

Aprendizagem da docência no estágio curricular supervisionado em um IF: entre as possibilidades e os desafios

Teaching learning in the supervised curricular training in an IF: possibilities and weaknesses

Aprender a enseñar en las prácticas curriculares supervisadas en un IF: entre posibilidades y desafíos

Recebido: 07/03/2022 | Revisado: 15/03/2022 | Aceito: 23/03/2022 | Publicado: 29/03/2022

Adrielly Aparecida de Oliveira

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4925-0978>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Brasil

E-mail: adrielly-aparecida2010@hotmail.com

Rosenilde Nogueira Paniago

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1178-8166>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, Brasil

E-mail: rosenilde.paniago@ifgoiano.edu.br

Patrícia Gouvêa Nunes

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7418-0583>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Brasil

E-mail: patricia.nunes@ifgoiano.edu.br

Gisele Assis de Almeida

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1767-2244>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Brasil

E-mail: giselealmeida@hotmail.com

Resumo

O presente estudo almeja identificar as possibilidades e as fragilidades do processo de Estágio Curricular Supervisionado (ECS) do curso de Licenciatura em Química de um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, denominado IF Campus, para a aprendizagem da docência. Como procedimento metodológico, utilizamos documentos e recolhemos narrativas de oito estagiários de um de Curso de Licenciatura em Química. As questões que conduziram a pesquisa foram: o ECS do IF Campus contribui para a aprendizagem docente? Em que sentido, ocorrem estas contribuições? Quais os limites e fragilidades deste processo? Os resultados sinalizam que o ECS tem contribuído significativamente para a aprendizagem da docência dos estagiários por propiciar a sua aproximação com o ambiente escolar e o desenvolvimento de atividades que possibilitam iniciação à pesquisa. Entretanto, constatamos fragilidades, tais como, falta de articulação entre o ECS e as demais disciplinas do curso e ausência de um efetivo uso de referenciais teóricos para dar suporte ao desenvolvimento de atividades e reflexões no âmbito do ECS.

Palavras-chave: Aprendizagem docente; Estágio curricular; Formação inicial; Pesquisa; Ensino.

Abstract

His study aims to identify the possibilities and weaknesses of the Supervised Curricular Internship process of the Degree in Chemistry of a Federal Institute of Education, Science and Technology, in Rio Verde, called IF Campus, for teaching learning. As a methodological procedure, we use documents and narrative collection from eight trainees of the undergraduate degree in Chemistry. The questions that led the research were: Does IF Campus Supervised Curricular Internship contribute to teaching learning? How do these contributions occur? What are the limits and weaknesses of this process? The results indicate that the Supervised Curricular Internship has contributed significantly to the learning of the teaching of the interns by enabling their approach with the school environment and the development of activities that enable initiation to research. However, weaknesses we found, such as lack of articulation between the Supervised Curricular Internship and the other disciplines of the course and the absence of an effective use of theoretical references to support the development of activities and reflections of Supervised Curricular Internship.

Keywords: Teaching learning; Curricular stage; Initial formation; Search; Teaching.

Resumen

Este estudio tiene como objetivo identificar las posibilidades y debilidades del proceso de Prácticas Curriculares Supervisadas (PCS) de la Licenciatura en Química de un Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología, denominado Campus IF, para el aprendizaje de la enseñanza. Como procedimiento metodológico, se utilizaron

documentos y se recogieron narraciones de ocho internos de una carrera de Química. Las preguntas que guiaron la investigación fueron: ¿contribuye el SCE del Campus IF al aprendizaje de los profesores? ¿En qué sentido se producen estas aportaciones? ¿Cuáles son los límites y los puntos débiles de este proceso? Los resultados indican que el ECS ha contribuido significativamente al aprendizaje de los alumnos para convertirse en profesores, acercándolos al entorno escolar y desarrollando actividades que permiten la iniciación a la investigación. Sin embargo, encontramos debilidades, como la falta de articulación entre la ECS y las demás disciplinas del curso y la ausencia de un uso efectivo de referencias teóricas para apoyar el desarrollo de actividades y reflexiones dentro de la ECS.

