação Carismática Católica e fui em missão para formar evangelizadores. Acredito que precisamos conhecer e amar o que fazemos para ensinar.

Minha carreira profissional iniciou com contratos na rede pública e na rede privada, onde trabalhei por mais de treze anos. Depois, assumi um cargo efetivo no estado, mantendo outro no privado. Em 2010 assumi o cargo efetivo por meio de outro concurso público na rede municipal onde pretendo me aposentar.

Em 2012, fui convidada para uma nova experiência, fui chamada a compor um cargo administrativo como vice-diretora, primeiro em uma escola do estado e mais tarde, em 2016, na escola da rede Municipal. O exercício desse cargo fez-me perceber muitos aspectos que poderiam melhorar dentro de uma escola, no relacionamento entre professores e estudantes, entre professores e estagiários que buscavam a escola. Participei de um curso de Progestão, que ampliou minha visão, no sentido de articular a função social da escola, da comunidade que a envolve, a promoção da construção coletiva dos projetos que permeiam a escola, bem como o desenvolvimento de princípios de convivência democrática. Vale ressaltar que, nesse curso, nada foi falado sobre receber estagiários na escola. Fala-se do social e da inclusão da comunidade no sentido de familiares e de vizinhança, destaca-se o aspecto financeiro, gastos e gestão de pessoas, mas em momento algum, foi escolhido o item relacionamento entre escola e instituições de Ensino Superior.

No papel de gestora, busquei orientações de quais eram minhas atribuições nessa função e confesso que muitas delas tenho aprendido na prática cotidiana, pois não aparecem explícitas em documentos. Receber licenciandos, por exemplo, é muito diferente na gestão da escola do estado e do Município de Uberlândia. Geralmente, tudo

fica mais a cargo do professor que o acompanhará, o gestor apenas indica o professor ou dá o aceite ao estagiário que já havia conversado com o professor. Tudo isso contribuiu com a ideia de pesquisar sobre as concepções dos professores em relação a seu papel e sua real importância, na formação dos futuros professores.

1 INTRODUÇÃO

Aprender é a única coisa de que a mente nunca se cansa e nunca se arrepende.

(Leonardo da Vinci)

Nesta seção, apresenta-se o tema, a justificativa e os objetivos da pesquisa. Explana-se a importância das parcerias estabelecidas entre a Escola de Educação Básica (EB) e as Instituições de Ensino Superior (IES). Apresentaremos a fundamentação teórica dividida em três eixos: a escola de Educação Básica (EB), a Formação Inicial e o Estágio Supervisionado, considerados aqui como o Pilar da Formação Docente. Em seguida apresentaremos a trajetória metodológica com o passo a passo dessa pesquisa e finalizamos com a apresentação da elaboração do produto educacional fruto de nossa pesquisa. Para tanto, o texto “Produto educacional: guia de orientações para a escola coformadora de professores para a Educação Básica”, foi redigido um artigo, seguindo as normas da RECM (Revista de Educação Ciências e Matemática- UNIGRANRIO).

Para entendermos a relação estágio-escola na formação de licenciandos, é fundamental analisar três eixos principais que aqui serão os pilares da formação docente em estudo. Iniciamos nosso enfoque com relação ao papel da escola na formação docente destacando o papel do professor, neste texto denominado como professor supervisor, pois é ele quem está em contato direto com o estagiário promovendo a integração do mesmo ao espaço escolar. Ao entendermos a escola de EB, também destacamos a leitura dos documentos que a regem, ou seja, Projeto Político Pedagógico e o Termo de Compromisso firmado entre as escolas municipais e a Prefeitura de Uberlândia.

Na seção “O desenvolvimento da formação docente inicial” buscamos as leis que a regulamentam, destacando a CNE/CP 02/2015 e 02/2019, o papel e as competências atribuídas a função de professor. Para finalizar a prática destacada na formação docente, encerramos com dados, importância e finalidades do Estágio Supervisionado.

1.1 A escola de Educação Básica e a formação docente inicial

A vivência em sala de aula tem muito a nos ensinar e a prática profissional como professora me proporcionou muitas experiências e muitos questionamentos. Mas a experiência como vice-diretora me fez abrir um campo de visão e percepção da vida escolar para além da sala de aula. Um dos pontos que destaco nesse alcance é o entendimento com relação ao papel da escola como espaço de formação de futuros professores. Percebi, no desempenho dessa função que, no espaço escolar, há pouca ou nenhuma reflexão sobre os espaços de formação entre a Escola e a Universidade.

Comecei a observar alguns desafios enfrentados pelos licenciandos ao chegarem à escola, desde o desconhecimento das normas estabelecidas para receber estagiários, a dificuldade em contactar o professor regente e os gestores, até a pouca receptividade das equipes administrativas em orientar tais estudantes. A dificuldade em conhecer um professor muitas vezes decorre da própria resistência dos professores em receber o estagiário.

Nosso conhecimento com relação ao estágio nas escolas públicas estaduais e na rede privada, de modo geral, revelam duas práticas usuais em que os professores orientadores de estágio supervisionado da Instituição de Ensino Superior contactam a escola ou os professores regentes diretamente e solicitam o estágio e, ainda, o próprio licenciando busca a escola. Na rede municipal em Uberlândia, atualmente, o encaminhamento do estudante para determinada escola é realizado pelo Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz (CEMEPE), que direciona os estagiários para as escolas.

Diante de tais apontamentos, muitos questionamentos começaram a fazer parte do meu cotidiano e me levaram a propor este estudo que busca entender mais sobre o reconhecimento dos profissionais que compõem a escola quanto o seu papel de formador na formação de novos professores. No contexto em que desenvolvo minha ação docente e de gestora trago alguns questionamentos como: nós, professores e gestores da Educação Básica, sabemos e reconhecemos que a escola é também espaço de formação inicial para os futuros professores, que amplia sua área de conhecimento e o integra na prática da ação docente? Conhecemos os desafios no estabelecimento da parceria entre essa Instituição de Ensino Superior e Escola, ou com as secretarias de educação, para a formação inicial e a formação continuada do professor? Sabemos que, como professores da Educação Básica, temos um papel importante e que atuamos em um espaço de

formação docente, e que todos os profissionais da Educação que atuam na escola são responsáveis pelo acolhimento e pela inclusão dos licenciandos no ambiente escolar?

O estágio supervisionado se configura como uma forma de estabelecer esta parceria. Considerando o Estado de Minas Gerais, a Lei n.º 12.079 /1996 (MINAS GERAIS, 1996) e a Lei n.º 11.788/2008 (MINAS GERAIS, 2008) estabelecem que o estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando.

As Escolas Municipais de Uberlândia firmam as parcerias com as Instituições de Ensino Superior, por meio do Termo de Compromisso assinado por ambas. Ele é regido pelo Decreto n.º 12.314, de 28 de junho de 2010, nos termos da Lei Federal n.º 11788, de 25 de setembro de 2008. Os licenciandos devem procurar o CEMEPE e então serão encaminhados às escolas. As Escolas Estaduais também possuem Termo de Compromisso, todavia, o contato do professor orientador da IES ocorre de forma direta com as escolas ou com os professores da rede estadual que estabelecem a parceria.

Para que se estabeleça essa parceria, há uma real necessidade de comunicação entre a Universidade e a Escola de Educação Básica (EB), para que se configurem como campos de formação do licenciando nos quais a relação teoria e prática sejam vivenciadas. Para tanto, é importante que as instituições se estabeleçam como partes do processo de coformadores.

O reconhecimento da escola de Educação Básica para formação do professor é discutido por vários autores (GARCIA, 1999; BEJARANO; CARVALHO, 2003; FLORES, 2010; BISPO; SOARES 2017; LEITE et al., 2018; GATTI, 2021). Bispo e Soares (2017) ressaltam que a construção do conhecimento profissional coloca em evidência o papel da escola no processo formativo, à medida que a construção das competências profissionais se apresenta como um processo multidimensional, individual e coletivo. A escola é assumida como espaço a ser analisado, explorado, pesquisado ao longo da formação, uma vez que essa instituição é uma “[...] organização social, inserida e articulada com um contexto local singular, com identidade e cultura próprias, modos de funcionamento e resultados educativos muito diferentes” (CANÁRIO, 2005, p. 53).

Lüdke (1994) considera que um maior envolvimento entre a universidade e outros níveis de ensino traria proveitos para toda a comunidade escolar. A presença da escola como importante espaço para a formação docente inicial está estabelecida pela legislação brasileira. Dentre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada, temos a Resolução n.º 2 CNE/CP, de 1.º de julho de 2015 (BRASIL 2015)

que destaca a necessidade da parceria entre Universidade e as redes de ensino.

[...] Deve existir a colaboração constante entre os entes federados na consecução dos objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, articulada entre o Ministério da Educação (MEC), as instituições formadoras e os sistemas e redes de ensino e suas instituições (BRASIL, 2015, art. 3, § 5, item III).

Tal parceria também pode ser lida na Lei de Diretrizes e Bases – LDB (BRASIL 1996), em seu artigo 62 § 1.º, incluído pela Lei n.º 12.056 (BRASIL 2009) “[...] A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério”. Entendemos, aqui, que os sistemas de ensino se apresentam como espaços para a formação docente e assim, se unem às Instituições de Ensino Superior para tal formação.

A escola de Educação Básica visa à formação cidadã dos jovens brasileiros, dividindo-se em fases, cada uma com objetivos distintos. São elas, a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Nóvoa (2019) relata que, organizacionalmente, a escola adquire a configuração que, no essencial, se mantém até os dias de hoje:

[...] i) um edifício próprio, que tem como núcleo estruturante a sala de aula; j) uma arrumação orgânica do espaço, com os alunos sentados em fileiras, virados para um ponto central, simbolicamente ocupado pelo quadro negro; k) uma turma de alunos relativamente homogênea, por idades e nível estabelecido através de uma avaliação feita regularmente pelos professores; l) uma organização dos estudos com base num currículo e em programas de ensino que são lecionados, regularmente, em lições de uma hora (NÓVOA, 2019).

Neste sistema organizacional, os professores têm papel de destaque na escola. São eles os responsáveis pela disciplina escolar, no duplo sentido do termo: aquela relacionada ao componente curricular ou as matérias do programa, em aulas dadas simultaneamente a todos os alunos; e asseguram a *disciplina* na perspectiva das regras de comportamento e de conduta dos alunos.

Libâneo (2015) também destaca que as práticas de organização da escola são educativas, estão fortemente relacionadas ao propósito educativo e de aprendizagem e se constituem como um lugar de aprender a profissão docente, de modo que todos contribuam para o aprimoramento das práticas de organização e gestão, com vistas a melhorar a aprendizagem dos alunos.

A escola é o espaço de trabalho do professor e, por si só, já tem seu valor na

formação durante o estágio e, de acordo com Silva Júnior (2010), os contextos de trabalho se credenciam como ambientes de formação, pelo reconhecimento de seu valor formativo.

Os cursos de Licenciatura das IES formam professores para a Educação Básica, portanto, a escola é o espaço de trabalho do professor. Os documentos normativos nacionais garantem a importante relação entre tais instituições. As “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de Licenciatura, de graduação plena” (BRASIL, 2002), em seu artigo 13, parágrafo 3.º, destacam que o estágio curricular supervisionado, a ser realizado em escola de Educação Básica, deve “[...] ser avaliado conjuntamente pela escola formadora e “Aproximando IES e Educação Básica pela pesquisa no Mestrado e Doutorado”.

De acordo com a Resolução n.º 2, de 1.º de julho de 2015, do Conselho Nacional de Educação, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior, destaca no item VI do artigo 3: “[...] é necessário o reconhecimento das instituições de Educação Básica como espaços necessários à formação dos profissionais do magistério” (BRASIL 2015).

A recente e questionada Resolução n.º 2, de 20 de dezembro de 2019, do Conselho Nacional de Educação que “Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), traz no inciso XI do Art. 7º, Capítulo III: “ - reconhecimento e respeito às instituições de Educação Básica como parceiras imprescindíveis à formação de professores, em especial as das redes públicas de ensino;”. E no inciso “XI - estabelecimento de parcerias formalizadas entre as escolas, as redes ou os sistemas de ensino e as instituições locais para o planejamento, a execução e a avaliação conjunta das atividades práticas previstas na formação do licenciando”. (BRASIL, 2019)

Para Gatti (2014), seria desejável que o campo de trabalho real de profissionais da Educação fosse referência para sua formação, como foco de inspiração concreta. Mas ainda temos questões importantes com relação ao tipo de parcerias que são estabelecidas (MATEUS, 2014).

Estudos como os de Cardozo (2003) e Albuquerque (2007) verificam a pouca participação que a escola tem na formação dos estágios, inclusive em sua avaliação. As Diretrizes Curriculares Nacionais enfatizam a elaboração de projetos de formação compartilhada entre a IES e a escola de Educação Básica, considerando que o preparo do professor, “[...] por ocorrer em lugar similar àquele em que vai atuar, demanda

consistência entre o que faz na formação e o que dele se espera” na prática (BRASIL, 2002). Leite et al. (2018) apontam que a proximidade entre as IES e a escola de EB é um dos desafios que a formação de professores encontra ainda nos dias de hoje.

A escola deve favorecer o processo de ensino e aprendizagem por meio do coletivo, promovendo e estimulando a troca entre pares. Nóvoa (2001), em entrevista à revista Nova Escola, discorreu sobre a escola na formação de professores:

[...] a escola precisa mudar institucionalmente. O desenvolvimento pessoal e profissional depende muito do contexto em que exercemos nossa atividade. Todo professor deve ver a escola não somente como o lugar onde ele ensina, mas onde aprende. A atualização e a produção de novas práticas de ensino só surgem através de uma reflexão partilhada entre os colegas. Essa reflexão tem lugar na escola e nasce do esforço de encontrar respostas para problemas educativos. Tudo isso sem cair em meras afirmações retóricas. Nada vai acontecer se as condições materiais, salariais e de infraestrutura não estiverem devidamente asseguradas. O debate sobre a formação é indissociável das políticas de melhoria das escolas e de definição de uma carreira docente digna e prestigiada (NÓVOA, 2001, p. 20).

Considerando também a importância entre as trocas de experiências e conhecimentos entre professores da Educação Básica e universitários para o processo de formação de novos professores, Nóvoa (1995, p. 26) aponta que: “[...] a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar simultaneamente, o papel de formador e de formando”. Segatto (2019) também chama a atenção para a importância da forte colaboração entre as IES e as EB, incluindo relacionamentos institucionalizados e cooperativos com compartilhamento de saberes e crenças comuns entre docentes de ambas as entidades.

A troca entre pares é fundamental, e na tarefa de apresentar ao licenciando os desafios, as lacunas e as alegrias da profissão docente, o professor da Educação Básica conta, principalmente, com o suporte do professor orientador (nome designado ao professor da IES responsável pelo estágio). Assim, nesse processo interativo, os pares mais experientes têm a incumbência de contribuir com o desenvolvimento dos sujeitos que se preparam para se iniciar em uma profissão, no caso, os licenciandos, segundo Meneses (2017).

De acordo com Flores (2010):

[...] Uma visão holística e articulada de formação implica um diálogo colaborativo e eficaz entre escola e universidade no sentido de fomentar as potencialidades de cada uma das instituições. A criação de parcerias

constitui uma questão essencial para congregar formadores de professores, orientadores/supervisores e futuros professores e professores em exercício com vista à superação da tradicional divisão entre “os práticos” e aqueles que teorizam, entre a investigação realizada pelos professores e a investigação conduzida em contexto académico (FLORES, 2010, p. 186).

As parcerias se tornam essenciais para a realização de um estágio de excelência, favorecendo o aprendizado e a formação dos estagiários. Um componente importante que favorece o desenvolvimento profissional docente, defendido por Nóvoa (2009, p. 31), é a dimensão coletiva da prática docente. Para o autor, “[...] os novos modos de profissionalidade docente implicam um reforço das dimensões coletivas e colaborativas, do trabalho em equipe, da intervenção conjunta nos projetos educativos de escola”.

Por isso mesmo, o trabalho em equipe é tão importante no interior de cada instituição escolar. Entende-se dessa orientação de Nóvoa (2009) que essa forma colaborativa de aprender com os pares faz com que os professores compreendam os sentidos da instituição escolar e se ajudem mutuamente a avançar na profissão. Portanto, a cultura profissional dos professores precisa integrar um modo de aprender com os colegas mais experientes. Destacamos aqui que essa troca entre pares deve envolver os professores da EB, da IES e os estagiários, pois, segundo Nóvoa (2019), é na interação entre três vértices, desse triângulo, que se encontram as potencialidades transformadoras da formação docente. Vale destacar que no Brasil existem programas que ampliam a formação de iniciação a docência, como por exemplo Residência Pedagógica e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID).

Quando pensada em relação à comunidade escolar, Libaneo (2015) coloca que professores e dirigentes reconhecem a importância do espírito de grupo e que a falta de um objetivo coletivo promove o individualismo.

A compreensão da escola como espaço de experimentação da docência aproxima os participantes de uma perspectiva de formação voltada para a profissionalização, à medida que, quando se afirma que a escola é o lugar onde os professores aprendem é, precisamente, esse processo de produção de competências profissionais que está a ser referido, segundo Bispo e Soares (2017).

Para Nóvoa (2019), tornar-se professor leva o docente a refletir sobre as dimensões pessoais e coletivas do professorado. Entendemos então que não é possível aprender a profissão docente sem a presença, o apoio e a colaboração dos outros professores, gestores e comunidade escolar. Para ele, o estágio se trata de compreender a

complexidade da profissão em todas as suas dimensões (teóricas, experienciais, culturais, políticas, ideológicas, simbólicas etc.).

Segundo Garcia (1999), o ambiente propício para o desenvolvimento e a atuação dos docentes, como proposta direta de formação, é a escola que, com sua proposta organizacional, precisa abrir espaço para o desenvolvimento dos docentes. Para os professores da escola de Educação Básica, Marim (2011) destaca que é necessário que o professor tenha consciência de que sua formação é fundamental para a construção do conhecimento pedagógico pautado por princípios e por regras práticas. Essa percepção o conduz à necessidade de valorizar sua formação permanente, a partir de mudanças frequentes ocorridas na sociedade na qual está inserido. Ao valorizar sua formação, o professor toma posse também de sua importância como coformador dos novos educadores. O mesmo vale para a equipe gestora da escola, que se envolvendo em todo processo também assume seu papel coformador.

1.2 O professor da Educação Básica e suas atribuições versus a coformação

Buscamos na legislação, pertinente à Educação brasileira, as atribuições dos professores com relação à formação de professores.

Na Lei n.º 11.301, de 10 de maio de 2006, que “Altera o art. 67 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, incluindo, para os efeitos do disposto no § 5º do art. 40 e no § 8º do art. 201 da Constituição Federal, definição de funções de magistério”, são consideradas as funções de magistério, exercidas por professores, o exercício da docência, as de gestão como direção de unidade escolar e as de coordenação e de assessoramento pedagógico (BRASIL, 2006).

Para a Secretaria do Estado da Educação de Minas Gerais, que segue a Lei Federal, o professor pode ser definido como o membro do Magistério que exerce atividade docente e oportuniza a Educação do aluno. Ele possui atribuições importantes no exercício do cargo. Essas atribuições encontram-se elencadas no Decreto n.º 23.354, de 11 de outubro de 1974:

[...] a) Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; b) Elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; c) Zelar pela aprendizagem dos alunos; d) Estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento; e) Ministrando os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos

períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional; f) Colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade (BRASIL, 1996).

Considerando as Diretrizes Curriculares Municipais de Uberlândia (2020), que orientam o funcionamento das Escolas Municipais da cidade de Uberlândia e que norteiam o que deve ser feito por elas durante o ano letivo, temos presentes dados relacionados a estrutura de formação e de composição das turmas, princípios orientadores e metodológicos e, por fim, os componentes curriculares que deverão ser oferecidos em cada etapa do ensino fundamental. E, a partir destas diretrizes as Escolas do sistema municipal elaboram seus Projetos Políticos Pedagógicos. As diretrizes também não fazem qualquer referência aos estágios supervisionados na escola.

No Projeto Político e Pedagógico (PPP, 2021) da escola Municipal de Uberlândia, que atuo, destacamos as funções atribuídas ao professor:

[...] Compete a ele mediar a relação entre o aluno e o conhecimento construído e selecionado historicamente para compor os conteúdos curriculares. Para tanto, utiliza metodologias, técnicas e recursos que contribuam para que a aprendizagem ocorra de maneira mais eficaz, em consonância com a filosofia da escola, de formar cidadãos críticos, participativos e politizados, que respeitem a diversidade cultural e racial.