Palabras clave: Aprendizaje de los profesores; Práctica curricular; Formación inicial; Investigación; Enseñanza.

1. Introdução

O presente texto é resultado de uma pesquisa que evidencia o Estágio Curricular Supervisionado (ECS) como espaço de aprendizagem da docência, em contexto de formação inicial, de estagiários do Curso de Licenciatura em Química do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, identificado como IF Campus.

Gatti (2014) considera o ambiente escolar como espaço fundamental para o desenvolvimento dos saberes essenciais à docência, tais como, a articulação entre teoria e prática e entre formação inicial e continuada. Compreende-se, portanto, a importância do estágio na formação docente, sendo que é durante o estágio, que o licenciando tem um dos primeiros contatos com a escola de educação básica, seu futuro ambiente de trabalho. Nesse prisma, Tardif (2002) ressalta que se aprende a ser professor por meio do contato direto e cotidiano com as tarefas e situações do ambiente escolar.

Segundo Pimenta e Lima (2011), o objetivo central do ECS é contribuir com o processo de formação dos estagiários, futuros professores da educação básica, para que estes, ao analisarem os espaços de sua atuação, possam proceder a uma inserção profissional crítica e transformadora. As autoras ainda argumentam que o ECS não pode ser considerado como uma atividade unicamente prática, tampouco, simplesmente teórica, mas instrumentalizadora da práxis docente. O que implica dizer que o ECS deve caminhar para a reflexão a partir da realidade, sendo assim, uma atividade teórica de conhecimento, fundamentação e intervenção do espaço escolar. Ainda Sarmiento et al. (2018), Almeida e Pimenta (2014), Aroeira (2014), Silvestre (2011), asseveram a importância do estágio para a aprendizagem docente, como alternativa que aproxima a escola das instituições formadoras e como momento de formação na e para a pesquisa.

Nesta perspectiva, Rosa et al; (2018, p. 83) apontam que o ECS tem como finalidade “articular as experiências docentes no cotidiano escolar e as disciplinas do curso de Licenciatura, ampliando as vivências entre teoria e prática”. Por sua vez, Gatti (2014) ressalta que a formação inicial de professores ainda se encontra fragmentada, com ementas genéricas quanto aos saberes pedagógicos e grande dissociação entre teoria e prática, inclusive nas práticas de estágio.

O ECS da instituição, *locus* desta pesquisa, é realizado em quatro semestres letivos/etapas, com início a partir do 5º período, salvo casos de transferências, portadores de diplomas e reingressos. Cada etapa do ECS contempla uma carga horária efetiva de cem horas, totalizando quatrocentas horas. A primeira e a terceira etapa do ECS são destinadas ao período de vivência, diagnóstico, observação do professor supervisor e elaboração do projeto de ECS. A primeira etapa ocorre nos anos finais do ensino fundamental, do sexto ao nono ano e a terceira etapa ocorre nos anos finais do ensino médio, do primeiro ao terceiro ano. Já a segunda e a quarta etapa do ECS são reservadas ao período de regência e aplicação do projeto de ECS elaborado na etapa anterior, sendo que a segunda etapa ocorre nos anos finais do ensino fundamental e a quarta no ensino médio.

Nesta direção, percebemos que o IF Campus está caminhando para o desenvolvimento de práticas possibilitadoras da aprendizagem docente no ECS, considerando que é proposto o desenvolvimento de diagnóstico, observação do professor supervisor e elaboração e desenvolvimento de projetos de intervenção.

Diante disso, objetivamos identificar as possibilidades e as fragilidades do ECS do Curso de Licenciatura em Química do IF Campus para a aprendizagem docente. As questões que dirigem esta pesquisa são: O ECS do IF Campus contribui para a aprendizagem docente? Em que sentido ocorrem estas contribuições? Quais são os limites e as fragilidades deste processo?

O texto começa por apresentar o percurso metodológico utilizado à efetivação da pesquisa, seguido de alguns dos pressupostos teóricos que tratam da formação inicial de professores e ECS. Por fim, apresentamos as análises das narrativas que sinalizam aprendizagens da docência adquiridas no ECS do IF Campus.

2. Metodologia

Este estudo se caracteriza como uma pesquisa de abordagem qualitativa. Segundo Lüdke e André (2017), a pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados predominantemente descritivos através do contato direto do pesquisador com seu objeto de estudo, sem qualquer manipulação intencional.

Para a efetivação deste estudo, utilizamos como instrumento de coleta de dados, a análise de documentos e o uso de narrativas orais e escritas de oito estagiários do Curso de Licenciatura em Química do IF Campus. Como documento, analisamos o regulamento de ECS do IF Campus.

Nesse entendimento, André (2004) considera o uso de documentos como possibilidade de coleta de dados que complementam os demais procedimentos, uma vez que os documentos são ricos em informações sobre a natureza do contexto a ser pesquisado. Também, as narrativas são consideradas uma alternativa significativa para a recolha de dados na pesquisa de abordagem qualitativa.

Segundo Jovchelovich e Bauer (2002), todas as experiências humanas podem se manifestar por meio da narrativa. Ainda de acordo com as autoras “através da narrativa, as pessoas lembram o que aconteceu, colocam a experiência em uma sequência, encontram possíveis explicações para isso e jogam com a cadeia de acontecimentos que constroem a vida individual e social”. (Jovchelovich & Bauer, 2002, p. 91)

Neste sentido, Paniago (2016) contribuiu ao afirmar que o uso de narrativas é importante, pois transcende à racionalidade técnica ao dar voz ao entrevistado, permitindo-o falar de sua vida, anseios e aprendizagens, enfim, narrativas possibilitam entender a aprendizagem docente, os saberes com que os professores atuantes ou futuros professores mobilizam em sua prática de ensino a partir de sua história de vida, contextos de aprendizagens e formação. Por sua vez, Alarcão (2011) afirma que a escrita narrativa é um encontro conosco e com tudo que nos cerca, sendo indicadoras do modo como as pessoas percebem e experimentam o mundo.

Em termos de narrativas escritas, analisamos os relatórios de ECS de oito estagiários do Curso de Licenciatura em Química que já concluíram a primeira etapa do ECS e encontram-se na segunda etapa. Definimos os seguintes critérios para a escolha dos participantes: 1) já ter participado da primeira etapa do ECS nos anos finais do Ensino Fundamental; 2) estar cursando a segunda etapa do ECS nos anos finais do Ensino Fundamental; 3) estar disposto a participar da pesquisa.

Recolhemos as narrativas orais por meio de entrevistas. Durante a entrevista, procuramos permitir que os entrevistados se sentissem à vontade para narrar suas aprendizagens no ECS, a fim de obter respostas com elementos suficientes para a efetivação deste estudo. Ademais, buscamos manter a imparcialidade sobre o tema com o objetivo de não influenciar as respostas.

Com a finalidade de preservar a identidade dos participantes desta pesquisa, optamos por identifica-los pelos seguintes nomes fictícios: Fábio, Josué, Laura, Lorena, Manoel, Otávio, Priscila e Yara.

Os dados foram tabulados e analisados a partir dos pressupostos defendidos por Bardin (2013), direcionados pelas três diferentes fases de análise de conteúdo: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material e o tratamento dos dados; 3) a inferência e

a interpretação. Desta forma, os dados emergentes dos documentos, das narrativas orais recolhidas por meio de entrevistas e das narrativas escritas em relatórios de estágio foram analisados nesta perspectiva e aparecem juntos nas categorias de análise.