Com base nessa premissa, fica a cargo do professor planejar e ministrar aulas referentes ao seu conteúdo, à disciplina e à série; envolver-se com projetos interdisciplinares da escola; planejar suas aulas com base nas diretrizes curriculares; selecionar metodologias e recursos pedagógicos que considera mais adequados à sua disciplina e ao conteúdo ministrado; elaborar avaliações com base no conteúdo trabalhado em sala de aula; participar da escolha do livro didático de sua disciplina; propor soluções para problemas detectados em sala de aula e na escola; participar da distribuição dos alunos em turmas; sugerir a aplicação de recursos e verbas federais; preencher relatórios sobre o comportamento e aproveitamento dos alunos, incluindo o Conselho de Classe; participar da elaboração do PPP da escola.

Quando analisamos o que se refere às atribuições dos professores, podemos verificar que elas envolvem o planejamento, destacando o conhecimento do conteúdo, e as metodologias a serem utilizadas.

Com base nos documentos mencionados anteriormente, podemos verificar que não apresenta, com clareza, referências sobre o papel do professor com relação ao estágio supervisionado, bem como aqueles ligados à gestão, como por exemplo, propor

soluções para problemas detectados em sala de aula e na escola; participar da distribuição dos alunos em turmas; participar de Conselho de Classe; acompanhar o planejamento e uso dos recursos da Escola; elaborar relatórios sobre o desenvolvimento dos estudantes ou mesmo participar da elaboração ou acompanhamento do PPP da escola.

Pelo apresentado na legislação, não consta dentre as atribuições a formação de novos professores. Esta ausência ou falta de clareza de tal atribuição leva o professor que recebe os estagiários (professor supervisor de estágio) muitas vezes a não se sentir parte efetiva do processo, mesmo reconhecendo seu importante papel na formação de professores.

Souza e Bernardes (2015) apontam que questões relacionadas à falta de um contato do professor universitário, orientador de estágio, de um planejamento coletivo e colaborativo e a cultura da avaliação prévia que os estagiários, sem uma orientação qualificada, realizam dos professores regentes, levam tais professores a recusarem os estágios ou se sentirem incomodados ou até incapazes de participar da formação como coformadores.

Para Gatti (2021), o professor supervisor, aquele que está presente no cotidiano da instituição de ensino da EB, torna-se um coformador, à medida que trabalha concomitantemente com o docente universitário na formação dos futuros professores. Esse trabalho se dá na forma de aceitação que os estagiários assistam a sua aula, quando será possível analisar os métodos utilizados por esse docente, que influenciam a formação das metodologias utilizadas por esses futuros docentes, que farão parte da sua identidade. O estagiário poderá também ministrar aulas, fazer planejamentos junto ao professor, trocar sugestões e outras atividades de acordo com o supervisor.

Zanon e Couto (2017) reforçam que o acompanhamento e orientação do professor supervisor durante o estágio, são importantes na escola, pois contribuem para reflexão e construção dos saberes docentes do licenciando em formação inicial, de modo que podem compartilhar experiências sobre a organização da classe, planejamento das aulas, relação com alunos, o ensino da disciplina, seja ela matemática, ciências, química, etc.

Pimenta e Lima (2011) salientam que nem todas as experiências com os professores coformadores são, de início, boas, pois:

[...] O estagiário vai se deparar com muitos professores insatisfeitos, desgastados pela vida que levam, pelo trabalho que desenvolvem e pela perda de direitos historicamente conquistados, além dos problemas do

contexto econômico social que os afeta. Assim, é comum os estagiários serem recebidos na escola com apelação do tipo: ‘Desista enquanto é tempo/’ e ‘O que você, tão jovem, está fazendo aqui?’ (PIMENTA; LIMA, 2011, p. 104).

Diante de tais questões, parece-nos ser necessário que tal função de coformador esteja mais clara para o professor e comunidade escolar, de forma que todos reconheçam o papel da escola como espaço real de formação docente.

O professor de EB tem importante papel na formação inicial, quando em contato direto com o estagiário, podendo oferecer ao mesmo fatores essenciais que agregam na formação a partir da prática em sala de aula, do contato direto com os alunos e com a escola. Como corroborou Ludke (2009), apenas falta a estes reconhecer esse papel nas suas atribuições de cargo.

1.3 O desenvolvimento da formação docente inicial

A formação de professores se dá em um processo contínuo de desenvolvimento, caracterizado por fases que englobam toda a carreira docente. Para Garcia (1999), a formação inicial, como uma dessas fases, compreende um período primordial em que os professores adquirem conhecimentos teórico-práticos que possibilitam a prática do ensino de qualidade. De modo geral, os Estados assumem a responsabilidade pela Educação e impõem uma escolaridade obrigatória, com o objetivo de construir uma identidade cívica e nacional. Eles constituem um corpo profissional docente que é recrutado, formado, remunerado e controlado pelos poderes públicos.

Para Segatto (2019), entre os diversos fatores relacionados ao professor, a formação inicial é fundamental, já que é o momento em que ele passa a dominar os conteúdos específicos, pedagógicos e profissionais da docência. Segundo Block e Rausch (2014), estudos contemporâneos têm revelado, como primordial ao ofício docente, a apropriação de saberes que são determinantes para a profissionalização, bem como marcam o início do processo de construção da identidade do professor.

Este foco diverge da visão simplificada que anteriormente se apresentava de uma formação inicial que objetivava desenvolver variadas competências e técnicas junto aos futuros professores, preparando-os para sua atuação “[...] realçando essencialmente a dimensão técnica da ação pedagógica” (NÓVOA, 1995, p. 15). Para esse autor, a profissionalização dos professores é um fator decisivo da produção do modelo escolar.

Perrenoud (2001) destaca que é preciso reconhecer que os professores não

possuem apenas saberes, mas também 10 competências profissionais que não se reduzem ao domínio dos conteúdos a serem ensinados, como por exemplo organizar e estimular situações de aprendizagem, trabalhar em equipe, utilizar novas tecnologias, entre outros.

Vamos entender aqui competências como sendo um conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes que afetam a maior parte do trabalho de uma pessoa, e que se relacionam com seu desempenho profissional. Para melhor ilustrar as competências dos professores, apresentamos em um quadro comparativo das mesmas apresentadas pela BNC (BRASIL, 2019) e pelo autor Perrenoud (2001) onde apresenta 10 novas competências para uma nova profissão não separando-as por classes.

Quadro 1 Competências dos professores propostas pela BNC e por Philippe Perrenoud

COMPETÊNCIAS DO PROFESSOR	BNC	PERRENOUD
Conhecimento Profissional	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los. ✓ Demonstrar conhecimento sobre os estudantes e sobre como eles aprendem. ✓ Reconhecer os contextos de vida dos estudantes. ✓ Conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Organizar e estimular situações de aprendizagens. ✓ Gerar a progressão das aprendizagens. ✓ Envolver os alunos em suas aprendizagens e no trabalho. ✓ Trabalhar em equipe. ✓ Conceber e fazer com que os dispositivos de diferenciação evoluem. ✓ Participar da gestão da escola. ✓ Informar e envolver os pais. ✓ Utilizar novas tecnologias. ✓ Enfrentar os deveres e dilemas éticos da profissão. ✓ Gerar sua própria formação contínua.
Prática Profissional	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens. ✓ Criar e saber gerir os ambientes de aprendizagem. ✓ Avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino. ✓ Conduzir as práticas pedagógicas dos objetos do conhecimento, as competências e as habilidades. 	
Engajamento Profissional	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional, com a aprendizagem dos estudantes. ✓ Colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender. ✓ Participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção de valores democráticos. ✓ Engajar-se, profissionalmente, com as famílias e com a comunidade, no intuito de melhorar o ambiente escolar. 	

Fonte: Dados extraídos de BNC (BRASIL, 2019) e pelo autor Perrenoud (2001).

É possível perceber que o papel desempenhado pelos professores vai muito além de sua formação. Não cabe a eles apenas dominarem conteúdos e metodologias, pelo

contrário, essa seria apenas a parte prática do exercício da função professor. A estes é dado muitas responsabilidades, dentro e fora da sala de aula. Destaca-se também nas leituras citadas que, dentre tantas competências nem a BNC, nem Perrenoud citam a função de coformador dos futuros professores.

Para entendermos o processo de formação inicial, é necessário compreender as leis e regulamentos que envolvem as licenciaturas. A organização curricular dos cursos destinados à formação inicial de professores para a Educação Básica, em consonância com as aprendizagens prescritas na BNCC, tem como princípios norteadores, entre outros:

[...] o reconhecimento de que a formação de professores exige um conjunto de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, que estão inerentemente alicerçados na prática, a qual precisa ir muito além do momento de estágio obrigatório, devendo estar presente, desde o início do curso, tanto nos conteúdos educacionais e pedagógicos quanto nos específicos da área do conhecimento a ser ministrado; o reconhecimento e respeito às instituições de Educação Básica como parceiras imprescindíveis à formação de professores, em especial as das redes públicas de ensino; o engajamento de toda a equipe docente do curso no planejamento e no acompanhamento das atividades de estágio obrigatório e o estabelecimento de parcerias formalizadas entre as escolas, as redes ou os sistemas de ensino e as instituições locais para o planejamento, a execução e a avaliação conjunta das atividades práticas previstas na formação do licenciando (BRASIL, 2019).

O planejamento pedagógico, docência e gestão são espaços para a construção profissional.

Tanto o Parecer CNE n.º 22/2019 quanto a Resolução CNE/CP n.º 2/2019 reduzem o conceito de prática, apesar de estar presente de diversas formas. O saber fazer assume a prioridade na compreensão e na definição de docência.

Das competências gerais previstas na BNCC-Educação Básica, artigo 2.º, a formação docente pressupõe o desenvolvimento, pelo licenciando, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, com vistas à Educação Integral.

De acordo com a Resolução n.º 02, de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), como anuncia sua finalidade, a formação de professores, fica atrelada ao currículo mínimo e separada da formação continuada.

Para Borges (2020), a Resolução n.º 2 de 2019 traz em seu interior que o

importante é formar o professor com informações para o “saber fazer”, com as “aprendizagens essenciais” para a constituição do indivíduo trabalhador e consumidor, o que é essencial para a sociedade capitalista. Confirma-se a visão tecnicista da Resolução em pauta, que traz uma perspectiva de formação pragmática, o que mobiliza à reflexão sobre a História da Didática, detidamente de cunho instrumental, além dos avanços e retrocessos.

Conforme Resolução n.º 2, de 1º de julho de 2015,

[...] O projeto de formação deve ser elaborado e desenvolvido por meio da articulação entre a instituição de Educação Superior e o sistema de Educação Básica, envolvendo a consolidação de fóruns estaduais e distrital permanentes de apoio à formação docente, em regime de colaboração, e deve contemplar uma sólida formação teórica e interdisciplinar dos profissionais e a inserção dos estudantes de Licenciatura nas instituições de Educação Básica da rede pública de ensino, espaço privilegiado da práxis docente (BRASIL, 2015).

A formação docente, um dos requisitos para a melhoria da qualidade do ensino, evidencia a necessidade da vinculação da Educação Básica com o Ensino Superior, não apenas na formação dos professores, mas também na pesquisa e na extensão voltadas para o ensino, como destacam Pimenta e Lima (2004).

[...] De pouco ou nada servirá mantermos a formação de professores nas universidades, se o conteúdo dessa formação for maciçamente reduzido ao exercício de uma reflexão sobre os saberes profissionais, de caráter tácito, pessoal, particularizado, subjetivo etc. De pouco ou nada adiantará defendermos a necessidade dos formadores de professores serem pesquisadores em Educação, se as pesquisas em Educação se renderem ao “recuo da teoria (DUARTE, 2003, p. 620).

Manter-se atualizado sobre as novas metodologias de ensino e desenvolver práticas pedagógicas mais eficientes são alguns dos principais desafios da profissão do educador. Concluir a Licenciatura é apenas uma das etapas do longo processo de formação, que não pode ser interrompido enquanto houver jovens querendo aprender. (NÓVOA, 2001).

A produção de práticas educativas eficazes só surge a partir de uma reflexão da experiência pessoal partilhada entre os colegas, Nóvoa (2001) afirma, ainda, que a bagagem teórica terá pouca utilidade, se o professor não empreender uma reflexão global sobre sua vida, como aluno e como profissional.

Segatto (2019) destaca que:

[...] O modelo de formação inicial no Brasil também reforçou as universidades e as faculdades de Educação como as principais

instituições formadoras e produtoras de reflexão e pesquisa, o que produziu um distanciamento entre as universidades e a realidade escolar. Além disso, não houve uma articulação efetiva entre teoria e prática e entre conhecimentos específicos e pedagógicos (SEGATTO, 2019).

Considerando que a natureza da docência consiste na capacidade de mediar a relação entre o aprendiz e o conhecimento específico de cada área, o currículo de formação de professores deve prover, continuamente, experiências de aprendizagem que foquem a interseção entre esses dois elementos, conforme Born (2019).

De acordo com Flores (2010),

[...] Os futuros professores possuem um conjunto de crenças e de ideias sobre o ensino e sobre o que significa ser professor que interiorizaram ao longo da sua trajetória escolar. Contrariamente a outros futuros profissionais, quando entram num curso de formação inicial, os alunos futuros professores já conhecem o contexto no qual vão exercer a sua actividade: as escolas e as salas de aula. O contacto prolongado com a futura profissão, através da observação dos seus professores, afetará, em maior ou menor grau, o seu entendimento e a sua prática de ensino, quer como alunos candidatos a professor, quer como professores principiantes (FLORES, 2010).

Para Nóvoa (2019), é nessas instituições especializadas de formação de professores que nasce e se reforça o corpo profissional que, a serviço do Estado, promove a Educação popular (escola de massas). Mas é também nessas instituições que se normatiza o modelo escolar, conseguindo que, em um tempo histórico curto, se passe para uma forma escolar estruturada e padronizada.

Segundo Rosin, Bof e Araújo (2012) a parceria entre estes três grupos de sujeitos (estagiários, professores supervisores e professores orientadores) contribui para superação da concepção epistemológica com base na racionalidade técnica, que considera o professor apenas um técnico que transmite conhecimentos produzidos por outros e os alunos representam meros objetos onde se depositam informações.

Para Roldão (2007), torna-se cada vez mais necessário perspectivar a formação inicial docente como imersão no contexto de trabalho, colocando todos os personagens envolvidos em um real trabalho de parceria e a escola como espaço concreto de formação profissional permanente. O autor ainda destaca:

[...] a formação inicial só será eficaz se transformar-se em formação em imersão, também transformadora dos contextos de trabalho, feita com as escolas, que, por um lado, coloque os futuros professores em situação que alimente o seu percurso de formação inicial e, por outro, converta as escolas, os jardins de infâncias, os contextos de trabalho em que os nossos profissionais vão atuar, em outras tantas unidades de formação

que conosco, Ensino Superior e investigadores, construam parcerias de formação/investigação, desenvolvidas dentro da ação cotidiana da escola, transformando-a em espaço real de formação profissional permanente. (ROLDÃO, 2007, p. 40).

É difícil falar de formação inicial, sem falar novamente de parcerias e de ação prática no campo de trabalho, ou seja, nas escolas de EB. Cavalcanti (2010, p. 96) destaca que um dos problemas evidenciados na formação inicial é que, em geral, “[...] ela tem sido bastante marcada pela aprendizagem de conteúdos teóricos da disciplina acadêmica [...] sem uma reflexão sistemática de seu significado e de modos de sua atuação na prática docente”.

[...] A prática como componente curricular [...] 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. Esta correlação teoria e prática é um movimento contínuo entre saber e fazer na busca de significados na gestão, administração e resolução de situações próprias do ambiente da Educação escolar (BRASIL, 2001, p. 09).

É na escola de Educação Básica que o estagiário terá contato real com a situação cotidiana que irá vivenciar como profissional no futuro. Com planejamento, formação e acompanhamento deverá desenvolver atividades que colaborem com sua formação inicial. Para, Block e Rauchs (2014) é durante a formação inicial, aos poucos, o futuro professor constrói sua identidade profissional, que sofre influências diversas, o que permite uma constante ressignificação do que é ser professor. É um processo coletivo, vivenciado socialmente que resulta em mudanças individuais.

A identidade de cada novo professor vai sendo formada diariamente, construída e desconstruída de acordo com suas vivências e relações estabelecidas no cotidiano. Todos contribuem na formação, seja de forma positiva ou negativa, por isso a importância do trabalho coletivo e parceiro entre EB e IES. Conforme Nóvoa (1995, p.16), construir a identidade é um processo que necessita de tempo. Um tempo para refazer identidades, para acomodar inovações, para assimilar mudanças.

Para Souza e Ferreira (2020) a vida na Educação Superior é tecida por meio do desejo de profissionalização, associado ao da realização pessoal. Santos e Givigi (2020, p.7) pontuam que as relações sociais na organização do espaço escolar, “[...] vem a contribuir para a figuração do professor, retratando as exigências da profissão, as

responsabilidades e dificuldades enfrentadas na prática ”.

A formação docente, um dos requisitos para a melhoria da qualidade do ensino, evidencia a necessidade da vinculação da EB ao ES, não apenas na formação dos professores, mas também na pesquisa e na extensão voltadas para o ensino, como destacam Pimenta e Lima (2008) e Lüdke (1994). O estágio, além de se centrar apenas na docência, poderia contemplar a realização de pesquisas baseadas em observações, entrevistas, análises de material didático e outros. Essa seria uma forma de o futuro professor conhecer melhor as escolas onde irá trabalhar, ao mesmo tempo em que adquire experiência profissional. É também uma ótima oportunidade para o professor em exercício se atualizar e se manter conectado ao ensino Superior por meio dessas pesquisas.

Moura (2012) afirma que, para superar a concepção do encontro entre a Universidade, Estágio e a Educação Básica como algo meramente formal e burocrático, apenas para cumprir os requisitos acadêmicos, é necessária a perspectiva da circularidade de saberes e da pesquisa colaborativa como possibilidades centradas em uma epistemologia em que o diálogo seja o ponto central dessa articulação e da construção de saberes entre essas diferentes instituições e sujeitos.

Segundo Dourado (2015), a aprovação do Plano Nacional de Educação pelo Congresso Nacional e a sanção presidencial, sem vetos, que resultaram na Lei n.º 13.005/2014, inauguraram uma nova fase para as políticas educacionais brasileiras. O PNE apresenta vinte metas e várias estratégias que englobam a Educação Básica e a Educação Superior, em suas etapas e modalidades, a discussão sobre qualidade, avaliação, gestão, financiamento educacional e valorização dos profissionais da Educação.

1.4 Estágio Supervisionado

Aprender a ensinar é uma tarefa para a vida toda do professor e pode ser perfeitamente um sinônimo de ajustes educacionais dos futuros professores. Estudantes das licenciaturas, ao observarem a realidade de seu trabalho, podem desenvolver conflitos ou preocupações educacionais, especialmente em contextos que afrontem as ideias que eles trazem. O estágio Supervisionado é um momento oportuno para essa aprendizagem (BEJARANO E CARVALHO, 2003).

De acordo com o Anexo da Resolução n.º 24/2012, do Conselho de Graduação,

Normas Gerais de Estágio de Graduação da Universidade Federal de Uberlândia, Art. 1.º:

[...] Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo dos estudantes que estejam frequentando o ensino regular. Considera-se estágio as atividades supervisionadas de estudantes da Universidade, desenvolvidas no ambiente de trabalho, que visem à preparação para o trabalho produtivo, sendo realizadas junto à parte concedente do estágio (UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA, 2012).

Como o estágio é um ato educativo, discorreremos sobre a importância de o discente acadêmico realizá-lo durante sua formação. Ressaltamos que o estágio supervisionado está na Resolução da BNC-formação como componente curricular obrigatório; é desenvolvido em 400h em situação real de trabalho em escola, segundo o PPP do curso e instituição formadora (BRASIL, 2019). Para Gatti (2014), o número de horas de estágio obrigatório visa proporcionar aos licenciandos um contato mais aprofundado com as escolas de Educação Básica, de forma planejada, orientada e acompanhada de um professor supervisor de estágio.

É no estágio que o licenciando colocará em prática o aprendizado da faculdade. Enquanto está na graduação, o estudante tem acesso a muito conhecimento teórico que será fundamental para o seu futuro profissional. Assim, toda essa circunstância de relacionar teoria e prática se torna possível durante a vida acadêmica do aluno por meio do estágio supervisionado, que pelo Decreto n.º 87.497, de 18 de agosto de 1982, regulamentado pela Lei n.º 6.494, de 07 de dezembro de 1977, dispõe sobre o estágio de estudantes de estabelecimentos de Ensino Superior e de Ensino Médio regular (antigo 2.º grau) e supletivo, segundo esse decreto, no art. 2.º:

[...] Considera-se estágio curricular as atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante pela participação em situações reais de vida e trabalho de seu meio, sendo realizadas na comunidade em geral ou junto a pessoas jurídicas de direito público ou privado, sob responsabilidade e coordenação da instituição de ensino (BRASIL, 1977).