3. Aprender a ser Professor no Estágio Curricular Supervisionado: Alguns Elementos Teóricos

No Brasil, o ECS para os cursos de formação inicial de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena é regulamentado pela resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019. A atual resolução substitui a Resolução do Conselho Nacional de Educação CNE/CP nº 02/2015. Neste sentido, Freitas e Molina (2020) esclarecem que a atual resolução nº 02/2019 apresenta um retrocesso no que concerne as políticas de formação de professores no Brasil, por se fundamentar em ideais pragmáticos já superados pela antiga resolução, nº 02/2015.

A resolução nº 02/2019 considera fundamental que a formação inicial de professores possibilite ao licenciando, futuro professor, da educação básica, estabelecer relação entre teoria-prática,

A formação de profissionais do magistério deve assegurar a base comum nacional, pautada pela concepção de educação como processo emancipatório e permanente, bem como pelo reconhecimento da especificidade do trabalho docente, que conduz a práxis como expressão da articulação entre teoria e prática e à exigência de que se leve em conta a realidade dos ambientes das instituições educativas da educação básica e da profissão (Brasil, 2015, p. 6).

Neste sentido, Pimenta e Lima (2011) defendem o ECS como atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, sendo que a intervenção deve ocorrer de forma reflexiva a partir do conhecimento adquirido na teoria. Para as autoras, o ECS é espaço importante para a construção da aprendizagem e identidade docente. Santos et al. (2020) coadunam com esta perspectiva ao reconhecerem o ECS como uma etapa primordial no processo de formação inicial de professores por possibilitar que o licenciando vivencie situações que proporcionam a relação entre teoria e prática. Ademais, Cordeiro e Fontes (2018) sinalizam sobre a importância do estágio ao compreenderem-no como momento de aproximação do seu futuro ambiente de trabalho.

Ainda Almeida e Pimenta (2014) e Silvestre (2015) elucidam sobre a importância de o ECS acontecer como e com pesquisa, de modo a permitir com que os estagiários analisem, problematizem as diversas situações do cotidiano escolar e desenvolvam a postura como futuros professores reflexivos e pesquisadores. Manara et al. (2021) contribui com essa reflexão ao sinalizar que o ECS possibilita aos professores em formação o desenvolvimento de uma postura crítica e reflexiva perante aos desafios de sua futura profissão.

Há que ter se em conta que a atual sociedade demanda que os professores mobilizem vários saberes, o que implica na necessidade de aquisição de várias aprendizagens na formação inicial e no ECS. Sarmiento et al. (2018) contribuem ao afirmarem que a profissão docente carece de diversos saberes, tais como, a reflexão e capacidade de tomada de decisões.

Por sua vez, Paniago (2017) considera sete dimensões de saberes e posturas necessárias ao exercício da docência, sendo eles, o conteúdo da área de formação, a pedagogia do conteúdo, o currículo e as ciências da educação, o aluno e a forma como aprende, o contexto e a comunidade educativa, práticas de reflexão e investigação, e por fim, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade.

Tardif (2002) destaca que os saberes docentes não seguem o modelo da racionalidade técnica, pois são diversificados, complexos e heterogêneos. Ademais, o autor menciona que os saberes docentes não são provenientes simplesmente da pesquisa, nem de saberes sistematizados que poderiam fornecer soluções totalmente prontas para os problemas do cotidiano escolar. Sendo assim, o autor considera que “o desenvolvimento do saber profissional é associado tanto às suas fontes e lugares de aquisição quanto aos seus momentos e fases de construção” (Tardif, 2002, p. 68).

Pimenta e Lima (2011) também contribuem com esta afirmação ao argumentarem que o ECS compreende o momento, no qual o licenciando “aprende a ser professor”. As autoras defendem que o exercício de qualquer profissão é técnico, no entanto, somente as habilidades técnicas não são suficientes para os desafios com os quais o exercício da docência se defronta “[...] a prática pela prática e o emprego de técnicas sem a devida reflexão podem reforçar a ilusão de que há uma prática sem teoria ou uma teoria desvinculada da prática” (Pimenta & Lima, 2011, p. 37).