Dessa forma, o estágio supervisionado deve acontecer durante a vida acadêmica, a começar com a observação, com atividades complementares, práticas pedagógicas e isso finda por proporcionar mais oportunidade de sucesso no estágio e na sua formação profissional. Felício e Oliveira (2008, p. 221) salientam a importância do estágio nas instituições escolares onde, “[...] é possível transitar, a partir do estágio curricular, por entre dois espaços fisicamente distintos e delimitados: A Universidade e as Escolas da

Educação Básica”. Os autores acrescentam que

[...] esse movimento deve ser assumido numa dimensão muito mais ampla que, ultrapassando a dimensão do tempo e do espaço físico, considera a partilha das ideias, das experiências, das concepções, dos desafios, das estratégias, das metodologias, dos contextos, entre outras (FELÍCIO; OLIVEIRA, 2008, p. 221).

O Parecer CNE/CP 09/2001 ressalta que o estágio é o espaço reservado à prática, enquanto, na sala de aula se dá conta da teoria” (BRASIL, 2001a, p. 23). Essa assertiva, tratada no âmbito do Parecer CNE/CP n.º 09/2001, fortalece a importância das práticas de ensino, dos estágios supervisionados e, sobretudo, da relação orgânica entre essas etapas, fundamental para a formação inicial docente. Souza (2010, p. 08) também atesta as problemáticas e incertezas em torno da prática na formação de professores ao asseverar que “[...] a ideia mais comum sobre esse assunto é que a prática de ensino tem se constituído como lugar essencialmente de realização do estágio supervisionado [...] sem que houvesse uma explicitação da noção de prática na formação docente”.

O Parecer n.º 21/2001, além de apontar a intrínseca relação entre Estágio Supervisionado e prática de ensino, também realça a distinção entre ambos:

[...] Por outro lado, é preciso considerar outro componente curricular obrigatório integrado à proposta pedagógica: 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 se chama estágio curricular supervisionado (BRASIL, 2001, p. 10-11).

O estágio supervisionado torna-se imprescindível no processo de formação docente, pois oferece aos futuros educadores, uma relação próxima com o ambiente que envolve o cotidiano de um professor e, a partir dessa experiência, os futuros docentes começarão a se compreender como professores, pela primeira vez, enfrentando o desafio de conviver, de falar e de ouvir, com linguagens e saberes distintos do seu meio, mais acessíveis à criança (PIMENTA, 1997).

O estágio supervisionado também é importante para fazer contato com profissionais do mercado de trabalho, pois durante o estágio, o aluno se relaciona com pessoas da sua área de atuação. O estágio também é uma forma de valorizar o seu currículo, já que ele conta como experiência profissional e permite o desenvolvimento de

uma série de competências que só podem ser adquiridas quando vivencia as situações na prática.

Souza e Bernardes (2015) destacam ainda que não perceber o profissional regente durante o estágio como um formador de outros professores, pode vir a tornar ainda mais desprovida a preparação desse estagiário e sua forma de atuação em sala de aula no futuro.

Assim, os estágios são importantes, porque objetivam a efetivação da aprendizagem como processo pedagógico de construção de conhecimentos, de desenvolvimento de competências e habilidades por intermédio da supervisão de professores atuantes, sendo a relação direta da teoria com a prática cotidiana. Unir teoria e prática é um grande desafio com o qual o educando de um curso de Licenciatura tem de lidar. “[...] Não é apenas frequentando um curso de graduação que uma pessoa se torna profissional. É, principalmente, envolvendo-se intensamente como construtor de uma práxis que o profissional se forma” (FÁVERO, 1992).

Mateus (2014) corrobora em favor dos estágios e das parcerias estabelecidas entre escola e universidades pois, “[...] há pressupostos, como promover maior coerência na progressão da carreira, articular a relação teoria-prática, oferecer maior consistência na qualidade da experiência dos licenciandos”.

O estágio proporciona ao futuro professor uma visão da realidade de sala de aula que deverá enfrentar, com maiores ou menores dificuldades a cada dia. A realidade do aluno, o meio que o envolve e a bagagem trazida em cada realidade farão diferença. O estágio supervisionado exigido nos cursos de Licenciatura é importante, porque, nele, os docentes em formação compreendem que os professores e alunos devem estar em um mesmo mundo, falar a mesma linguagem, utilizar como ponto de partida o meio em que o aluno se encontra inserido e, a partir dali, desenvolver seu planejamento de ensino e tornar possível uma aprendizagem significativa para seus alunos.

O estágio favorece a troca de experiências entre os pares, fundamental no processo de construção do conhecimento. Para Marim (2011), a construção dos saberes não ocorre de forma isolada, é importante que ela aconteça em parceria com todos os profissionais que estejam em diferentes níveis de formação e posição hierárquica na Educação. Isso envolve estagiários, professores da Educação Básica, pedagogos, diretores e orientadores.

A esse respeito, Felício e Oliveira (2008) pontuam:

[...] Compreender o estágio curricular como um tempo destinado a um processo de ensino e de aprendizagem é reconhecer que, apesar da formação oferecida em sala de aula ser fundamental, só ela não é

suficiente para formar e preparar os alunos para o pleno exercício de sua profissão. Faz-se necessária a inserção na realidade do cotidiano escolar para aprender com a prática dos profissionais da docência (FELÍCIO; OLIVEIRA, 2008, p. 221).

O estágio tem como função dar oportunidade para vivenciar o cotidiano escolar, refletir sobre a prática docente do professor regente, traçar caminhos que delimitam e potencializam o conhecimento adquirido nos contextos histórico, social, cultural e organizacional (MELLO; LINDNER, 2012). Dessa maneira, o estágio não deve apenas se consistir como uma forma de treinamento de técnicas e métodos, mas “[...] na ajuda aos futuros professores no seu desenvolvimento e autonomia profissional” (DANIEL, 2009, p. 77).

Segatto (2019) sugere que outras características da experiência são fundamentais para explicar sua eficácia: clareza de objetivos, incluindo quais práticas são desenvolvidas durante o período do estágio; modelagem de boas práticas por professores mais experientes; mentoria com avaliação contínua; oportunidades para relacionar a experiência na escola com o conteúdo das disciplinas cursadas na universidade e situações estruturadas de reflexão.

Para Gatti (2017),

[...] Há grandes diversidades e fragilidades nos estágios, já que não existem diretrizes para os gestores e professores nas escolas, nem carga horária e remuneração específicas para isso, tampouco diretrizes sobre as avaliações feitas pelos docentes nas escolas e as visitas e observações realizadas pelos professores nas universidades, resultando, em muitos casos, em uma “atividade burocrática para cumprir créditos, e não uma política sistemática de formação docente (GATTI, 2017, p. 1.160).

Vale ressaltar, ainda, que os licenciandos enfrentam diversos conflitos para a realização do estágio. Conflitos advindos de sua formação, de suas ideias e daquilo que lhes é proposto. Para Bejarano e Carvalho (2003, p. 337), esses conflitos se originam de diferentes fontes e se relacionam à dicotomia teoria/prática; às atividades planejadas pelos professores novatos e a resistência dos alunos a essas atividades; ao currículo oficial e às suas próprias interpretações curriculares; à burocracia das escolas; às realidades políticas da escola e às idealizações que os professores fazem em relação às mudanças das escolas.

De acordo com Beach e Pearson (1998), os tipos mais comuns de conflitos detectados são com:

[...] relação ao currículo e instrução, por exemplo, cumprir o currículo e ao mesmo tempo ser construtivista; relações interpessoais, com os

alunos, com outros professores, sentimento de isolamento pessoal do professor; conceito de si mesmo como professor, no sentido de definições de papéis, ou seja, ambiguidade na transição entre ser aluno e ser professor; contextual e/ou institucional, em relação ao programa da universidade, política do sistema escolar, por exemplo (BEACH; PEARSON, 1998, p. 339-340).

Gomes (2020) destaca que questões como a dualidade entre teoria e prática, as dificuldades de um currículo formativo integrado, a indefinição entre o que significa a prática e o que vem a ser o Estágio Supervisionado, a dicotomia entre disciplinas específicas e disciplinas pedagógicas são alguns entre vários aspectos que concorrem para o enfraquecido ou ausente movimento de valorização da Licenciatura, na qual a prática figura como elemento fundamental a ser considerado.

Sobre as funções que deve desempenhar o estagiário, podemos encontrar na Resolução n.º 24/2012, que dispõe no Art. 30.

[...] São obrigações do estudante: I – escolher o local do estágio; II – participar das atividades de orientação do estágio; III – observar sempre os regulamentos da parte concedente; IV – redigir, juntamente com o supervisor de estágio, seu plano de atividades; V – após deferimento do plano de atividades, entregar uma das vias ao coordenador de estágios do curso, outra ao Setor de Estágio e outra à parte concedente, fazendo o mesmo com o termo de compromisso assinado por todas as partes e guardando uma cópia para si; VI – desenvolver o trabalho previsto no plano de atividades, conforme o cronograma estabelecido; VII – enviar, em tempo hábil, os documentos solicitados pela parte concedente; VIII – zelar pelo nome da parte concedente e da IES; IX – manter um clima harmonioso com a equipe de trabalho no âmbito da parte concedente e da IES; X – quando necessário ou quando solicitado, dirigir-se ao seu professor orientador de estágio, mantendo sempre uma conduta condizente com sua formação profissional (UBERLÂNDIA, 2012 p.6).

Vale ressaltar que, para realizar o estágio, hoje, nas escolas municipais de Uberlândia, o licenciando deve ter em mãos o termo de compromisso firmado entre a Prefeitura Municipal de Uberlândia e a Instituição de Ensino Superior (IES), que pode ser acessado no *site* da prefeitura. Ele discorre sobre o Estágio Supervisionado obrigatório, descreve pontos relevantes às Universidades, à Escola de Educação Básica e aos estagiários propriamente ditos. O termo define como professor orientador, o professor da Universidade que acompanha o estagiário e professor supervisor, aquele escolhido pela direção da escola para acompanhar o estagiário durante o desenvolvimento de suas atividades na escola.

Na cláusula nona, do Termo de Compromisso de Estágio Obrigatório, entre o Município de Uberlândia e as Instituições de Ensino Superior, que dispõe sobre as

obrigações da concedente, é possível perceber o papel da gestão da escola,

[...] Conceder campo de estágio, objetivando experiências práticas que possibilitem a complementação do processo de formação profissional; fixar as escalas de atividade e controle de frequência; proporcionar ao ESTAGIÁRIO experiências válidas para a complementação do ensino-aprendizagem, bem como o material para sua execução, ressalvada a autonomia científica do trabalho desenvolvido; determinar o número de vagas disponíveis, as condições e os pré requisitos exigidos para concessão do estágio obrigatório, para conhecimento dos estudantes, assegurando o percentual de 10 % (dez por cento) das vagas oferecidas às pessoas com deficiências; indicar funcionário de seu quadro de pessoal, com formação ou experiência profissional na área de conhecimento desenvolvida no curso do estagiário, para orientar e supervisionar até dez estagiários simultaneamente, dependendo das condições estabelecidas para cada modalidade de estágio, atendendo as especificações de cada curso, bem como a conveniência administrativa de cada órgão público; entre outros (UBERLÂNDIA, 2012 p.4).

O professor supervisor da escola terá a função de acompanhar e favorecer o desenvolvimento do Estagiário dentro da escola, promover a troca de experiência favorecendo a troca entre pares. Souza e Ferreira (2020) afirmam que o estagiário é parte da configuração escolar:

[...] Com o professor orientador e o supervisor do estágio, vivencia-se o ambiente pedagógico da escola e processam-se extrações de conhecimentos que impactam a percepção sobre o trabalho docente. Essa ação ocupará grande parte de seu ofício de professor e os percursos de formação obrigam-se a destacar espaço para a profissionalização no ambiente natural de exercício da profissão”.

O estagiário ao se reconhecer como sujeito professor na escola, compõe pertencimentos a esse grupo social e recompõe seu percurso formativo e autoformativo. Há tensões que são assumidas pelo estagiário que, no encontro com o professor da EB, são transformadas em aprendizagens da docência, daí a necessária presença do professor supervisor para refletir e refratar a sua formação, uma vez que nos transformamos diante das responsabilidades que nos são atribuídas para o reconhecimento e o funcionamento da gestão pedagógica da escola e da própria metodologia da sala de aula (SOUZA; FERREIRA, 2020).

Moura (2012) defende que uma Universidade politicamente engajada e comprometida com as questões sociais, culturais, políticas, econômicas do seu entorno e, como instituição do “conhecimento”, deve buscar mecanismos e práticas que possibilitem sua inserção mais qualitativa na sociedade na perspectiva do diálogo, da emancipação humana e da transformação social. Assim, a Universidade e escola são diferentes culturas

que se encontram no Estágio. Para Lima (2008):

[...] Pode ficar despercebida uma questão fundamental, que está na base de muitos dos nossos descontentamentos e conflitos no decorrer do Estágio que é o movimento de aproximação de duas instituições de ensino, cada uma trazendo valores, objetivos imediatos, cultura e relações de poder diferentes, com o objetivo de realizarem um trabalho comum: a formação de professores. No meio destes dois campos de força está o estagiário, preocupado em cumprir os requisitos acadêmicos propostos pelo professor orientador da disciplina e transitar de maneira satisfatória pela escola na busca de aprendizagens sobre a profissão (LIMA, 2008, p. 198).

A vivência de conflitos, de planejamentos, de diálogos, de professores diferentes (supervisor e orientador), de opiniões, de relacionamentos serão fundamentais na formação do futuro professor. Essas experiências refletirão no profissional que está sendo formado agora, a troca entre pares tem muito a ensinar.

Diante do exposto, temos que os estudos evidenciam a importância de uma verdadeira parceria entre Universidades e Escolas de EB, no estabelecimento de uma relação em que ambas instituições se beneficiam e proporcionam formação e aprendizado. Nesta perspectiva, esta pesquisa se propôs a conhecer com mais clareza, as concepções que professores da Educação Básica tem a respeito destas relações e daquelas que estabelecem com os estagiários.

A partir deste conhecimento, da experiência da autora e dos documentos oficiais relacionados à formação de professores para a Educação Básica, elaboramos o como Produto Educacional. Esperamos que, com este documento, seja divulgado mais e de forma prática o papel da Escola de Educação Básica na formação inicial e que o mesmo nos oriente como estreitar laços afetivos e profissionais que favoreçam a experiência do licenciando durante o estágio no campo de sua futura atuação.

Nossa questão norteadora é saber se os professores, reconhecem e assumem o papel de coformadores na formação docente inicial. A literatura nos revela a importância do estágio supervisionado na escola, das relações entre a Universidade e a EB, do papel do supervisor e orientador de estágio. E, assim, considerando tal importância, o objetivo geral desta pesquisa é analisar se os professores de EB reconhecem claramente, entre suas atribuições, seu papel como coformadores dos licenciandos, bem como levantar suas concepções em relação aos estágios na escola.

Os objetivos específicos são:

- Identificar qual a concepção dos professores da Educação Básica quanto ao

seu papel durante a realização de estágio na escola e perceber se estes se reconhecem como coformadores;

- conhecer qual o meio pelo qual se comunicam o professor, o estagiário e a escola, a fim de esclarecer dúvidas e orientar a todos sobre os seus papéis;
- elaborar um Guia de Orientações da Escola Coformadora.

Para a coleta de dados foi utilizado questionário via google forms e enviado a professores por meio de grupos de whatsapp como será visto no desenvolvimento metodológico da pesquisa. Como produto elaboramos um guia de orientações da Escola Coformadora, a partir das concepções dos professores, para que gestores e professores possam desenvolver, na escola, um espaço de conhecimento e reflexão sobre seus papéis na parceria das Instituições de EB e IES, durante a formação inicial. O guia também orienta o acolhimento dos estagiários que vivenciarão o Estágio Supervisionado na escola. O produto propõe estimular a acolhida e a receptividade do estagiário, enquanto vivenciam o contato com a sala de aula, com os alunos, com as normas, regras e com tudo o que envolve seu futuro profissional. Além de acolher estagiários e professores, este estudo propõe ideias que poderão ser acrescentadas ao Projeto Político Pedagógico da escola, para favorecer a divulgação dela como espaço de formação inicial.

2 METODOLOGIA

Esta pesquisa possui caráter qualitativo, por meio do qual vários tipos de dados são coletados e analisados para que se entenda a dinâmica do fenômeno. A pesquisa qualitativa, segundo Godoy (1995),

[...] não procura enumerar e/ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados. Parte de questões ou focos de interesses amplos, que vão se definindo à medida que o estudo se desenvolve. Envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo (GODOY, 1995, p. 58).

Essa pesquisa de natureza e abordagem qualitativa se preocupa com o sujeito e suas interações, tendo como finalidade transformar a prática a partir da interpretação da realidade apresentada pelos participantes.

Para atingir os objetivos desta pesquisa, anteriormente apresentados, utilizou-se como fonte de dados um questionário estruturado direcionado a professores da escola de EB da rede pública de Uberlândia-MG. Este foi elaborado utilizando o aplicativo de gerenciamento de pesquisa Google Forms e enviado, em março de 2022, para os professores da EB, Ensino Fundamental e Médio de escolas públicas Municipais e Estaduais, seu modelo encontra-se no apêndice.

PEREIRA et al. (2018) colocam que um questionário deve ser bem apresentado, com questões claras, que serão enviadas aos entrevistados na forma impressa ou virtual. Como vantagens, na utilização do questionário, cita a possibilidade de alcançarmos um grande número de participantes e, dessa forma, podemos garantir o anonimato das respostas e sem a influência de opiniões de quem está fazendo a entrevista.

Assim, *link* de acesso ao questionário foi enviado por meio de grupos de WhatsApp dos quais a pesquisadora participava, na seguinte sequência: primeiro todos professores de Ensino Fundamental II da escola municipal em que a pesquisadora atua; em seguida grupo de professores de uma escola estadual da qual a pesquisadora fazia parte e, por fim, foram convidados a responder o grupo de colegas professores do curso de Mestrado, que estivessem atuando na rede de ensino na cidade de Uberlândia. No total, foram cerca de 100 questionários enviados. Durante dois meses, o formulário foi encaminhado e reencaminhado com motivações para que quem ainda não tivesse respondido pudesse participar da pesquisa. Apenas 39 professores responderam o

questionário.

Um texto como Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi apresentado, no formulário eletrônico, para participação da pesquisa e uma pequena apresentação da proposta, este encontra-se no apêndice. Quinze questões de múltipla escolha e discursivas divididas em quatro módulos foram elaboradas abordando os seguintes aspectos: 1- o perfil dos professores, 2- a concepção dos professores com relação aos estágios, 3- conhecimento sobre documentos que regulamentam o estágio e 4- sugestões para o estágio na escola.

Os resultados da pesquisa foram coletados a partir da leitura, análise e interpretação das respostas apresentadas pelos professores. Para a análise dos dados estes foram organizados em tabelas ou gráficos, atendendo aos módulos citados acima. Os participantes foram identificados pelo código P1 a P39 para que sua identidade não fosse revelada.

Para compor o referencial teórico, foi realizada uma pesquisa bibliográfica em livros e em publicações, na internet, de artigos científicos. A busca desse referencial se fez pautada em três itens principais: 1- o papel da escola de Educação Básica, com ênfase em sua importância e função na formação inicial; 2- a formação inicial, para conhecer os cursos de Licenciatura das Instituições públicas de Ensino Superior, as normativas e os marcos que a regem; e 3- Estágio Supervisionado, salientando sua importância, as dificuldades apresentadas e os aspectos relevantes para a sua realização.

A pesquisa também contou com a leitura e análise do Projeto Político Pedagógico-PPP de uma Escola Municipal de ensino na cidade de Uberlândia, campo de trabalho da pesquisadora. Foi utilizada apenas uma escola da rede municipal, já que a estrutura geral do PPP é igual para todas as escolas da rede. O intuito dessa análise foi buscar se ele faz referência ao estágio na escola e se propõe formas de ação, limites ou qualquer informação a respeito dos estágios. O PPP das escolas pode ser acessado na sala dos professores ou com a equipe gestora.

Como referência, também foi realizada a leitura e análise do Termo de Compromisso de Estágio firmado entre a Prefeitura Municipal de Uberlândia e as Instituição de Ensino Superior, já que todas as escolas municipais de Uberlândia precisam assinar o termo para concordar com o Estágio Supervisionado.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O conhecimento exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer uma ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica em invenção e em reinvenção. (Paulo Freire)

Os resultados obtidos a partir do questionário foram organizados em quadros e gráficos, para melhor visualização e acompanhamento e são apresentados de acordo com os módulos propostos na metodologia.

3.1 Apresentação do perfil dos professores

Com relação ao perfil dos professores, aqui identificados de P1 a P39, podemos dizer, de acordo com o Quadro 2, que a maioria, 30 (76%) atua no Ensino Fundamental II, sendo 24 professores exclusivos da rede Municipal. Dos participantes, 34 possuem mais de dez anos de profissão tendo portanto uma bagagem de saberes acumulados, além de várias experiências em sala de aula para compartilhar. Dois deles atuam nas três redes de ensino (Quadro 2) passando portanto três períodos na escola..

Quadro 2 Perfil dos professores participantes da pesquisa com relação a rede, nível de ensino e tempo de atuação na docência.

PROFESSORES	TEMPO DE ATUAÇÃO	REDE DE ENSINO	NÍVEL DE ENSINO
P1,P5,P6,P7, P13, P15,P19,P20, P23, P25,P28 P30, P31, P36, P39	+ DE 10 ANOS	MUNICIPAL	FUNDAMENTAL II
P2, P9, P14, P18, P32	+ DE 10 ANOS	ESTADUAL	FUNDAMENTAL/MÉDIO
P3, P21	+ DE 10 ANOS	MUNICIPAL ESTADUAL e PRIVADA	FUNDAMENTAL/MÉDIO
P4, P22, P33, P37	DE 6 A 10 ANOS	MUNICIPAL	FUNDAMENTAL II
P8, P16, P34, P38	+ DE 10 ANOS	ESTADUAL	MÉDIO

P10, P29	+ DE 10 ANOS	MUNICIPAL e ESTADUAL	FUNDAMENTAL/MÉDIO
P12	+ DE 10 ANOS	PRIVADA	FUNDAMENTAL II
P17, P26, P27, P35	+ DE 10 ANOS	MUNICIPAL	FUNDAMENTAL I
P24	DE 0 A 5 ANOS	MUNICIPAL	FUNDAMENTAL II

Fonte: Dados da pesquisa tabulados pela autora

Percebe-se também, ao analisar o quadro 2 que 9 dos professores trabalham em níveis diferentes de ensino o que sugere um acúmulo de saberes diferentes para o processo de ensino aprendizagem.

3.2 Concepções dos professores em relação aos estágios

Com relação à presença e acompanhamento de estagiário na escola em que atua, apenas um participante relatou ainda não ter recebido estagiário em sua sala de aula (Quadro 3). Todos os demais disseram que recebem estagiários regularmente. Isso se justifica, quando percebemos que a escola em que eles atuam recebe estagiários frequentemente, exceto para dois participantes, que afirmaram não ser comum em sua escola. Como não foi perguntado o nome da escola, não é possível afirmar se são duas escolas diferentes ou dois professores da mesma escola.

Quadro 3 Relação estabelecida entre estágio, escola e professor docente em ação.

	É comum a presença de estagiários na escola em que atua?	Você já recebeu estagiários?	Você acredita ser obrigado a recebê-los em sua sala de aula?	Você acredita que deve optar se quer ou não o receber em sua sala de aula.	Seguindo a legenda responda o que te leva a aceitar um estagiário.
P1	SIM	SIM	SIM	NÃO	1
P2, P6, P20, P32, P33, P36, P39	SIM	SIM	NÃO	SIM	1
P3	RARO	SIM	NÃO	SIM	1,3,4
P4	SIM	SIM	NÃO	SIM	1,3,4,5
P5	SIM	SIM	NÃO	SIM	1,6
P7	SIM	SIM	NÃO	SIM	1,3,6

P8	SIM	SIM	Sem resposta	Sem resposta	1
P9	SIM	SIM	NÃO	SIM	1,3,5
P10, P24	SIM	SIM	NÃO	SIM	1,3
P11, P16, P21, P22, P26, P31, P35	SIM	SIM	NÃO	SIM	1,4
P12	NÃO	SIM	SIM	NÃO	1
P13, P15, P19, P29	SIM	SIM	NÃO	SIM	1,3,4,6
P14	SIM	SIM	NÃO	SIM	1,6
P17	SIM	SIM	Sem resposta	Sem resposta	1,4,6
P18	SIM	SIM	NÃO	SIM	4,5,6
P23	SIM	SIM	NÃO	SIM	1,3,4
P25	NÃO	NÃO	Sem resposta	Sem resposta	1,3,4,5,6
P27	SIM	SIM	SIM	NÃO	1,2,4
P28	RARO	SIM	NÃO	SIM	1,5,6
P30	SIM	SIM	SIM	NÃO	1,2,3,4,5,6
P34	SIM	SIM	NÃO	SIM	1,3,6
P37	SIM	SIM	NÃO	SIM	1,3,4
P38	SIM	SIM	NÃO	SIM	1,4,6

Fonte: Dados da pesquisa tabulados pela autora (2022)

Legenda para o item 05 do Quadro 3:

1- meu compromisso com a formação de novos professores

2- por obrigação estabelecida pela escola

3- pela oportunidade de manter algum vínculo com a IES

4- por considerar um trabalho em grupo importante

5- pela relação que tenho com a/o professor/a da Universidade

6- pelo plano de trabalho e a proposta serem claras e contar com minha participação

É importante destacarmos com base no Quadro 3 que, exceto um, todos os demais professores relataram que, o que o faz aceitar o estagiário em sua sala de aula é seu compromisso com a formação inicial, o que deixa claro que eles aceitam ter uma relação direta com essa formação, reconhecem-se como cofomadores nesse processo. Dos participantes, 11 (28%) acreditam que aceitar o estagiário seja uma oportunidade de

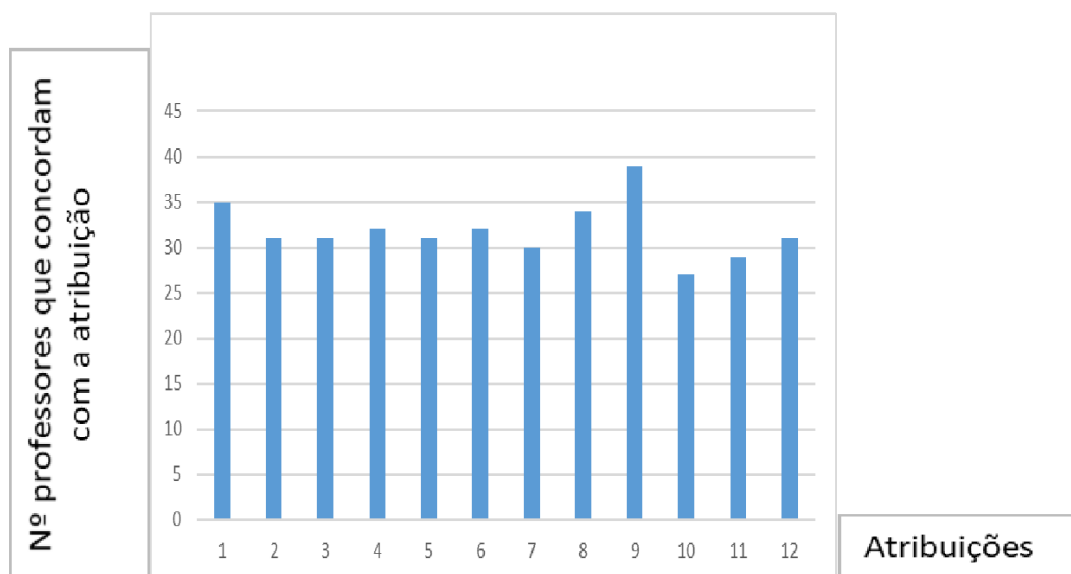
manter algum vínculo com as Instituições de Ensino Superior, dos quais somente 6 (15%) levam em consideração a relação estabelecida com os professores do Ensino Superior. Para Daniel (2009) esse momento de formação durante o estágio é para todos. Nele, os professores, diretores, supervisores além de permanecerem “estudantes” e “informantes ou sujeitos de pesquisa”, também tornam-se parceiros, co-autores do processo de pesquisa, deixando de ter apenas participação passiva, mas assumindo uma participação ativa e consciente neste processo.

Quando questionados sobre a obrigatoriedade de receber estagiários, quatro professores consideram que, se a escola em que atuam recebe estagiários, então eles também devem recebê-los, sendo obrigados a fazê-lo, caso sejam chamados para serem os responsáveis por supervisionar e acompanhar o estágio. 16 deles (41%) acreditam que mesmo que a escola receba os estagiários e assine um acordo com as Instituições de Ensino Superior ou com a Prefeitura, os professores ainda devem optar se querem ou não receber os estagiários em sua sala de aula. O ideal é que ninguém se sinta obrigado a nada, mas, por entender sua real importância e seu papel na formação inicial, acolha o estágio supervisionado como peça articuladora e integradora de saberes docentes e possa envolver-se mais nesse processo. Isso reforça sua autonomia como professor.

Esses dados corroboram Batista et al (2017) que nos trazem que os supervisores, ou professores cooperantes, desempenham funções que não só dependem de si mesmos, mas das normas que regem os estágios e das relações que estabelecem com o professor orientador da Universidade.

Para o reconhecimento das atribuições docentes, listamos 12 atribuições que se encontram em documentos como a Lei n.º 9394/96 (BRASIL, 1996). O professor pode assinalar quantas considerasse, o que gerou o Gráfico 1.

Gráfico 1 Concepções dos professores com relação às atribuições delegadas aos mesmos segundo Decreto n.º 23.354, de 11 de outubro de 1974.



Fonte: Dados da pesquisa tabulados pela autora (2022)

Legenda das atribuições apresentadas aos professores presentes no Decreto n.º 23.354, de 11 de outubro de 1974.

- | | |
|---|--|
| 1- Planejar e executar o trabalho docente, em consonância com o plano curricular da escola e atendendo ao avanço da tecnologia educacional. | 6- Participar de reuniões, conselho de classe, atividades cívicas e outras. |
| 2- Levantar e interpretar dados relativos à realidade de sua classe. | 7- Atender a solicitações da direção da escola referentes a sua ação docente. |
| 3- Definir, operacionalmente, os objetivos do plano curricular, a nível de sua sala de aula. | 8- Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino. |
| 4- Definir e utilizar formas de avaliação, condizentes com o esquema de referências. | 9- Zelar pela aprendizagem dos alunos. |
| 5- Definir e utilizar formas de avaliação, condizentes com o esquema de referências. | 10- Participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e desenvolvida no âmbito escolar. |
| | 11- Colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade. |
| | 12- Participar da formação inicial de professores acolhendo estagiários |

Ao analisar as respostas no Gráfico 1, os respondentes foram unânimes (100%) em apenas uma alternativa, que é a de zelar pela aprendizagem dos alunos. Está entranhada em cada professor a função de ensinar e a importância de o processo ensino aprendizagem permear todas as ações no ambiente escolar. A tarefa de ensinar conteúdo, zelar pela aprendizagem já é atribuída ao professor desde sua formação como aluno, pois a figura que ele vê o tempo todo em sala é a do professor ensinando, quando faz Licenciatura, aprende a ensinar, mas as demais atribuições não são tão claras para todos

os professores, como podemos perceber nesta pesquisa.

Perrenoud (2001), reforça o número de competências pertinentes à ação do professor em exercício, destacando como parte do conhecimento profissional, organizar e estimular situações de aprendizagens, bem como gerar a progressão das mesmas.

Podemos notar que nem todas as demais atribuições do professor foram reconhecidas por todos, (Gráfico 1). Uns concordam e outros discordam, apesar de todas serem competências atribuídas aos mesmos de acordo com o Decreto n.º 23.354, de 11 de outubro de 1974. Surpreende perceber que apenas 27 dos 39 acreditam ser seu papel participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional. Além do Decreto, a BNC (BRASIL, 2019) e Perrenoud (2001) reforçam essa competência do papel do professor, destacando o planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens, criar e saber gerir os ambientes de aprendizagem. Na formação inicial, durante o Estágio Supervisionado, o licenciando já entra em contato e aprende a estruturar um planejamento. Segatto (2019) reforça que o estagiário passa nesse momento a dominar os conteúdos específicos e pedagógicos como o planejamento. Essas respostas nos revelam que nem todos os professores planejam e avaliam suas práticas pedagógicas.

Vale destacar, ainda, que, 7 (20,5%) não acreditam que faz parte de seu papel como professor participar da formação inicial e acolher estagiários em sua sala de aula, contradizendo tudo que foi dito sobre parcerias e a importância do professor de EB na formação dos futuros professores (Gráfico 1). Está no currículo do licenciando o Estágio Supervisionado que é realizado na escola sob a orientação de um professor supervisor. Estudantes das licenciaturas, ao observarem a realidade de seu trabalho, podem desenvolver conflitos ou preocupações educacionais, especialmente em contextos que afrontem as ideias que eles trazem. O estágio Supervisionado é um momento oportuno para essa aprendizagem. (BEJARANO; CARVALHO, 2003). O estagiário precisa estar no campo de trabalho, portanto, na escola de EB. Necessariamente, ele estará em uma sala de aula, portanto, em contato direto com o professor. Todos os documentos lidos, resoluções, BNCC e autores destacados reforçam o papel importante e essencial do professor coformador de EB, na formação inicial, contrariando os aproximadamente oito que não consideram seu papel participar na formação inicial.

Do escopo analisado, 29 (74%) dos professores acreditam que seja sua atribuição colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade, ou seja, apenas 10 professores não reconhecem essa função na sua profissão. Para Libâneo

(2015), a gestão da escola não é um problema apenas do diretor, do coordenador pedagógico, mas de todos os que trabalham na escola. Nesse sentido, a escola é o melhor lugar de formação continuada, que visa ao desenvolvimento pessoal de gestores e de professores.

Quando mudamos o questionamento, sobre terem algum papel na formação inicial do licenciando todos acreditam que sim, 6 (15%) acreditam ser parcialmente importantes e o restante entende que são essenciais nesse processo (Quadro 4).

Quadro 4 Concepção dos professores a respeito do seu papel no estágio supervisionado.

PERGUNTAS	SIM	NÃO
Participar da formação inicial de professores acolhendo estagiários é atribuição relacionada à docência na Educação Básica?	31	8
Professor da Educação Básica tem algum papel na formação inicial de um licenciando?	32	0
Supervisionar o estágio da Licenciatura é atribuição do professor em atuação na Educação Básica?	23	15
Considera que o professor da Educação Básica é corresponsável pela formação de professores para a Educação Básica	18	18
A escola é espaço para formação de professores?	33	6
A gestão escolar tem papel na formação de professores para a Educação Básica, acompanhado o processo de estágio?	20	19
Todos os profissionais envolvidos na Educação Básica (pedagogos, diretor, vice-diretor, secretaria, assistentes de serviços gerais) devem ter ciência do papel da escola na formação inicial e continuada de professores.	32	7

Fonte: Dados da pesquisa tabulados pela autora (2022).

Somente a partir das justificativas é que vamos compreender as divergências apresentadas pelos professores, quando questionados de várias formas sobre seu papel na formação inicial, demonstrando que não está claro e definido qual seria esse papel para os professores. No Quadro 3, 38 (98%) professores responderam que recebem estagiários por causa de seu compromisso com a formação inicial. Já no Gráfico 1, percebemos algumas contradições que se evidenciam no Quadro 4, principalmente quando os professores são levados a tomar para si a função de cofomadores.

Os professores que justificaram serem importantes na formação inicial, assim

como os autores citados no referencial teórico, relatam que

P1- [...] é o primeiro contato do licenciando com a realidade do campo profissional. Sua experiência e a troca entre os pares pode favorecer imensamente o desenvolvimento do licenciando;

P5- [...] O licenciando precisa conhecer, planejar e avaliar a Educação Básica. O professor da Educação Básica pode auxiliar o licenciando a compreender essa realidade, seus desafios.

Lüdke (1994) afirma que o estágio aparece como uma proposta para tentar romper com a separação entre teoria e prática nos cursos de formação de professores, tendo em vista que sua proposta articula pressupostos teóricos à reflexão da prática. Outros professores ainda argumentaram:

P11- [...] Acredito que os graduandos, enquanto estagiários, têm a oportunidade de contato com inúmeras metodologias de ensino que, com certeza, o influenciarão na escolha do seu próprio processo de desenvolvimento profissional quando estiverem atuando em sala de aula.

P13- [...] As teorias acadêmicas não refletem o real contexto da sala de aula: excesso de alunos na turma; ausência de material pedagógico e tecnológico necessários para o bom desempenho da aula; diversidade de problemas que desencadeiam muitas dificuldades para o bom desenvolvimento do conteúdo como: alunos muito agressivos, desrespeitosos, indisciplinados, nível escolar diverso etc.

Como pode ser visto nas falas de P11 e P13 percebe-se que estes acreditam que a realidade da sala de aula apresentada no estágio pode contribuir com o desenvolvimento do licenciando em formação, por essa razão o estágio é tão importante. P19 corrobora com estes acrescentando:

P19 [...] Penso que o professor da Educação Básica tem muito a contribuir na formação inicial de um licenciando, na medida em que ele, pode, por meio de sua experiência, realizar uma troca positiva das boas práticas pedagógicas adquiridas ao longo de sua carreira pedagógica. Pode demonstrar ao licenciando como é sua práxis pedagógica, deixando ao futuro professor aprendiz maneira de aprender e ensinar. Visto ter a Educação mão dupla, onde ao mesmo tempo em que o professor ensina, ele também aprende”.

Block e Rausch (2014) contribuem com essas afirmações dos professores, pois acreditam que a atuação desse profissional é permeada por desafios que superam as questões de aquisição de competências e aplicação de técnicas, que priorizam os conhecimentos disciplinares que advêm da teoria, em detrimento dos conhecimentos pedagógicos oriundos da ação prática que, de fato, ocorre na escola.

Tardif (2004), Pimenta (2000) e Freire (2009) esclarecem que os saberes docentes não advêm somente da formação inicial, tampouco ali se encerram. Seu processo de construção possui fontes diversas que levam em conta o sujeito professor nas suas variadas formas de ser e de estar no mundo, suas experiências de vida, entre outros aspectos que lhe conferem um caráter de subjetividade.

Podemos ver ainda,

P22- [...] Acredito que, não só o professor, mas todos os profissionais que trabalham em uma escola de Educação Básica exercem papel na formação inicial de um licenciado. Quando o aluno vai cursar as disciplinas de estágio, eles lidam, de fato, com a realidade da escola e da sala de aula. Portanto, a forma com que o professor conduz suas aulas e seus alunos influencia muito nas escolhas e na postura que o estagiário adotará ao longo de sua formação profissional.

O professor P22 traduz a importância de toda a escola estar envolvida no processo de estágio. Isso é reforçado pela BNCC, quando diz que a Educação Básica é uma parceira imprescindível à formação dos professores, em especial as das redes públicas de ensino, (BRASIL, 2019).

Analisando outros relatos, temos:

P23- [...] Considero de extrema importância o licenciando ter contato com o ambiente escolar, principalmente com a sala de aula, observando a maneira que o professor conduz sua prática, a forma de envolver os alunos não apenas com o conteúdo, mas com a dinâmica em si de uma aula (participação, atenção, disciplina, interação, etc). E também participar da preparação dessa aula, bem como atuar em sala

P30- [...] É fundamental que o professor acolha com carinho e respeito os estagiários, pois essa troca de experiências e observação em sala de aula servirão de referência para que o licenciando perceba a movimentação, suas atitudes, suas reações frente às diferentes situações no ambiente escolar”.

Para Pimenta (2007) as transformações das práticas docentes só se efetivam à medida que o professor amplia sua consciência sobre a própria prática, a de sala de aula e a da escola como um todo. Isto é, ele toma consciência de seu papel político e pedagógico.

Segundo Lima (2008) dentro de suas limitações e possibilidades de tempo, espaço e condições objetivas de trabalho da universidade, dos estagiários e das escolas receptoras, o professor assume o papel de orientador, que é o responsável por um componente curricular no contexto das disciplinas do curso. Já o olhar atento do estagiário aproveitará a oportunidade de contato com a escola para descobrir valores, organização,

funcionamento dela, bem como a vida e o trabalho dos seus professores e gestores.

Para outros professores,

P14- [...] O professor com sua experiência pode motivar esse futuro profissional, servir de inspiração, ideologia e orientação. Bons exemplos podem motivar o estagiário.

Tais concepções vão ao encontro de Gatti (2014) que pontua como desejável que o campo de trabalho real de profissionais professores seja referência para sua formação, não como construção, mas como foco de inspiração concreta.

P25- [...] É na escola, ainda que por um período curto ou de forma experimental, que o futuro professor conhecerá a prática escolar. É importante que os professores em atuação estejam em parceria com as instituições de formação das licenciaturas para viabilizar essa vivência prática aos colegas em formação inicial. Todos nós já passamos por esse momento e sabemos da importância na nossa formação.

Relatos como esses demonstram a importância do professor que acolhe e recebe seus estagiários com disposição a fazer parcerias e trocas de experiências. Eles podem colaborar de forma positiva na aprendizagem dos licenciandos e também aprenderem com esse processo. Nada impede esse professor de aproveitar o momento para se aprimorar, refletir sobre sua prática, fazer pesquisa, anotar, publicar artigos sobre esses registros e relatos de experiências com os estagiários. Freire (2009) enfatizava que o professor precisa assumir-se como sujeito produtor de saberes, para que sua prática educativa seja capaz de viabilizar a construção do conhecimento e não se reduza apenas ao ato de transmitir ou de transferir conhecimento.

Alguns professores, em contrapartida, disseram que se sentiam parcialmente responsáveis, pois:

P24- [...] muitas vezes o estagiário não está tão aberto às sugestões; a docência depende mais do perfil do que de incentivo.