Por sua vez, Sarmento et al. (2018) argumenta que somente a formação inicial não comporta todo o processo de aprendizagem da docência necessário ao exercício da profissão, as autoras defendem então, uma formação que possibilite aos estagiários,

[...] experimentarem situações de aprendizagem de modo a desenvolverem a capacidade de mobilizarem, em sua futura prática, os vários saberes necessários ao exercício da docência profissional, pois as tramas que ocorrem na atual sociedade contemporânea, marcada por inúmeros avanços e complexidade, tornam o exercício da docência uma atividade cada vez mais intrincada e ambígua, o que requer dinamismo e atualização constante dos saberes necessários ao seu exercício” (Sarmento et al., 2018, p. 5).

Nesta perspectiva, Paniago (2017) considera fundamental que os professores atuem como produtores de conhecimento e não apenas como reprodutores de ideias e técnicas produzidas por pessoas distantes do ambiente escolar em que atuam, sendo necessária atitude reflexiva diante das situações ambíguas e complexas do ambiente escolar.

Nesse sentido, a Resolução do CNE/CP nº 2/2015 defende uma formação na e para a pesquisa, considerando a pesquisa como componente fundamental na formação inicial de professores:

A instituição de educação superior que ministra programas e cursos de formação inicial e continuada ao magistério, respeitada sua organização acadêmica, deverá contemplar, em sua dinâmica e estrutura, a articulação entre ensino, pesquisa e extensão para garantir efetivo padrão de qualidade acadêmica na formação oferecida, em consonância com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) (Brasil, 2015, p. 5).

Do ponto de vista do estágio pela pesquisa, Pimenta e Lima (2011) evidenciam que no Brasil, o movimento de valorização da pesquisa no estágio surgiu no início dos anos 1990, a partir do questionamento sobre a indissociabilidade entre teoria e prática no campo da didática e da formação de professores. Daí a necessidade de se articular o estágio curricular à pesquisa no campo educacional.

Argumentamos que no contexto dos saberes docentes, defendemos a necessidade de os professores serem pesquisadores. Ao falarmos de professor pesquisador, nos referimos ao professor que exerça a pesquisa em sua própria prática, cujos objetos vão desde a problemas decorrentes dos processos de ensino-aprendizagem que ocorrem em sala de aula, aos demais intervenientes que envolvem estes processos, tais como, as políticas educacionais, gestão, currículo, contexto da comunidade educativa e os aspectos socioculturais dos alunos.

Ressalta-se a compreensão de que se formar o professor pesquisador não consegue dar conta de todas as fragilidades da educação, principalmente da escola de educação básica. Neste sentido, Rosa et al. (2018) esclarecem que é necessário problematizar as reais condições de trabalho dos professores da educação básica, que precarizam e por vezes inviabilizam a efetivação da pesquisa em sala de aula.

Nesse diapasão, a visão de pesquisa que aqui defendemos, coaduna-se com o que propõem Sarmento et al. (2018), ao garantir que a profissão docente exige um profissional capaz de mobilizar ações e decidir sua própria prática de acordo com a realidade do ambiente escolar em que atuam, buscando para tanto, investigar a própria prática docente.

E por fim, destacamos que no processo de ECS o professor supervisor exerce o papel fundamental como mediador da aprendizagem dos licenciandos. Outrossim, o ECS demanda ações pedagógicas supervisionadas, compreendidas na acepção

em que defendem Alarcão e Tavares (2003, p. 16), “como o processo em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento profissional”.

4. Aprendizagens da Docência: o que Revelam as Narrativas

As análises realizadas sobre as narrativas revelam saberes essenciais à aprendizagem docente durante o processo de ECS. As análises serão discutidas de acordo com as seguintes categorias: a) o ECS como momento de aproximação do licenciando com o ambiente escolar para a aprendizagem docente; b) o professor supervisor na mediação da aprendizagem docente; c) ser professor é ser pesquisador.

Destacamos que a categoria acerca do professor supervisor foi emergente no processo de análise de dados, dada o seu destaque nas narrativas.

O ECS como momento de aproximação do licenciando com o ambiente escolar para a aprendizagem docente

Aqui discutiremos como o ECS vem contribuindo para a aproximação do estagiário com a escola de educação básica, seu futuro ambiente de trabalho com vista a aprendizagem do ser professor. Tardif (2002) afirma que o exercício da docência carece do contato direto com o ambiente escolar, neste sentido, o regulamento de ECS do IF Campus (2017, p. 4) considera que “o ECS tem por finalidade colocar o (a) licenciando (a) em contato direto com uma atividade real objetivando experiência profissional”.

Sendo assim, percebemos que o regulamento considera como um dos objetivos do ECS a imersão do estagiário no ambiente escolar, sendo o objetivo desta imersão a aquisição de experiência profissional. Neste sentido, Santos et al. (2020) apontam que o ECS é o momento da formação inicial que, necessariamente, precisa oferecer subsídios para a inserção deste profissional em seu futuro ambiente de trabalho.

Ao realizar a análise das narrativas, constatamos elementos que evidenciam a importância de os estagiários vivenciarem situações características do ambiente escolar, um dos estagiários afirma “o estágio é uma etapa essencial, pois fornece a percepção das condições de trabalho e dificuldades que serão enfrentadas ao seguir a carreira de professor” (Otávio, narrativa escrita). Nesta mesma direção, outro estagiário argumenta “o estágio é importante na graduação, ele te prepara, te auxilia e te dá uma noção de como vai ser a sua rotina profissional (Josué, narrativa oral). As narrativas sinalizam que os estagiários consideram sua imersão no ambiente escolar como essencial para sua formação enquanto futuros professores da educação básica:

Esta experiência veio para somar na bagagem de conhecimentos e experiências acadêmicas, preparando-me efetivamente para a futura profissão. Dando-me a oportunidade de conhecer melhor a rotina em geral de um colégio público e as necessidades, carências e deficiências de ensino (Otávio, narrativa escrita).

Pimenta e Lima (2011) contribuem com esta análise ao afirmarem que é dever do ECS possibilitar aos futuros professores a compreensão da complexidade da profissão docente como possibilidade de formação à sua inserção profissional.

Os estagiários sinalizam ainda que o ECS foi seu primeiro contato com o ambiente escolar após a educação básica, “Foi o primeiro contato que eu tive com a sala de aula e com o âmbito escolar, então foi muito importante” (Manoel, narrativa oral). Outra estagiária também caracteriza o ECS como sua primeira experiência enquanto futura professora:

Tive a oportunidade de conviver pela primeira vez no âmbito educacional, não mais como aluna, mais sim como uma futura profissional da área da Educação. É muito bom ser reconhecida pelos alunos como uma professora, ser acolhida por eles e sentir a admiração que “nós alunos temos por nossos professores” é muito gratificante (Lorena, narrativa escrita).

Considerando o ECS como uma das primeiras experiências de aproximação do estagiário com o ambiente escolar durante a formação inicial, uma vez que há outras, tais como a Prática como Componente Curricular e o Programa de Iniciação à Docência (Pibid), é possível inferir o quão importante este processo é para o futuro professor. É lamentável que esta aproximação, muitas vezes ocorra somente no ECS, uma vez que, no Pibid, programa que insere os licenciandos no cotidiano da escola de educação básica desde o início do curso, nem todos podem participar. É importante destacar que a aprendizagem docente ocorre além de outros elementos, vinculada ao contexto de trabalho dos futuros professores.