P36- [...] No estágio contribuimos para a construção da prática docente sendo exemplo positivo ou negativo para o estagiário. Logo, o professor da Educação Básica tem o papel de motivá-lo ou desmotivá-lo em sua prática docente.

Esses profissionais apresentaram frustração com relação a alguns estagiários que também estavam, assim como eles, desmotivados. De acordo com os entrevistados, percebemos que alguns professores consideram apenas que é mais trabalho para fazerem, e acreditam que para os estagiários é só mais uma disciplina da faculdade para cumprir e “passar de ano”. Nem professores e alunos, nesse caso, enxergam a importância desse

momento na vida deles, como troca de experiências e aprendizado.

Apesar de todos os profissionais entenderem a importância do Estágio Supervisionado na escola, quando perguntados diretamente se eles consideram que supervisionar o estágio seja uma atribuição do professor em atuação básica, 60% disseram que sim, e 40% que não, essa responsabilidade não é deles (Quadro 3). Quando solicitados a justificarem suas respostas, muitos se contradisseram, acreditando serem importantes nesse papel, mas não considerando como sua função.

Podemos perceber a preocupação dos professores quando relatam por exemplo:

P27- [...] Há troca de experiências e aperfeiçoamento da técnica do licenciando, o que dá subsídio positivo à sua formação.

Mas o compromisso com o “ser professor coformador” se torna muito pesado para alguns que registram:

P2- [...] A priori não vejo como uma atribuição. Essa palavra deixou um termo meio pesado, como se fosse uma função direta minha, uma obrigação. No âmbito em que estamos vejo que não vemos dessa forma. Quando eu, ou um colega recebe um estagiário, o fazemos por entender a importância deles irem para a prática em sala de aula, mas não recebemos por isso. E muitas vezes nem temos o retorno dos mesmos. Eles entram, assistem, às vezes ajudam, e depois vão embora com seus relatórios e nem temos um feedback deles

P18- [...] Acho que poderia ajudar, citar sua opinião mas não ser o responsável, pois o tempo já é curto, e temos muitas atribuições já dentro da escola”. “Cabe ao professor auxiliar. Acho que a responsabilidade de supervisionar cabe aos professores do licenciando.

P33- [...] Acaba que se torna mais um trabalho para sobrecarregar o professor que já está com muito trabalho. Muitos professores precisam ter mais de um cargo para poder suprir a necessidade financeira mediante a desvalorização da classe.

P28- [...] O professor da escola pública da Educação Básica, geralmente tem uma carga horária dupla desgastante, e muitos entendem que essa não é atribuição deles.

Batista *et al* (2017) reforça que a diversidade de papéis e funções, além das tarefas de lecionar que os professores são chamados a exercer, é um dado que emerge do discurso dos professores. Mas, é preocupação deles com os estagiários que faz com que os mesmos percebam e experienciam a escola como um todo.

A falta de motivação e de incentivo para os professores se apresenta como um fator que dificulta a relação entre a Escola de EB e o acesso dos estagiários das várias licenciaturas à sala de aula para desenvolver um trabalho de parceria realmente intenso e

formador no sentido de aprendizado.

Alguns professores reclamaram, também, da falta de cooperação dos professores orientadores das IES responsáveis pelos estagiários.

P23- [...] Considero que eu posso contribuir, não inspecionar. Considero importante a participação do professor da Licenciatura em pelo menos uma aula. Recebi estagiários que nunca tive contato com seu professor de Graduação”.

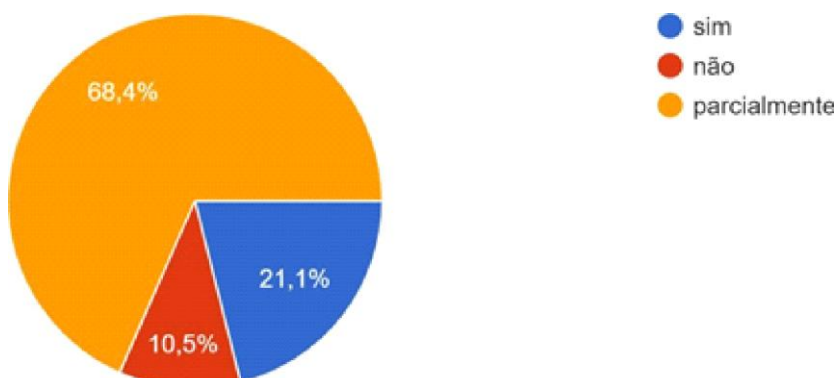
P9- [...] Seria se houvesse uma parceria com a Instituição de Ensino Superior”; “A supervisão do estágio cabe ao docente do curso de Licenciatura.

No Quadro 03, podemos notar que seis participantes responderam que a escola não é um espaço para formação. Essa resposta contradiz todas as demais, além dos documentos e legislação, pois o campo de estágio do professor em formação inicial são os espaços da EB, como aparece nos documentos legais e, em especial a sala de aula, para o exercício da regência, da prática de ensino, da docência.

Souza e Ferreira (2020) consideram que o estágio na imersão da sala de aula da EB é um direito do licenciando, pois as tarefas de planejar, de aplicar e de avaliar atividades de ensino em turmas previamente designadas ao professor em formação inicial é o que lhe faculta a experiência da profissionalização, portanto a escola é, sim, um espaço de formação.

Entendendo um pouco das concepções, foi perguntado se essas atribuições são claras para professores e estagiários como apresentado no Gráfico 2.

Gráfico 2 As atribuições dos estagiários são claras para o professor e para o próprio estagiário?



Fonte: Dados da pesquisa tabulados pela autora (2022).

É interessante notar que há uma falha de comunicação no processo de formação inicial e no contato com a escola em que o licenciando irá estagiar. Quando questionados se o estagiário e o professor supervisor têm clareza quanto às suas atribuições, 10% foram incisivos em dizer que não e 68% disseram parcialmente (Gráfico 2). Existem dúvidas sobre qual o papel de cada um na realização do estágio. Alguns professores apontam que:

P2- [...] Os estagiários chegam à escola e pedem para estagiar. Nem sempre eles sabem o que tem pra fazer e como fazer, também os professores que os recebem. Às vezes pedimos algo e eles falam, não podemos fazer isso! Então vejo que falta comunicação e um saber exato da função de cada um;

P23- [...] Quando recebi estagiários, eles ficaram meio perdidos. Até mesmo de um grupo orientado por uma colega, fui falho, achei que faltou me envolver melhor nesta relação. Estamos também aprendendo com essa moçada cheia de criatividade, energia e inovação.

Percebemos também situações bem extremas como relata P37:

P37- [...] Já vi situações em que o estagiário chega na escola sem uma diretriz, sem as devidas orientações e fica perdido na sala de aula.

Nota-se, nesses relatos, a falta de conhecimento sobre atribuições destinadas a cada uma das partes envolvidas. É necessário que o professor tenha clareza para auxiliar o estagiário e vice-versa; o estagiário precisa chegar sabendo o que precisa ser feito e tendo consciência de que o professor supervisor pode interferir e propor sugestões intermediando sua atuação na escola que ele trabalha. Sobre isso P33 relata que “[...] às vezes falta comunicação entre o professor e professores que coordenam os estágios” e P6 acrescenta: “[...] nem sempre, pois cada estagiário chega com uma proposta diferente”.

Nos relatos de P6 e P33, percebemos também que a exigência de cada curso de Licenciatura é diferente, o que torna ainda mais perdido o professor supervisor; por isso, a comunicação é importantíssima e o estreitamento dessas relações entre o estagiário, os professores supervisor e orientador) e equipe gestora da escola, reforçado por uma preocupação apontada pelo professor, P5- “[...] os supervisores da escola nem sempre acompanham”.

Os professores também levantaram outros pontos importantes a serem discutidos, como por exemplo: P9- “[...] Às vezes, o estágio é mais uma questão de cumprir uma norma; P24- “[...] Muitas vezes o estagiário entende que o seu papel na escola é apenas assistir às aulas; Há situações em que falta cooperação entre ambos”; P11- “[...] Muitas vezes os(as) estagiários(as), quando chegam à escola, não têm conhecimento sobre a instituição e acreditam que a prática do estágio se resume a ficar dentro da sala de aula,

anotando o que os(as) professores(as) estão fazendo sem nenhuma interação”; P21- “[...] Os alunos precisam sempre ser direcionados para entender no início”.

Se não houver diálogo e interação entre escola (gestão escolar) e professores o trabalho se torna apenas uma obrigatoriedade e esse não pode ser o foco principal. Percebe-se, nessas falas, que há uma falha de interação entre todos. A aceitação do professor e o acolhimento da escola, de maneira geral, podem favorecer essa troca entre pares tão desejada e esperada por todos.

Muitas vezes, acontecem problemas e equívocos no decorrer do Estágio, que são agravados pelo fato de os estagiários não terem clareza das relações que se estabelecem entre as instituições e as pessoas que por elas transitam. O espaço da escola de Educação Básica, recebedora dos estagiários, torna-se, dessa forma, o espaço de encontro das culturas dos alunos, dos formadores e dos estagiários (LIMA, 2008).

Bejarano e Carvalho (2003) já relataram sobre os conflitos que se originam entre a teoria na sala de aula da Universidade e a prática em sala de aula durante o estágio supervisionado. Entre os conflitos estão às atividades planejadas pelos professores novatos e à resistência dos alunos a essas atividades; ao currículo oficial e as suas próprias interpretações curriculares; à burocracia das escolas; entre outros.

Os professores também descrevem:

P15- [...] Muitas vezes os(as) estagiários(as), quando chegam à escola, não têm conhecimento sobre a instituição e acreditam que a prática do estágio se resume a ficar dentro da sala de aula, anotando o que os(as) professores(as) estão fazendo sem nenhuma interação.

P11- [...] Muitas vezes os estagiários e até mesmo os professores supervisores da escola acreditam que o papel dos graduandos se resume apenas a acompanhar as aulas e ministrar algumas outras. Acredito que além disso eles podem contribuir na elaboração e desenvolvimento de projetos que favoreçam o processo de ensino e aprendizagem dos discentes e ao mesmo tempo possam enriquecer sua formação em diversos sentidos, como por exemplo, contato maior com os estudantes, conhecimento da realidade dos alunos dentro e também fora da escola, interação com a família / comunidade etc.

P22- [...] Percebo que quando os alunos chegam para fazer o estágio, eles chegam muito perdidos em relação ao que encontrarão na realidade da sala de aula. Eles possuem muitas dúvidas sobre como fazer um plano de aula, por exemplo. Além disso, nós, enquanto professores, também temos dúvidas em relação ao que faz ou não faz parte das funções dos estagiários. Por exemplo, quando o estagiário vai ministrar as aulas, após o período de observação, a nossa conduta deve ser ficar com eles em sala de aula ou deixá-los sozinhos na condução da aula? Acho que não temos muita clareza em relação a estas funções.

Freire (2009) enfatiza que professor e aluno são sujeitos produtores de saberes, em que um influencia e deixa marcas no saber construído pelo outro. Daí a premissa de Freire tão destacada no meio educacional que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua construção. Esse ensinamento cabe a professores e a estagiários que, juntos, precisam trabalhar o processo de ensino-aprendizagem enquanto estabelecem uma parceria no espaço escola, campo de atuação de ambos.

Os estágios são integrantes da docência na formação do professor da Educação Básica, porque também se direcionam a pesquisar o ensino, o cotidiano escolar, as metodologias e práticas pedagógicas específicas das licenciaturas em curso pelos professores em formação inicial. Lima (2008) reforça que, diante de toda a cultura que mobiliza a escola, é necessário que o estagiário possa entendê-la como um grupo social interativo, no qual acontece o fenômeno educacional em suas contradições e possibilidades.

O trabalho de planejamento, de negociação com as escolas receptoras, de desenvolvimento e de avaliação de atividades, concentrados no período letivo de um semestre, muitas vezes dificulta a visão do todo. Dessa forma, pode ficar despercebida uma questão fundamental, que está na base de muitos dos nossos descontentamentos e conflitos no decorrer do Estágio, que é o movimento de aproximação de duas instituições de ensino, cada uma trazendo valores, objetivos imediatos, cultura e relações de poder diferentes, com o objetivo de realizarem um trabalho comum: a formação de professores (LIMA, 2008).

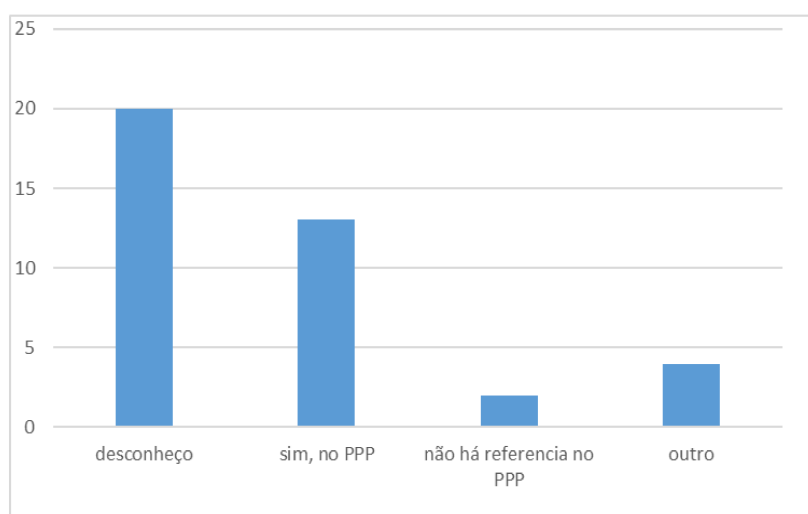
3.3 Documentos que regulamentam o estágio supervisionado na escola e o conhecimento dos documentos pelos professores

Na leitura e análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal em que a pesquisadora atua não foi encontrada nenhuma referência, norma, regra ou regulamento sobre estágio supervisionado. Também não aparecem registros sobre os papéis que cabem à escola, ao professor e ao estagiário, antes ou durante o desenvolvimento. Apenas o termo entre a Secretaria Municipal de Educação e as Instituições de Ensino Superior que se encontra disponível no *site* da secretaria define as normas e as regras do estágio supervisionado. A leitura do termo nos revela a preocupação com as partes burocráticas, com a lista da documentação e acompanhamento do estágio. Apresenta o que cabe às partes (estagiário/escola), delegando seus papéis para

organização e validação da documentação do estágio.

A ausência das definições do papel de cada um nos registros e documentos que normatizam o estágio nas escolas, pode ser um dos motivos que justifique o fato dos professores apresentarem dificuldade de compreender seu papel na formação inicial e colaborarem com os estagiários que chegam à escola, como vamos destacar nas respostas apresentadas por eles.

Gráfico 3 Na(s) escola(s) em que atua, há definida no PPP, em alguma norma interna ou mesmo algo estabelecido pelas Secretarias Municipais e Estaduais, a parceria com as Instituições de Ensino Superior quanto a receber estagiários?



Fonte: Dados da pesquisa tabulados pela autora (2022).

Ao perguntarmos aos professores se conheciam as normas do estágio no PPP ou em algum documento (Gráfico 3), percebemos que 20 (51%) deles declararam desconhecer a existência, em sua escola, de algum documento que demonstre a parceria da escola com as Instituições de Ensino Superior para receber estagiários. Dezesete acreditam que haja no PPP ou em outro documento e dois afirmam com certeza, que não há nada registrado nos documentos da escola. Esse registro no PPP da escola poderia ser um facilitador das atividades de estágio supervisionado realizadas na escola, pois traria atribuições relacionadas aos participantes do estágio, ou seja, estagiários, professores, gestores e demais funcionários.

A falta de conhecimento ou da presença do assunto nas normativas da escola desestimula o professor a receber os estagiários e até a atuar de forma a estabelecer verdadeiramente uma parceria com o estagiário ou com a instituição de Ensino Superior.

Percebe-se, então, a importância de que a Escola de EB se veja como parceira fundamental nesse processo. Podemos destacar nesse momento a relevância de que o estágio na escola seja discutido nas reuniões dos dias escolares, podendo assim esclarecer dúvidas, propor ideias e sugestões de atividades e dar acesso a documentos e leis caso haja necessidade.

Os documentos e as referências lidas e apresentadas nesta pesquisa já demonstram essa importância, mas, na prática, podemos constatar que ela ainda não está entranhada nas escolas. Lembramos aqui de Segatto (2019), quando nos diz que há grandes diversidades e fragilidades nos estágios, já que não existem diretrizes para os gestores e professores nas escolas, nem carga horária e remuneração específicas para isso.

Precisamos despertar para que essa parceria entre EB e IES na formação docente aconteça realmente em nossa sociedade. Para isso, é necessário clareza nas atribuições do papel de cada um na escola, para que se entendam como responsáveis na formação dos futuros docentes. Essa importante função de coformador deveria estar presente em todos os documentos, para que fosse mais divulgada e verdadeiramente assimilada por todos que compõem a escola: Gestor, Professor, Assistente de Serviços Gerais e Secretários. É fácil perceber que, se não temos um documento orientador na escola, torna-se mais difícil saber o papel de cada personagem na participação e no desenvolvimento do trabalho com o estagiário. Isso colabora com a dificuldade do professor em receber o estagiário e dele conseguir realizar de forma positiva seu estágio na escola.

3.4 Sugestões dos professores para melhorar a relação escola e estágio

Por fim, perguntamos a cada sujeito desta pesquisa se mudaria alguma coisa em relação aos estágios, caso pudessem, no intuito de contribuir com este trabalho e com a formação inicial dos docentes em formação. Todos colaboraram com ideias ou propostas de mudanças que agregam nesse momento tão importante na vida dos futuros docentes. Para facilitar a discussão, as respostas foram agrupadas em três tópicos que se destacaram e um que continha as respostas que não se agruparam por semelhança com as demais. São eles: o Tempo, a Valorização Profissional, as Parcerias e outros.

O tempo destinado ao período de estágio foi algo apontado por vários professores, P15 registrou que se pudesse “[...] aumentaria a duração do mesmo”; P17 complementa

“[...] Colocaria uma carga horária maior com remuneração. Creio que atenderia melhor os alunos, a colaboração com o professor seria maior e o estagiário se sentiria recompensado”; P18 afirma que o tempo deveria ser maior. A organização curricular dos cursos destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, em consonância com as aprendizagens prescritas na BNCC tem como princípios norteadores o reconhecimento de que a formação de professores exige um conjunto de conhecimentos, que estão inerentemente alicerçados na prática, que precisa ir muito além do momento de estágio obrigatório; deve estar presente, desde o início do curso, tanto nos conteúdos educacionais e pedagógicos quanto nos específicos da área do conhecimento a ser ministrado.

P1- [...] Gostaria que o aluno acompanhasse uma turma durante um período maior de tempo para poder ter o contato com todo o aspecto formativo (planejamento, execução e avaliação). Quando o aluno se acostuma com a presença dele, o estágio acaba .

Essa fala retrata sobre a importância do estagiário estar mais tempo acompanhando um mesmo professor, pois assim ele passa a ter uma dimensão melhor e mais próxima da realidade em sala de aula.

Uma preocupação importante também é que os estágios não sejam desenvolvidos no final do semestre, no final do curso, quando todos estão apenas preocupados em cumprir as disciplinas e serem aprovados. Isso deixa o período de estágio mais pesado e com pouco aproveitamento, como afirmou a professora P15 “[...] que desde o início o estagiário já possa interagir com todo o processo e não deixar somente para o final onde terá que apresentar os relatórios burocráticos.”

Cavalcanti (2010, p.96) destaca que um dos problemas evidenciados na formação inicial é que, em geral, “[...] ela tem sido bastante marcada pela aprendizagem de conteúdos teóricos da disciplina acadêmica sem uma reflexão sistemática de seu significado e de modos de sua atuação na prática docente”.

As parcerias são fundamentais para que o estágio se desenvolva de maneira mais completa e dinâmica. É necessária uma comunicação mais próxima dentro dos espaços dessa pesquisa que são a Escola de EB e as IES, não apenas entre elas, mas entre cada participante do processo de estágio. A Resolução 2/2015 já defendia que “*deve existir* a colaboração constante entre os entes federados na consecução dos objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, articulada entre o Ministério da Educação (MEC), as IES e os sistemas e redes de ensino e suas

instituições”. Destacamos que a resolução vigente é a de 2/2019. A organização curricular dos cursos destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, em consonância com as aprendizagens prescritas na BNCC, tem como um dos seus princípios norteadores o reconhecimento e respeito às instituições de Educação Básica como parceiras imprescindíveis à formação de professores, em especial as das redes públicas de ensino. Como o P2 afirmou “[...] se há uma parceria e respeito entre universidade e escolas básicas no entendimento da (co) formação, os estagiários já chegariam diferentes na escola”. Essa parceria precisa sair dos documentos e leis e efetivamente chegar até os professores e gestão escolar, bem como aos professores da formação inicial responsáveis pelos estagiários.

Segundo Rosin, Bof e Araújo (2012), a parceria entre esses três grupos de sujeitos (estagiários, professores supervisores e professores orientadores) contribui para a superação da concepção epistemológica com base na racionalidade técnica, que considera o professor apenas um técnico que transmite conhecimentos produzidos por outros e os alunos representam meros objetos onde se depositam informações.

A participação dos professores das Instituições de Ensino Superior também foi apontada como melhoria na relação escola e estágio. Alguns ressaltaram que esses não aparecem, ou que os estagiários se apresentam sozinhos com planejamentos prontos para serem aplicados, sem oportunidades para diálogo e partilha entre os pares. P23 [...] Sinto a falta do professor da universidade e a falta deste licenciando em atuar como foi meu estágio supervisionado.

Para Mateus (2014), epistemologicamente, as parcerias assumem que escolas e universidades são instituições diferentes e cada uma oferece um conjunto diferente de saberes e de práticas. Pedagogicamente, as parcerias impõem arranjos próprios que impactam não somente naquilo que os participantes aprendem, mas, igualmente, nos modos pelos quais aprendem. O P34 afirma que se fosse possível:

P34 “[...] aproximaria mais a Universidade da Escola de Educação Básica, com parcerias mais frequentes, de forma a tornar mais interessante para as duas partes. Por exemplo, além das aulas tradicionais de sala, estagiários e Universidade poderiam desenvolver projetos práticos e aplicá-los na Escola.”

A valorização profissional aparece em muitas respostas, servindo como incentivo a professores e estagiários, já que os mesmos devem desdobrar tempo, produção de material e outros para desenvolverem seu trabalho e exercerem suas competências promovendo de forma eficaz o processo de ensino e aprendizagem, para os alunos que

estarão recebendo os estagiários como seus professores.

P25- [...] Gostaria que as parcerias universidades e escolas públicas de Educação Básica fossem incentivadas com o plano de carreira do professor. Atribuindo carga horária e remuneração para os professores em atuação. Viabilizando sua dedicação e possibilitando assim mais espaços de trocas e aprendizagem, uma vez que a formação docente é constante, ininterrupta. Quando professor em atuação e professor em formação inicial aprendem juntos, os estudantes e a Educação como um todo serão os maiores beneficiados. Para isso é preciso um projeto político que invista de fato na Educação. Invista nos professores. Na formação de novos professores. Enquanto docentes e cidadãos, precisamos reivindicar isso.

Além do tempo, das parcerias e da valorização profissional, outros professores registraram sugestões específicas, como por exemplo: P30 “[...] Enfatizaria mais a presença deles na escola, tentaria apresentar toda escola para eles quando chegassem ou responsabilizaria alguém para tal função. É muito ruim chegar numa escola desconhecida e ser deixado de lado. E tudo depende como a equipe gestora se prepara para acolhê-los.” Esse professor colabora com a importância da participação de todos no compromisso de receber o estagiário na escola com a percepção de serem (co) formadores desse futuro docente. O P36 sugere que “[...] o estagiário apresentasse uma intervenção na escola”; a proposta é que os estagiários pudessem fazer mais, ir além da observação e aplicação de aulas planejadas, mas se envolver mais no processo e na vida escolar. De certa forma essa sugestão acaba envolvendo também o fator tempo.

Destacamos várias sugestões que contribuem com o estágio supervisionado na escola, principalmente com a relação entre professores de EB e IES. Essas ideias aparecerão no produto educacional produzido nesta pesquisa.

4 PRODUTO EDUCACIONAL: GUIA DE ORIENTAÇÕES PARA A ESCOLA COFORMADORA

Entre as normas do programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática, tem-se o produto educacional como um dos requisitos obrigatórios para obtenção do título de mestre. Nesse intuito, o produto desta dissertação foi elaborado conforme as orientações do Título XI do regulamento do programa, que em seu Art. 31 destaca que “os produtos de natureza educacionais que possam contribuir para uma prática educacional transformadora do ensino das Ciências ou da Educação Matemática em espaços formais ou não formais de ensino” (UFU, 2011, p. 8). Nesse sentido, o produto educacional elaborado e intitulado de Guia de Orientações para a Escola Coformadora de professores para a Educação Básica, trata-se de um material para contribuir com a formação docente, com professores em exercício da docência na Educação Básica, com a Gestão Escolar promovendo o estreitamento de laços entre a EB e as IES.

A primeira discussão que se faz necessária é que cada escola tenha um planejamento para receber, instruir e acompanhar os estagiários que ali chegam. Diante de minha experiência em atuar, como professora e como gestora, em uma instituição de Educação Básica que recebe estagiários e das concepções dos professores participantes desta pesquisa, consideramos muito importante que haja um trabalho que informe e esclareça toda a comunidade escolar do efetivo papel que desempenham na formação de professores. Somamos ainda, a necessidade de um diálogo mais esclarecedor entre gestores e professores da escola e o orientador de estágio, e não menos importante, uma acolhida, apresentação do espaço, dos colegas de trabalho, afinal, os estagiários, nesse momento, dividirão a sala dos professores, a sala de aula e os espaços da escola de maneira igualitária. No momento do estágio, todos devem ser considerados como parte da comunidade da escola.

A apresentação deste Guia, objetivos, resultados e avaliação dele pelos profissionais da Educação são apontados a seguir em forma de artigo, seguindo as normas da revista RECM (Revista de Educação Ciências e Matemática- UNIGRANRIO) para a qual será enviado, para possível publicação.

PRODUTO EDUCACIONAL: GUIA DE ORIENTAÇÕES PARA A ESCOLA COFORMADORA DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

EDUCATIONAL PRODUCT: GUIDELINES FOR THE TEACHER TRAINING SCHOOL FOR BASIC EDUCATION

Resumo

O papel da escola de Educação Básica na formação de novos professores é amplamente reconhecido; todavia, ainda existem dúvidas com relação às atribuições dos profissionais envolvidos no processo. O estágio supervisionado se caracteriza como uma etapa importante e o planejamento da escola é fundamental, para receber, instruir e acompanhar os estagiários. Para que seja estabelecida uma parceria colaborativa entre as Instituições de Ensino Superior e a escola, é importante um trabalho que informe e esclareça toda a comunidade escolar acerca do efetivo papel que desempenham na formação de professores. Nesse sentido, o objetivo deste estudo foi elaborar o presente produto educacional que auxilie gestores, professores, estagiários e orientadores de estágio a desenvolverem a formação docente no espaço escola. O guia foi confeccionado de acordo com documentos legais que norteiam a formação de professores e por dados coletados em uma pesquisa que buscou conhecer as concepções dos professores acerca do papel da escola coformadora. Traz documentos legais e orientações para favorecer o acolhimento dos licenciandos e de toda a equipe envolvida durante a realização do estágio de forma dinâmica e apresenta o papel de cada profissional como coformador. Na avaliação, os participantes consideraram o guia importante, com informações relevantes e necessárias para a celebração da parceria entre as instituições envolvidas, bem como entre professores e estagiários. Portanto, o Guia é uma ferramenta favorável e prática aos gestores, como instrumento informativo e orientador para o recebimento e acolhida dos estagiários e professores orientadores, bem como enriquecedor para professores supervisores.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado. Orientações de estágio. Produto educacional. Formação docente.

Abstract

The role of the Basic Education school in training new teachers is widely recognized; however, there are still doubts regarding the attributions of the professionals involved in the process. The supervised internship is characterized as an important stage and the school's planning is essential to receive, instruct and monitor the interns. In order to establish a collaborative partnership between Higher Education Institutions and the school, it is important to inform and clarify the entire school community about the effective role they play in teacher training. In this sense, the objective of this study was to develop the present educational product that helps managers, teachers, interns and internship supervisors to develop teacher training in the school space. The guide was made in accordance with legal documents that guide teacher training and data collected in a survey that sought to know the teachers' conceptions about the role of the co-training school. It brings legal documents and guidelines to favor the welcoming of undergraduates and the entire team involved during the internship in a dynamic way and presents the role of each professional as a co-trainer. In the evaluation, the participants considered the guide important, with relevant and necessary information for the celebration of the partnership between the institutions involved, as well as between professors and interns. Therefore, the Guide is a favorable and practical tool for managers, as an informative and guiding instrument for receiving and welcoming interns and mentoring professors, as well as enriching for supervisory professors.

Keywords: Supervised Internship. Internship guidelines. Educational product. Teacher training.

Introdução

A escola de Educação Básica (EB) é um importante campo de formação, discutido por vários autores, como: Garcia (1999); Bejarano e Carvalho (2003); Flores (2010); Bispo e Soares (2017); Gatti (2021). Esses dois últimos autores (2017) ressaltam que a construção do conhecimento profissional coloca em evidência o papel da escola no processo formativo do professor. Acrescentam que a construção das competências profissionais é um processo

multidimensional, individual e coletivo. Multidimensional, porque traz em si vários aspectos e dimensões a serem trabalhados; individual, porque trabalha com o seu eu pessoal, sua formação, suas ideias; e, coletivo, pois precisa do outro (professor orientador, professor supervisor, gestão).

A escola é assumida como espaço a ser analisado, explorado, pesquisado ao longo da formação, uma vez que essa instituição é, para Canário (2005, p. 53), uma “[...] organização social, inserida e articulada com um contexto local singular, com identidade e cultura próprias, modos de funcionamento e resultados educativos muito diferentes”, portanto, um espaço efetivo na formação inicial do professor. Acrescentam Biscosini, Flores e Oliveira (2016) que os estudantes precisam envolver-se em atividades que promovam a interação entre os saberes próprios de sua futura profissão, para poderem enfrentar possíveis problemas que venham a ocorrer nas ações cotidianas do trabalho, e também devem buscar capacitar-se para conhecer o campo profissional escolhido.

Lüdke (1994) considera que um maior envolvimento entre a universidade e outros níveis de ensino traria proveitos para toda a comunidade escolar. Nesse contexto, o estágio aparece como uma oportunidade para ampliar a interação entre tais instituições, além de romper com a separação entre teoria e prática nos cursos de formação de professores, uma vez que sua proposta articula pressupostos teóricos à reflexão da prática.

Voltando nossa atenção para as relações entre as instituições formadoras, podemos perceber que o planejamento para receber, instruir e acompanhar os estagiários é de grande importância para que o futuro professor faça uma imersão efetiva. De igual modo, a Instituição de Ensino Superior (IES) precisa compartilhar com os graduandos as questões relacionadas à legislação para os estágios, as atribuições de cada parte envolvida nessa etapa da formação, discutir os pressupostos teóricos que balizam o estágio. A escola deve também ter claro seu papel, e todos, gestores, professores e até os estudantes da EB, devem ter conhecimento do tema.

Para Biscosini, Flores e Oliveira (2016), a Universidade não pode ser a única responsável pela preparação dos futuros docentes; ao contrário, essa construção do ser professor é uma soma de ações que envolvem as decisões e experiências discentes, o apoio das escolas campo de estágio e as vivências e aprendizagens proporcionadas na graduação.

Assim, considerando que a instituição de EB recebe estagiários, é importante que haja um trabalho contínuo da gestão, que informe, esclareça e oriente toda a comunidade escolar acerca do efetivo papel que desempenham na formação de professores. Entre os aspectos deste trabalho, consideramos a necessidade de um diálogo mais esclarecedor entre

gestores e professores da escola e com o professor orientador de estágio, representante da IES. É necessário que haja uma definição clara sobre a acolhida do estagiário, o planejamento coletivo para a observação didático-pedagógica e para o desenvolvimento das atividades pertinentes ao estágio. Todos os envolvidos nessa etapa de formação devem ser incluídos na dinâmica da comunidade da escola.

Segundo Garcia (1999), o ambiente proposto para o desenvolvimento e para a atuação dos docentes, como proposta direta de formação, é a escola, que, com sua proposta organizacional, precisa abrir espaço para o desenvolvimento dos docentes. Para os professores da escola de EB, Marim (2011) destaca que é necessário que o professor tenha consciência de que sua formação é fundamental para a construção do conhecimento pedagógico. Isso favorece sua formação e sua participação como coformador de novos professores. Souza e Bernardes (2015) acrescentam que a formação do professor não se reduz ao acúmulo de conhecimentos apenas, e envolve a reflexão crítica sobre a própria experiência e em interação com os outros que compõem o corpo escolar. Essa percepção conduz o professor à necessidade de valorizar sua formação permanente, a partir de mudanças frequentes ocorridas na sociedade em que está inserido. Ao valorizar sua formação, o professor toma posse, também, de sua importância como coformador dos novos educadores.

Apesar dos conhecimentos acerca da formação nos revelarem a importância do espaço escolar, das vivências e experiências propiciadas aos futuros professores, muitas vezes, as atribuições dos sujeitos envolvidos nessa fase da formação não estão claras para todos. Na IES, os licenciandos recebem as orientações e elaboram seus planejamentos com o auxílio de seu professor, que são elencados nos Termos de Compromisso estabelecidos entre a escola e a universidade. Para tanto, é importante a participação do professor supervisor, que receberá o licenciando na escola. Essa participação deve contribuir não somente para se planejar a atividade didático-pedagógica do licenciando, como também para que estabeleça o seu acolhimento, possibilitando mais um, entre muitos aprendizados proporcionados pela escola, para que fique claro o espaço que esse futuro professor tem na escola. Nessa perspectiva, alcançaríamos a “parceria colaboradora” denominada por Furlon *et al.* (2000 *apud* MATEUS, 2014).

O trabalho em equipe é muito importante no interior de cada instituição escolar. Uma forma colaborativa de aprender com os pares faz com que os professores compreendam os sentidos da instituição escolar e se ajudem mutuamente a avançar na profissão. Portanto, a cultura profissional dos professores precisa integrar um modo de

aprender com os colegas mais experientes (NÓVOA, 2009). Essa troca entre pares deve envolver os professores da EB, da IES e os estagiários, pois, segundo Nóvoa (2019), é na interação entre três vértices desse triângulo que se encontram as potencialidades transformadoras da formação docente.

Para Souza e Bernardes (2015), a formação inicial é apenas o primeiro passo para a construção do ser professor, e é no Estágio Supervisionado dos cursos de Licenciatura que se intensifica esse processo, pois, nesse momento, os futuros educadores terão a oportunidade de vivenciar a realidade da profissão. Esse período deve ser considerado como o tempo de participação, de reflexão e de intervenção que permita ao licenciando aprofundar seus conhecimentos, compreender o papel da escola na sociedade. Todavia, esse processo não pode ser realizado pelo estudante sozinho (BARRETO *et al.*, 2015).

No entanto, nossa experiência revela que isso não acontece de maneira tão natural. Ainda há muitas dúvidas com relação às atribuições ou papéis dos envolvidos com os estágios na escola. Para Souza e Bernardes (2015) “[...] o que percebemos é que este profissional, muitas vezes, não se sente inserido neste processo”.

Assim, parece-nos que atividades que abordam o estágio supervisionado na escola, desenvolvidas pela equipe gestora junto com os envolvidos, tornam-se essenciais nesta etapa. A comunidade escolar que realmente conhece, dialoga e reflete acerca do seu efetivo papel na formação de professores favorece o processo da formação e a atuação de cada um, além de promover o estreitamento de laços entre a escola de EB e as IES.

Diante do que foi apontado, somado às experiências das autoras no cotidiano da escola e de estudos desenvolvidos por elas, foi elaborado um Guia para auxiliar os trabalhos de gestores, professores, supervisores, orientadores e estagiários, no estabelecimento do período de estágio. Portanto, o objetivo deste estudo foi desenvolver um produto educacional que contribua para que a Gestão Escolar auxilie os professores/as em exercício na EB, os estagiários/as, os orientadores/as de estágio e toda a comunidade escolar a compreenderem o Estágio Supervisionado no espaço da escola e a estreitar os laços entre a escola e as IES.

Metodologia

Este guia foi elaborado como um produto educacional, a partir de uma pesquisa de Mestrado que reúne a legislação que relaciona a Escola de EB com a IES, e as concepções dos professores da Educação com relação ao conhecimento do seu papel e o da escola de EB na formação inicial de novos professores.

A partir da pesquisa bibliográfica, abordamos a legislação que estabelece a formação inicial de professores para a EB — Brasil (1996); Brasil (2001); Brasil (2002); Brasil (2014); Brasil (2015) e Brasil (2019). Por meio das concepções dos professores que participaram da pesquisa de Mestrado supracitada, organizamos informações e orientações que auxiliem gestores a estabelecerem de maneira efetiva o estágio supervisionado no espaço escola.

O documento foi elaborado por meio do programa *PowerPoint®*, da *Microsoft*, para criação/edição e exibição de apresentações gráficas. Os itens considerados ilustram dados importantes para a realização das atividades no espaço escolar, tanto para estagiários quanto para os gestores, professores supervisores, professores orientadores de estágio e estagiários. Apresenta-se dividido em duas partes, sendo a primeira informativa e a segunda com orientações de forma lúdica.

O guia foi disponibilizado para professores e gestores da EB, juntamente a um formulário para sua apreciação e avaliação. Esses textos foram enviados eletronicamente por meio de grupos de *WhatsApp* e por *e-mail*. Entre os contatos das autoras, estavam o grupo dos diretores da rede municipal, de professores das redes municipais e estaduais de Educação e pós-graduandos do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Federal de Uberlândia, que reúne professores de diversos municípios.

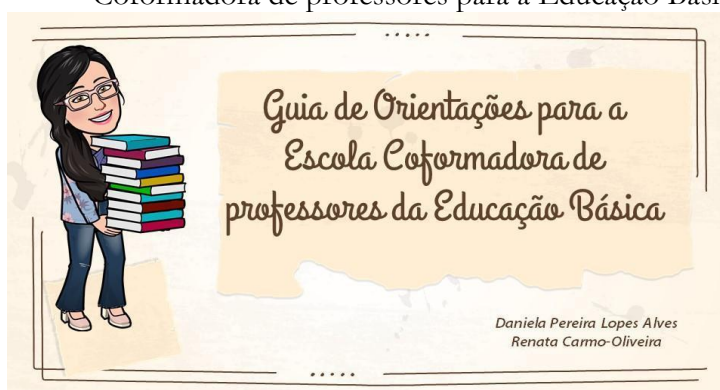
O formulário para avaliação, elaborado via aplicativo de gerenciamento de pesquisa *Google Forms*, foi apresentado junto com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e um convite para participação. Cerca de 100 pessoas, entre professores e gestores, receberam o guia e o *link* para responderem ao formulário, que buscou a categoria funcional dos participantes e algumas informações a respeito do estágio. Foi perguntado se a escola onde atuam recebe estagiários, quem é o responsável por recebê-los, se apresentam dúvidas de quaisquer aspectos (tempo de duração, papel desempenhado, número de estagiários) e se já realizaram curso ou formação sobre Estágio Supervisionado. Todos foram orientados e convidados a conhecer o guia e, em seguida, avaliá-lo quanto à importância do material, ao *design* e à qualidade das informações. Foram também convidados a deixarem suas sugestões para o aprimoramento do guia.

Resultados e Discussão

O Guia de Orientações para a Escola Coformadora de professores para a EB (Figura 1) está dividido em duas partes. Ele foi produzido a partir das concepções dos professores com relação ao estágio supervisionado, após análise dos dados divididos em quatro eixos: perfil dos professores; concepções dos professores em relação ao estágio; documentos que

regulamentam o estágio supervisionado na escola e o conhecimento dos mesmos pelos professores; e sugestão dos professores para melhorar a relação escola e estágio.

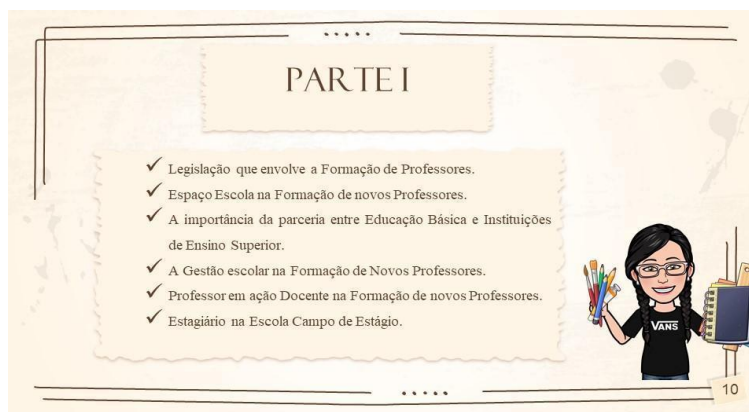
Figura 1 – Capa do Produto Educacional “Guia de Orientações para a Escola Coformadora de professores para a Educação Básica”



Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

Na primeira parte, são apresentados documentos normativos que regem a oferta e o desenvolvimento do estágio pelas instituições parceiras e, ainda, as atribuições dos envolvidos, como destaques importantes para o conhecimento ou reconhecimento dos estagiários e profissionais da escola (Figura 2). Essa seção traz as informações pertinentes ao Estágio Supervisionado, que são relevantes para gestores, professores e estagiários. Ela é informativa, apresenta os documentos da legislação do estágio que auxiliam os estagiários e profissionais da escola a conhecerem mais sobre a formação docente inicial.

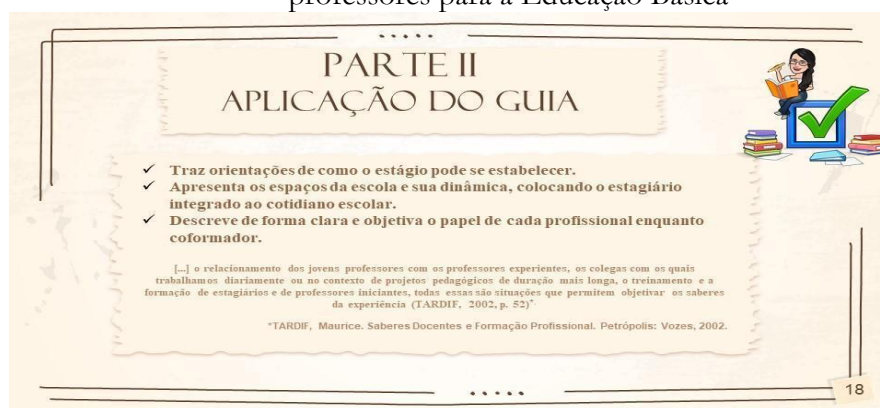
Figura 2 – Primeira parte do Guia de Orientações para a Escola Coformadora de professores para a Educação Básica



Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

A segunda parte traz orientações de como o estágio pode estabelecer-se de maneira a apresentar os espaços da escola e sua dinâmica, colocando o estagiário integrado ao cotidiano escolar. Essa seção busca, ainda, descrever, de forma clara e objetiva, o papel de cada profissional como coformador. Traz aspectos importantes do que e como promover ações para acolhimento do estagiário e desenvolvimento do estágio (Figura 3). O guia, elaborado de forma dinâmica e simples, está direcionado a um grupo de leitores, seja ele o estagiário, o professor ou a equipe escolar, descrevendo sua importância e seu papel fundamental na formação inicial. Ele pode ficar acessível a todos na escola, tanto no formato impresso como no digital. De forma dinâmica e lúdica, o guia tenta acolher os envolvidos no estágio, provoca motivações e desperta o interesse em conhecer mais sobre o assunto.

Figura 3 – Segunda parte do Guia de Orientações para a Escola Coformadora de professores para a Educação Básica



Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

O guia oferece, também, sugestões para gestores estabelecerem uma parceria mais próxima com as IES, de como motivar a equipe escolar a se sentir coformadora e participante ativa nesse processo.

Na avaliação do produto educacional, obtivemos 30 respostas, das quais participaram 19 professores, quatro vice-diretores, cinco pedagogos/supervisores e dois diretores. Esses participantes foram denominados pela letra “P” e um número.

Dentre todas as respostas, em apenas uma o professor relatou que sua escola não recebe estagiários; todos os demais estão em escolas que estabelecem parcerias com as IES e recebem estagiários. Quando perguntados sobre quem é o responsável por receber o estagiário na escola, as opiniões se dividiram. Atribuíram a responsabilidade a si mesmos, apenas um diretor, quatro dos dezenove professores e um pedagogo. Dez professores apontam que os diretores são os responsáveis, enquanto cinco assinalaram ser função do pedagogo/supervisor. A literatura, Decreto n.º 23.354, de 11 de outubro de 1974, assinala a importância de todos da escola serem os envolvidos no estágio, mas não deixa claro de quem é a função ou responsabilidade de receber o estagiário na escola. Por meio do Termo de Compromisso, por exemplo, assinado entre as IES e as escolas municipais, o estagiário, após ser encaminhado pelo Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz (CEMEPE), deve procurar a secretaria da escola; então, ela seria a responsável por acolhê-los no primeiro momento.

Quando questionados sobre sua participação em cursos de formação ou orientação sobre estágio supervisionado, 16 participantes (53%) declararam nunca terem participado ou não terem lembrança de participar. Apenas dois professores afirmaram já ter participado na escola onde atuam ou na Secretaria de Ensino, enquanto 12 (40%) declararam ter tido conhecimento sobre o assunto apenas na formação inicial, durante sua graduação. Diante desses dados, parece-nos muito pertinente uma ação formadora na escola, para o melhor conhecimento e entendimento do papel de cada profissional da Educação na formação de novos professores, o que justifica a importância deste Guia como recurso informativo e orientador.

Quando questionados se tinham dúvidas sobre o assunto estágio, seja em termos de tempo, de duração, de legislação, de função ou de quantidade de estagiários em sala, apenas nove não tinham dúvida alguma, enquanto 19 (63%) revelaram incerteza sobre o papel que cada um deve desempenhar no estágio. A literatura revela a importância de um trabalho colaborativo relacionando ao processo: o professor supervisor, os orientadores de estágio e os próprios estagiários (BATISTA *et al.*, 2017; SOUZA; BERNARDES, 2015) sem, no entanto, destacar os gestores. Considerando o papel do professor da EB na formação de novos professores, é importante que essa atribuição fique clara para os profissionais que atuam na escola, bem como para os docentes orientadores de estágio e os estagiários. O

professor supervisor, aquele que está presente no cotidiano da instituição de ensino, torna-se um coformador, à medida que trabalha concomitantemente com o docente universitário na formação dos futuros professores (GATTI, 2021).

Souza e Bernardes (2015) destacam que é importante compreender que o professor regente da EB também compõe o processo de formação dos futuros docentes. Entretanto, recorrentemente, observa-se que não estão presentes na escola discussões sobre o importante papel do regente na formação desse futuro profissional.

Ao avaliarem o produto, 100% dos participantes responderam que ter um guia de orientações, eletrônico ou físico, que aborda aspectos relacionados ao estágio, favorece o desenvolvimento deste tema na escola. Ainda, 28 deles, ou seja, 93% afirmaram que a escola deveria ter um momento para proporcionar uma formação ou diálogo a respeito do Estágio Supervisionado.

Quanto às características relacionadas à quantidade e à qualidade das informações, 24 deles (80%) consideraram que este produto traz informações relevantes e necessárias para a celebração da parceria entre escola de EB e IES. Dentre os entrevistados, 21 (70%) destacaram que as informações são relevantes para os professores e estagiários, auxiliando nas dúvidas existentes. Ainda, 9 (30%) consideraram o produto importante para gestão e estagiários.

Como sugestões apresentadas pelos participantes, destacamos algumas que incluem, inclusive, a importância do Guia ser aplicado:

[...] O guia ficou ótimo, com informações relevantes e coerentes ao tema que se propõe. O conteúdo do guia é de suma importância para uma relação profícua entre a escola de Educação Básica e as Instituições de ensino superior, por meio do estágio supervisionado. Sugiro acrescentar a importância do estagiário conhecer o Regimento Escolar e o Projeto Político Pedagógico da escola onde está estagiando(P04).

[...] o guia e as discussões sobre o papel de cada envolvido são fundamentais na elaboração de um plano de trabalho conjunto (P05).

[...] Gostei muito do material, seria de grande ajuda se o mesmo fosse compartilhado com todos professores e coordenadores no início do ano (P06).

Muito importante aprofundar nesse assunto, pois, na maioria das vezes os estagiários não são bem recebidos nas instituições de ensino (P15).

Achei excelente o material, muito esclarecedor. Acredito que para melhor aplicabilidade, seria necessária uma apresentação do mesmo aos professores, pois, dificilmente, estes vão ler se for apenas postado pelos meios eletrônicos (P20).

[...] o guia é prático e com informações precisas. Muito bom para

podermos pensar um pouco mais sobre o papel dos estagiários e dos professores neste momento que é muito importante para os discentes que estão no processo de formação docente (P23).

Parabéns pelo trabalho! Considero de fundamental importância essa parceria entre escola, ensino superior e a formação de novos professores. Gostei muito do guia, uma vez que ministro aulas nas escolas (há 7 anos) e ainda não tinha recebido nem por escrito nem nas reuniões gerais abordando o assunto ou explicando como é feita essa parceria, o papel de cada um, quantidades, intuíto, abordagens. Nossa escola recebe estagiários e já presenciei e participei do processo como professora orientadora. Uma parceria bacana e que pode gerar bons frutos para todos quando realizada de forma organizada. Então, esse guia pode auxiliar muito a realizar essa ponte entre gestão, professores supervisores, orientadores e estagiários(P18).

A apreciação deste produto educacional revelou que ele é um material enriquecedor para as escolas e merece ser divulgado e trabalhado nas EB e nas IES, como pode ser visto a seguir:

[...] Aplicar e divulgar no maior número de escolas possível, pois a utilidade do mesmo para todos os componentes da escola é fundamental. As informações são pertinentes, objetivas e de fácil entendimento (P22).

[...] deve haver uma divulgação de forma geral nas escolas (P25).

Apesar de a escola ser coformadora, esse papel não está claro para toda a comunidade escolar, e a opinião dos professores corrobora com o nosso entendimento da importância deste Guia.

As respostas ao questionário e as sugestões nele deixadas revelam que o trabalho coletivo, desenvolvido de forma colaborativa entre professores da escola de EB, professores das IES e os estagiários, é muito importante para uma formação mais efetiva e transformadora, pautada na troca de conhecimentos e em experiências dos envolvidos (BATISTA *et al.*, 2017; SOUZA; BERNARDES, 2015; NÓVOA, 2009). Consideramos que a cultura profissional dos professores precisa integrar um modo de aprender com os colegas mais experientes, o que, no contexto do estágio, deve envolver os professores da EB, da IES e os estagiários.

O participante P6 traz como sugestão que no início do ano letivo o Guia seja trabalhado com todos os profissionais da escola. Isso seria muito possível e pertinente nas reuniões de planejamento, atividades em dias escolares e nos momentos de recebimento dos estagiários. Para melhor aplicabilidade ou maior alcance no espaço escola, parece-nos necessário, no primeiro momento, um trabalho de leitura e discussão das informações e das orientações entre professores e gestores, pois, dificilmente eles vão lê-lo se for apenas

postado pelos meios eletrônicos. A sugestão de levar o Guia para este trabalho a um maior número de escolas, trazida pelo participante P22, corrobora com a nossa expectativa.

Disponibilizar informações relacionadas às atribuições dos profissionais da EB na formação de novos professores, bem como aquelas pertinentes às IES, elucidará dúvidas e possibilitará a participação dos professores em estudos e discussões importantes relacionadas ao tema. Assim, acreditamos poder alcançar o que Biscosini, Flores e Oliveira (2016) nos trazem sobre a importância dos professores supervisores se sentirem parte da formação do futuro professor, na tentativa de realmente efetivar a interação entre universidade e escola, para assim, talvez, amenizar as lacunas na formação inicial de professores.

As informações presentes no Guia, relacionadas às atribuições dos professores da EB, somadas àquelas dos Termos de Compromissos estabelecidas entre as IES e as Escolas, poderão contribuir para que as parcerias se estabeleçam com mais clareza e respeito a cada envolvido, garantindo que as relações estabelecidas interfiram de forma positiva na formação e na tomada de decisão profissional do licenciando.

Considerações Finais

O produto educacional apresentado compreende informações que buscam esclarecer o papel de cada profissional como coformador de professores para a EB. Traz orientações para o acolhimento dos licenciandos, dos professores e de toda a equipe envolvida durante a realização do estágio, de forma dinâmica e lúdica.

Submetido à avaliação dos professores que atuam na EB, foi unânime o reconhecimento da relevância do tema apresentado. Os participantes sugeriram que tornar este documento amplamente conhecido favorecerá o diálogo e as reflexões entre as instituições formadoras e poderá promover parcerias mais colaborativas. As considerações aqui discutidas demonstram que nossos objetivos estão presentes no texto do Guia.

Espera-se que a equipe gestora possa dialogar com os atores da escola que administram, utilizando a legislação e as experiências acumuladas com a formação de professores para definirem, de forma coletiva, como a relação com as IES se estabelecerá. Nossa expectativa é de que o Guia fique disponível na escola como uma referência para toda a comunidade escolar, estagiários e professores universitários, além de ser disponibilizado por meio digital. Sugerimos que a equipe gestora fique responsável pela aplicação deste documento junto ao corpo docente da escola e oriente sua leitura periódica aos estagiários e professores novatos, durante sua acolhida.

Referências

- BARRETO, E. S.; OLIVEIRA, M. M.; ARAÚJO, M. L. F. O Estágio Supervisionado Obrigatório na formação do professor de Ciências e Biologia: perspectivas de licenciandos e orientadores. **Revista Tempos E Espaços Em Educação**, v. 8, n. 16, p. 51-60, 2015.
- BATISTA, P. M.; FAZENDEIRO, A. B. G.; SILVA, T. M. L. S ... O papel do professor cooperante no contexto da formação de professores de Educação física: A perspectiva dos professores cooperantes. **Education Policy Analysis Archives**, 25, p. 1-29, 2017.
- BEJARANO, N. R. R.; CARVALHO, A. M. P. Tornando-se professor de ciências: crenças e conflitos. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 9, n. 1, p. 1- 15, 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1516-73132003000100001>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/J63w3rGGcXBRycFs9k8chCf/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 mai. 2022.
- BISCONSINI, C. R.; FLORES, P. P.; OLIVEIRA, A. A. B. Formação inicial para a docência: o estágio curricular supervisionado na visão de seus coordenadores. **Journal of Physical Education**, v. 27, 2016. DOI: <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v27i1.2702>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/jpe/a/sD9dqvmxkyK4JKcxbwNpXRR/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 mai. 2022.
- BISPO, J. G. de O. B; SOARES, S. R. O papel da escola básica na formação inicial de professores: representações de docentes universitários. **Educação Unisinos** 21(1):81-89, jan.abr. 2017. DOI: 10.4013/edu.2017.211.09. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/pdf/edunisinos/v21n1/2177-6210-edunisinos-21-01-00081.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2021.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer 09/2001**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2001.
- BRASIL. **Resolução n.º CNE/CP 2, 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. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-2-de-5-de-agosto-de-2021-336647801>. Acesso em: 23 ago. 2021.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 02/2015, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n.º CNE/CP n.º 2, de 20 de dezembro de 2019**. Brasília: MEC/CNE, 2019.
- CANÁRIO, R. **O que é escola?** Um “olhar” sociológico. Portugal: Editora Porto, 2005.
- FLORES, M. A. Algumas reflexões em torno da formação inicial de professores. **Educação**, vol. 33, n. 3, set.-dez. 2010, p. 182-188, Pontifícia Universidade Católica do Rio

Grande do Sul Porto Alegre, Brasil. Disponível em:
<http://educa.fcc.org.br/pdf/reveduc/v33n03/v33n03a03.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2022.

GARCIA, C. M. **Formação de Professores:** para uma mudança educativa. Trad. Isabel Narciso. Porto: Porto Editora, 1999.

GATTI, B. Formação de professores no Brasil: Políticas e programas. **Paradigma**, 42 (e2), 01-17, 2021. DOI: <https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2021.p01-17.id1044>. Disponível em:
<https://pdfs.semanticscholar.org/6527/bb67c47597606ab9e128df2d05888a923828.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2022.

LÜDKE, M. Avaliação institucional: formação de docentes para o ensino fundamental e médio (licenciaturas). **Cadernos Crub.**, vol. 1, n. 04. Brasília, 1994, 5-95.

MARIM, V. **Formação continuada do professor que ensina matemática nas séries iniciais do ensino fundamental:** um estudo a partir da produção acadêmico-científica brasileira (2003-2007). 2011, 217 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em:
<https://tede.pucsp.br/bitstream/handle/9551/1/Vlademir%20Marim.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2022.

MATEUS, E. F. Um esboço crítico sobre “parceria” na formação de professores. **Educação em revista**, v. 30, p. 355-384, 2014. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/edur/a/kCNTJwCpshPMZtBWLZBZvzv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 set. 2021.

NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente.** Lisboa: Editora Educa, 2009.
<http://jornadapedagogica.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2022/01/antonio-novoa-2009-professores-imagens-do-futuro-presente1.pdf>. Acesso em: 15 set. 2021.

NÓVOA, A. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, v. 44, 2019. <https://doi.org/10.1590/2175-623684910>. Acesso em: 25 set. 2021.

SOUZA, R. V.; BERNARDES, M. B. J. Estágio supervisionado: o papel do professor regente na formação dos licenciandos. **Caminhos de Geografia**, v. 16, n. 55, p. 89-103, 2015. Disponível em https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=SOUZA%2C+R.+V.%3B+BERNARDES%2C+M.+B.+J.+Est%3%A1gio+supervisionado%3A+o+papel+do+professor+regente+na+forma%3%A7%3%A3o+dos+licenciandos.+Caminhos+de+Geografia%2C+v.+16%2C+n.+55%2C+p.+89-103%2C+2015&btnG=. Acesso em: 10 jul. 2022.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na tarefa de contribuir para a formação de licenciandos, o professor da Educação Básica que recebe estagiários abrange funções diversas, que dele requerem múltiplos saberes de ordem teórico-prática, além de saberes experienciais. Para tal, o professor supervisor da EB assume a tarefa de coformador e necessita estar aberto para novas formas de aprender, ensinar e partilhar seus saberes. A troca de experiências entre o professor da IES, o professor da EB e o estagiário é uma fonte riquíssima de conhecimento. Essa relação precisa ser cada vez mais estreita e entrelaçada, para que o resultado seja positivo. Licenciandos aprendem e professores também, pois têm oportunidade de se reavaliar, de reconstruir, melhorar sua prática pedagógica, pesquisar, entre outros.

Não importa se o professor pertence à rede Municipal, Estadual ou Privada, tampouco o tempo de atuação do mesmo, o compromisso com a formação deve ser algo presente no seu cotidiano e estar arraigado em seu interior, para que os resultados realmente superem as expectativas.

Entendemos que os docentes das escolas de EB possuem competências, habilidades e experiências importantes a serem compartilhadas com os futuros docentes. Devido à grande diversidade de profissionais presentes na rede de ensino, torna-se possível que os estagiários tenham acesso a uma pluralidade de metodologias utilizadas por esses professores e, a partir disso, tecer análises críticas construtivas, reavaliar ideias e opiniões sobre o que aprendeu, avaliar o que pode reproduzir em atividade, contribuindo assim para sua própria prática.

As competências atribuídas aos professores são muitas e a elas deve-se somar o importante papel de coformador. Quanto mais conhecido for, maior será a aceitação do mesmo.. A divulgação em todos os meios, seja na formação inicial, formação continuada e na própria escola em que o professor atua, fará diferença tornando mais fácil o acesso dos estagiários na escola e a aceitação dos mesmos pela comunidade escolar. É mais fácil aceitar aquilo que se conhece.

O estudo das leis e direcionamentos relacionados à prática do Estágio Supervisionado na escola também é muito importante, e perceber que muitas vezes elas ainda são desconhecidas por professores nos faz refletir o quanto ainda somos limitados em sermos protagonistas de nosso próprio conhecimento.

A presença dos estagiários nas escolas, além de contribuir para a formação inicial dos futuros docentes, traz um novo contato dos professores da rede de ensino com as universidades, pelo qual se estabelece uma aproximação dos conhecimentos produzidos nas universidades.

É preciso pensar no Estágio Supervisionado como um elemento integrador e articulador da identidade do futuro docente, a partir da vivência no cotidiano da escola, tomando como ponto de apoio a relação Estágio, IES e EB. Por isso, é tão importante cada um se encontrar em seu papel nessa relação.

O acolhimento da escola na recepção dos estagiários possibilita que eles conheçam o cotidiano da escola e sua dinâmica. A construção de relações mais próximas entre os professores e os estagiários, bem como entre os estagiários e os alunos, propicia um estágio mais humano e menos burocrático. Além disso, a prática solitária dos professores dá lugar a um espaço de troca entre os pares.

A escola não é apenas um lugar para se ensinar, mas um lugar de produção de conhecimentos e de saberes, portanto ela é sim participante ativa da formação inicial devendo se reconhecer como espaço coformador. A parceria entre IES e escola de EB nos estágios é fundamental.

Favorecer o acolhimento a todos os participantes do processo (professores, estagiários e orientadores) torna o envolvimento mais afetivo nas relações de trocas, o que aproxima ainda mais o estagiário do ambiente escolar. As maiores dificuldades apresentadas por todos os envolvidos podem ser minimizadas ou até sanadas, se todos se sentirem acolhidos e partícipes do processo de formação.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023, de 21 de novembro 2018**. Informação e documentação, trabalhos acadêmicos, apresentação. Rio de Janeiro, 2018.

ALBUQUERQUE, S. B. G. **O professor regente da Educação Básica e os estágios supervisionados na formação inicial de professores**. 2007, 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

BATISTA, P. M.; FAZENDEIRO, A. B. G.; SILVA, T. M. L. S. O papel do professor cooperante no contexto da formação de professores de Educação física: A perspectiva dos professores cooperantes. **Education Policy Analysis Archives**, 25, 2017, p. 1-29. <https://doi.org/10.14507/epaa.25.2497>

BEACH, R.; PEARSON, D. Changes in preservice teachers' perceptions of conflicts and tensions. **Teaching & Teacher Education**, v. 14, n. 3, p. 337-51, 1998. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(97\)00041-3](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(97)00041-3)

BEJARANO, N. R. R.; CARVALHO, A. M. P. Tornando-se professor de ciências: crenças e conflitos. **Ciência & amp; Educação**, Bauru, v. 9, n. 1, p. 1- 15, 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1516-73132003000100001>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/J63w3rGGcXBRycFs9k8chCf/abstract/?lang=pt>. Acesso 20 mai. 2022. <https://doi.org/10.1590/S1516-73132003000100001>

BISPO, J. G. de O. B.; SOARES, S. R. O papel da escola básica na formação inicial de professores: representações de docentes universitários. **Educação Unisinos** 21(1):81-89, jan./abr. 2017. DOI: 10.4013/edu.2017.211.09. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/edunisinos/v21n1/2177-6210-edunisinos-21-01-00081.pdf>. Acesso em: 20 out. 2021. <https://doi.org/10.4013/edu.2017.211.09>

BLOCK, O.; RAUSCH, R. B. Saberes docentes: dialogando com Tardif, Pimenta e Freire. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 15, n. 3, 2014.

BORGES, M. C. As políticas atuais de formação de professores. **Pedagogia em Foco**, Iturama, v. 15, n. 13, p. 1-10, 2020. Disponível em: <http://revista.facfama.edu.br/index.php/PedF/article/view/539> Acesso em: 22 fev. 2022.

BORN, B. **Papel da prática na formação inicial de professores/Transformar a formação de professores pela prática: um desafio possível**. São Paulo: Editora Moderna, 2019. Disponível em: https://www.institutopeninsula.org.br/wp-content/uploads/2020/09/professores_completo.pdf. Acesso em: 14 fev. 2022.

BRASIL. **Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 17 fev. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer 09/2001**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso

de Licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2001.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer 21/2001**. Duração e carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2001.

BRASIL. **Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002**. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena e de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-2-de-5-de-agosto-de-2021-336647801>. Acesso em: 23 ago. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nos 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória no 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm. Acesso em: 15 mar. 2022.

BRASIL. Lei n.º 12.056, de 13 de outubro de 2009. Acrescenta parágrafos ao art. 62 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, 2009.

BRASIL. **Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 15 jan. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP n.º 02/2015, de 1º de julho de 2015. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n.º 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP n.º 2, de 20 de dezembro de 2019**. Brasília: MEC/CNE, 2019a.

CANÁRIO, R. **O que é escola?** Um “olhar” sociológico. Portugal: Editora Porto, 2005.

CARDOZO, S. A. **Universidade e escola: uma via de mão dupla?** 2003, 99 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

CAVALCANTI, L. S. Concepções teórico-metodológicas da Geografia escolar no

mundo contemporâneo e abordagens no ensino. *In*: DALBEN, Ângela; DINIZ, Júlio; LEAL, Leiva; SANTOS, Lucíola (orgs.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2010, p. 36-391.

DANIEL, L. A. **O professor regente, o professor orientador e os estágios supervisionados na formação inicial de futuros professores de letras**. 2009, 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2009. Disponível em: http://iepapp.unimep.br/biblioteca_digital/pdfs/2006/MWHHLKIGEUBK.pdf. Acesso em: 10 jan. 2022.

DOURADO, L. F. Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da Educação básica: concepções e desafios. **Educação & Sociedade**, v. 36, p. 299-324, 2015. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302015151909>

DUARTE, N. Conhecimento tácito e conhecimento escolar na formação do professor: por que Donald Schön não entendeu Luria. **Educação e Sociedade**, v.24, n.83, p.601-625, ago. 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302003000200015>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/GvtW5bPLwmVLGD3mvDq9FrB/?lang=pt>. Acesso em: 03 set. 2021. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302003000200015>

ESCOLA MUNICIPAL “PROFESSOR DOMINGOS PIMENTEL DE ULHÔA”. **Projeto Político Pedagógico – PPP**. Uberlândia, 2021.

FÁVERO, L. L. **A Dissertação**. São Paulo: Editora USP/VITAE, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2009.

GARCIA, C. M. **Formação de Professores: para uma mudança educativa**. Trad. Isabel Narciso. Porto: Porto Editora, 1999.

GARCÍA, C. M. Formação de professores: para uma mudança. Lisboa: Editora Porto, 1999. NÓVOA, A. (org.). **Vidas de professores**. Porto Alegre: Editora Porto, 1995.

GATTI, B. A. A formação inicial de professores para a Educação Básica: as licenciaturas. **Revista USP**, n. 100, 33-46, 2014. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i100p33-46>. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/download/76164/79909>. Acesso em: 15 jan. 2022. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i100p33-46>

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: Políticas e programas. **Paradigma**, 42 (e2), 01-17, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2021.p01-17.id1044>. Acesso em: 07 jul. 2022. <https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2021.p01-17.id1044>

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n.3, p. 20-29, mai./jun. 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/ZX4cTGrqYfVhr7LvVyDBgdb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 03 set. 2021. <https://doi.org/10.1590/S0034-75901995000300004>

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 2, mar-abr, p. 57-63, 1995.
<https://doi.org/10.1590/S0034-75901995000200008>

GOMES, V. C. F. **A prática como componente curricular**: formação inicial e constituição da identidade docente nos cursos de Licenciatura em Geografia – UFU e IFTM. 2020. DOI: <http://orcid.org/0000-0002-0916-5560>. Disponível em <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/30184> . Acesso em: 25 fev. 2022.

LEITE, E. A. P.; *et al.* Alguns desafios e demandas da formação inicial de professores na contemporaneidade. **Educação & Sociedade**, v. 39, p. 721-737, 2018.
<https://doi.org/10.1590/es0101-73302018183273>

LIBANEO, J. C. **Práticas de organização e gestão da escola**: objetivos e formas de funcionamento a serviço da aprendizagem de professores e alunos. Texto organizado para uso dos diretores de escola e coordenadores pedagógicos da rede de ensino da Secretaria Municipal de Educação de Cascavel, 2015. Disponível em: http://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/11022015_jose_carlos_libaneo_i.pdf. Acesso em: 22 ago. 2022.

LIMA, M. S. L. Reflexões sobre o estágio/ prática de ensino na formação de professores. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 8, n. 23, p. 195-205, jan./abr. 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189117303012.pdf>. Acesso em: 04 set. 2022. <https://doi.org/10.7213/rde.v8i23.4015>

LÜDKE, M. Avaliação institucional: formação de docentes para o ensino fundamental e médio (licenciaturas). **Cadernos Crub.**, vol. 1, n. 04. Brasília, 1994, 5-95.

LÜDKE, M. Universidade, escola de Educação básica e o problema do estágio na formação de professores. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 1, n. 1, p. 95-108, mai. 2009. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/7>. Acesso em: 03 set. 2021.

LÜDKE, M.; CRUZ, G. B. Aproximando universidade e escola de Educação Básica pela pesquisa. **Cad. Pesq.**, São Paulo, v.35, n.125, mai./ago. 2005, 81-109. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742005000200006>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/MqGGF9R9dLmQVz36Y5VYRdr/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 23 ago. 2021. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742005000200006>

MARIM, V. **Formação continuada do professor que ensina matemática nas séries iniciais do ensino fundamental**: um estudo a partir da produção acadêmico-científica brasileira (2003-2007). 2011, 217 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <https://tede2.Pontifícia Univerdade Católica do sp.br/handle/handle/9551>, 2011. Acesso em: 15 jan. 2022.

MATEUS, E. F. Um esboço crítico sobre “parceria” na formação de professores. **Educação em Revista**, v. 30, p. 355-384, 2014. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edur/a/kCNTJwCpshPMZtBWLZBZvzv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 jul. 2022. <https://doi.org/10.1590/S0102-46982014000300016>

MELLO, S. P. T.; LINDNER, L. M. T. A contribuição dos estágios na formação docente: observações de alunos e professores. **IX ANPED: Seminário de pesquisa da região sul**. Caxias do Sul, 2012.

MOURA, T. V. O estágio supervisionado, universidade e Educação Básica: uma articulação necessária à construção da identidade e saberes docentes. **VI Colóquio Internacional**, 2012. Disponível em: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/10183/54/128.pdf>. Acesso em: 04 set. 2022.

NÓVOA, A. Professor se forma na escola. **Nova Escola**, Edição 142, mai. 2001. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/179/entrevista-formacao-antonio-novoa>. Acesso em: 14 out. 2021.

NÓVOA, A. (coord.) **Professores e sua formação**. Lisboa-Portugal: Editora Dom Quixote. 1995.

NÓVOA, A. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, v. 44, 2019. <https://doi.org/10.1590/2175-623684910>

NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Editora Educa, 2009. PEREIRA, A. S.; SHITSUKA, D. M.; PARREIRA, F. J.; SHITSUKA, R. **Licenciatura em computação**. Universidade Federal de Santa Maria. UAB/NTE/UFSM, 2018.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para uma nova profissão**. Artmed, 2001. Disponível em: www.unig.ch. Acesso em: 25 out. 2022.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática**. 3. ed. São Paulo: Editora Cortez, 1997.

PIMENTA, S. G. (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Editora Cortez, 2000.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Editora Cortez, 2004.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Editora Cortez, 2008.

PREFEITURA MUNICIPAL DE UBERLÂNDIA. **Diretrizes Curriculares Municipais de Uberlândia** [recurso eletrônico]. Org.: MARTINS, A. A. M., *et al.* Uberlândia, 2020.

RIO GRANDE DO SUL. Assembleia Legislativa. **Decreto n.º 23.354, de 11 de outubro de 1974**. Dispõe sobre a distribuição dos cargos de Professor, do Quadro de Carreira do Magistério, criados pela Lei n.º 6.740, de 11.10.74 e dá outras providências. Disponível em:

http://www.al.rs.gov.br/LEGIS/M010/M0100099.ASP?Hid_Tipo=TEXT0&Hid_TodasNormas=34305&hTexto=&Hid_IDNorma=34305. Acesso em: 15 abr. 2022.

RIO GRANDE DO SUL. Assembleia Legislativa. **Lei n.º 6.672, de 22 de abril de 1974**. Estatuto e Plano de Carreira do Magistério Público do Rio Grande do Sul. Disponível em:

http://www.al.rs.gov.br/legis/m010/M0100099.asp?Hid_Tipo=TEXT0&Hid_TodasNormas=34462&hTexto=&Hid_IDNorma=34462. Acesso em: 15 set. 2022.

ROLDÃO, M. Formar para a excelência profissional: pressupostos e rupturas nos níveis iniciais da docência. **Educação e Linguagem**, ano 10, v. 1, n. 15, jan.-jun. São Bernardo do Campo: UMESP, 2007. <https://doi.org/10.15603/2176-1043/el.v10n15p18-42>

ROSIN, C. K.; BOFF, E. T. O.; ARAÚJO, M. C. P. Formação inicial de professores: reflexões na ação prática de sala de aula. **Cadernos do Aplicação**, Porto Alegre, v. 25, n. 2, jul./dez. 2012. DOI: <https://doi.org/10.22456/2595-4377.27203>. Disponível em <https://www.seer.ufrgs.br/CadernosdoAplicacao/article/view/27203>. Acesso em: 03 set. 2021. <https://doi.org/10.22456/2595-4377.27203>

SOUZA, R. V.; BERNARDES, M. B. J. Estágio supervisionado: o papel do professor regente na formação dos licenciandos. **Caminhos de Geografia**, v. 16, n. 55, p. 89-103, 2015.

SANTOS, C. S.; GIVIGI, R. C. N. Contribuições das funções sociais do professor na construção do ser profissional. **Revista Tempos e Espaços em Educação**. v.13, n. 32, e-13304, jan./dez.2020. DOI: <https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.13304>. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/13304/10378>. Acesso em: 19 ago. 2022.

SEGATTO, C. I. **Papel da prática na formação inicial de professores**. O lugar da prática na formação inicial de professores/ organização Instituto Península, Profissão Docente. São Paulo : Moderna, 2019. Disponível em: https://www.institutopeninsula.org.br/wp-content/uploads/2020/09/professores_completo.pdf. Acesso em: 14 fev. 2022.

SILVA JÚNIOR, C. A. “Fortalecimento das Políticas de Valorização Docente: Proposição de Novos Formatos para Cursos de Licenciatura para o Estado da Bahia”, **REVISTA USP**, São Paulo, n. 100, p. 33-46, dez. 2013 a fev. 2014. Dossiê Educação, Relatório Unesco/Capes, Brasília, 2010 (Documento interno).

SILVEIRA, D. T.; GERHARDT, T. E. (ed.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

SOUZA, E. M. F.; FERREIRA, L. G. Ensino remoto emergencial e estágio supervisionado nos cursos de Licenciatura. **Rev. Tempos Espaços Educ.** v.13, n. 32, e-14290, jan./dez. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14290>. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/14290>. Acesso em: 10 mar. 2022. <https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14290>

SOUZA, V. C. **O processo de construção do conhecimento geográfico na formação inicial de professores**. 2009, 210 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2009.

SOUZA, R. V.; BERNARDES, M. B. J. Estágio supervisionado: o papel do professor regente na formação dos licenciandos. **Caminhos de Geografia**, v. 16, n. 55, p. 89-103, 2015. <https://doi.org/10.14393/RCG165529937>

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Editora Vozes, 2004.

UBERLÂNDIA, Legislação Municipal. **Decreto n.º 12.314, de 28 de junho de 2010**. Dispõe sobre o estágio obrigatório e não remunerado para estudantes em órgãos da administração pública direta e indireta do município de Uberlândia nos termos da Lei Federal n.º 11.788, de 25 de setembro de 2008, revoga o decreto n.º 12.105, de 12 de fevereiro de 2010 e dá outras providências. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a1/mg/u/uberlandia/decreto/2010/1231/12314/decreto-n-12314-2010-dispoe-sobre-o-estagio-obrigatorio-e-nao-remunerado-para-estudantes-em-orgaos-da-administracao-publica-direta-e-indireta-do-municipio-de-uberlandia>. Acesso em: 15 mai. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. **Anexo da Resolução n.º 24/2012, do Conselho de Graduação. Normas Gerais de Estágio de Graduação da Universidade Federal de Uberlândia**. Uberlândia, 2013. Disponível em: http://www.prograd.ufu.br/sites/prograd.ufu.br/files/media/arquivo/encarte_-_n2_-_estagio_digital_final.pdf. Acesso em: 15 mar. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática. **Resolução n.º 19/2011, do Conselho Universitário**. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática – Mestrado Profissional. Uberlândia: UFU, 2011. Disponível em: <http://www.reitoria.ufu.br/Resolucoes/resolucaoCONSUN-2011-19.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2021.

ZANON, J. M.; COUTO, M. E. S. A importância do professor supervisor de estágio na formação de futuras professoras de matemática. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 14, n. 28, p. p.289-310., 2017. DOI: 10.22481/praxis.v14i28.3472. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/3472>. Acesso em: 18 mai. 2023. <https://doi.org/10.22481/praxis.v14i28.3472>

APÊNDICE QUESTIONÁRIO ENVIADO AOS PARTICIPANTES VIA GOOGLE FORMS

ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA E ESTÁGIO SUPERVISIONADO DA LICENCIATURA

Termo de consentimento livre e esclarecido

Prezado Professor(a), você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa: "O papel da Escola de Ensino Básico na formação inicial do futuro docente", sob a responsabilidade da pesquisadora Daniela Pereira Lopes Alves e orientação da Profa. Dra. Renata Carmo de Oliveira.

Esse questionário faz parte de uma dissertação de Mestrado que tem como objetivos entender o papel da escola na formação docente inicial, sob as concepções dos professores.

O questionário foi estruturado eletronicamente e enviado para os professores de Educação Básica também por meio digital: e-mails e aplicativo de mensagens. Nos comprometemos a manter sua identidade e respostas protegidas pelo anonimato durante a discussão acadêmica dos dados e posterior publicação da pesquisa. Em nenhum momento você será identificado(a).

1. Marque a opção que indica o nível de ensino que atua.

- ENSINO FUNDAMENTAL I
- ENSINO FUNDAMENTAL II
- ENSINO MÉDIO
- ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO

2- Há quanto TEMPO atua como professor na Educação Básica?

- entre 0 a 5 ANOS
- 6 a 10 ANOS
- 11 a 20 ANOS
- acima de 20 ANOS

3- Em que rede da Educação Básica você ATUA?

- ESCOLA MUNICIPAL
- ESCOLA ESTADUAL
- REDE PRIVADA
- ESCOLA MUNICIPAL E ESCOLA ESTADUAL
- ESCOLA ESTADUAL E REDE PRIVADA
- ESCOLA MUNICIPAL E REDE PRIVADA
- As 3 opções (MUNICIPAL, PRIVADA E ESTADUAL)

4- Quais são as atribuições que você considera ser relacionadas à docência na Educação Básica?
(Pode marcar quantas opções desejar)

- Planejar e executar o trabalho docente, em consonância com o plano curricular da escola e atendendo ao avanço da tecnologia educacional;
- Levantar e interpretar dados relativos à realidade de sua classe;
- Definir, operacionalmente, os objetivos do plano curricular, a nível de sua sala de aula;
- Definir e utilizar formas de avaliação, condizentes com o esquema de referências teóricas utilizado pela escola;
- Realizar sua ação cooperativamente no âmbito escolar;
- Participar de reuniões, conselho de classe, atividades cívicas e outras;
- Atender a solicitações da direção da escola referentes a sua ação docente desenvolvida no

âmbito escolar.

- Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; Zelar pela aprendizagem dos alunos;
- Participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- Colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade
- Participar da formação inicial de professores acolhendo estagiários.

05 - Durante sua atuação como professor/a você já recebeu estagiários em sua (s) turma (s)? Marcar apenas uma opção.

- SIM, APENAS UMA VEZ
- SIM, ALGUMAS VEZES
- SIM, SEMPRE
- NÃO, NUNCA

06- Na(s) escola(s) em que atua, a presença de estagiários é comum?

- Sim
- Não
- Muito rara

07- Na(s) escola(s) em que atua, há definida no PPP, em alguma norma interna ou mesmo algo estabelecido pelas Secretarias Municipais e Estaduais, a parceria com as Instituições de Ensino Superior quanto a receber estagiários? Marcar apenas uma opção

- Sim, no PPP da escola
- Desconheço
- Não há referência quanto a essa questão no PPP da escola
- OUTRA

08 - Você considera que o professor da educação básica tem algum papel na formação inicial de um licenciando? Justifique.

- sim
- não
- parcialmente

09 - Você considera que supervisionar o estágio da licenciatura seja uma atribuição do professor em atuação na educação básica? Justifique.

- sim
- Não

10- Você considera que as atividades ou atribuições de um estagiário (seu plano de trabalho) são claros para o próprio estagiário e para o professor supervisor da escola? Justifique.

- Sim
- Não
- Parcialmente

11- Se na escola em que atua, receber o estagiário da licenciatura é uma prática estabelecida, você considera que o professor:

- É obrigado a recebê-los
- Considera que deva ser opção do professor

() Outro

12- O que a/o leva a aceitar um estagiário da Licenciatura? (Pode marcar mais de uma opção se desejar).

- () meu compromisso com a formação de novos professores
- () por obrigação estabelecida pela escola
- () pela oportunidade de manter algum vínculo com a Universidade por considerar um trabalho em grupo importante
- () pela relação que tenho com a/o professor/a da Universidade
- () pelo plano de trabalho e a proposta serem claras e contar com minha participação

13- Como você avalia a participação do estagiário na escola?

- () inexpressiva, percebo que ele não tem compromisso, apenas quer concluir o estágio para passar na sua disciplina de Licenciatura
- () não tem autonomia nenhuma na escola poderia se envolver mais
- () poderia ser melhor acolhido/envolvido nas diferentes atividades na escola
está muito mais sujeito ao definido pela universidade, sendo indiferentes a minha opinião e ao espaço escola
- () percebo que ele tem interesse, demonstra vontade de aprender, escuta meus conselhos
- () acho que eles são indiferentes as minhas orientações, trazem tudo pronto e querem fazer do seu jeito, não aceitam críticas ou sugestões
- () nenhuma dessas afirmações contempla minha avaliação sobre a participação dos estagiários na escola.

14- Você considera que: (pode marcar mais de uma opção se desejar)

- () a escola é um espaço para a formação de professores
- () considera que o professor da Educação Básica é responsável pela formação de professores para a Educação Básica
- () a gestão escolar tem papel na formação de professores para a Educação Básica, acompanhado o processo de estágio
- () todos os profissionais envolvidos na Educação Básica (pedagogos, diretor, vice diretor, secretaria, ASAS) devem ter ciência do papel da escola na formação inicial e continuada de professores

15- Se pudesse, o que mudaria com relação aos estágios? Justifique

OBRIGADA POR CONTRIBUIR COM MINHA PESQUISA.