Segundo Tardif (2002), o desenvolvimento do saber profissional docente está ligado a várias etapas de construção, “o saber profissional está, de um certo modo, na confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros autores educativos, dos lugares de formação (Tardif, 2002, p. 64).

Ademais, os estagiários caracterizam o convívio com os alunos da educação básica como fator essencial para a sua formação enquanto futuros docentes, uma das estagiárias explica que “ser professor não é somente aplicar o conteúdo, e sim saber avaliar as dificuldades e necessidades de cada turma, a realidade de cada aluno, pois estes fatores afetam diretamente na capacidade de aprendizagem dos mesmos” (Laura, narrativa escrita). Outra estagiária também se manifesta em relação à importância do convívio com os alunos “o futuro professor deve conhecer como é a relação professor-aluno, entender como os alunos dessa geração se comportam para poder transmitir o conhecimento” (Yara, narrativa escrita).

Nesse diapasão, Paniago (2017) reitera esta reflexão ao sinalizar no rol dos saberes necessários à docência, que os professores necessitam conhecer além dos conteúdos de sua área de conhecimento, as diferentes formas de aprendizagem dos alunos e todo o contexto que as permeia.

As narrativas elucidam que os estagiários consideram importante compreender o universo dos estudantes da educação da básica e também estabelecer relações afetivas com estes alunos como forma de melhorar o processo de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, a prática docente. Esta visão vai de acordo com a do Paniago (2017, p. 80), ao afirmar que “não adianta possuir todas as dimensões dos saberes sem a postura sensível, amorosa, a sensibilidade afetiva para a compreensão do aluno como pessoa e de suas diferentes formas de ser e aprender”.

Para a continuidade das análises, nos respaldamos em Pimenta e Lima (2011) ao argumentarem que é essencial que o ECS ocorra de forma coletiva e que as análises e reflexões realizadas a partir da observação e vivência do ambiente escolar sejam questionadas à luz de teorias. Neste sentido, o regulamento de ECS do IF Campus contribui ao afirmar que o relatório de ECS deve ser realizado de forma reflexiva e à luz das teorias estudadas durante o curso de Licenciatura. Todavia, encontramos nas narrativas dos estagiários elementos que revelam fragilidades durante o processo de ECS do IF Campus, tais como ausência do uso de referenciais teóricos e falta de relação entre o ECS e o restante das disciplinas do curso de Licenciatura.

Ao analisarmos as narrativas em relação ao uso de suportes teóricos para as análises das situações pedagógicas, encontramos fragilidades, visto que, alguns dos estagiários não sinalizam em suas narrativas elementos que configurem o uso de teorias no ECS. Neste sentido, um dos estagiários sinaliza: “Não lembro, utilizei algumas coisas, alguns textos, mas não muito” (Josué, narrativa oral), outra estagiária relata “Utilizei, mas não lembro” (Yara, narrativa oral). Ora, as afirmações são preocupantes, posto que, os estagiários Josué e Yara encontravam-se desenvolvendo a segunda etapa do ECS e tinham realizado a primeira etapa no semestre anterior. Em um semestre, é possível esquecer os conhecimentos teóricos estudados para realizar o ECS? Esta situação nos levar a deduzir que as reflexões das situações pedagógicas desenvolvidas no ECS não vêm acontecendo à luz da teoria, caso contrário, os estagiários conseguiriam citar exemplos de leituras e reflexões sobre elas em suas narrativas.

Outro estagiário narra que, para ele, a parte mais complicada do estágio é a realização de leituras e a análise das situações vivenciadas com suporte nestas leituras, considerando que durante o curso não tem como se dedicar a estudos de forma mais aprofundada para a efetivação do ECS, “ler livros para preparar a parte teórica é muito complexo; tem que ficar

pegando livro, ligando fatos do que você quer daqueles livros da parte da didática [...] nós não temos muito tempo na faculdade para ficar lendo esses livros” (Otávio, narrativa oral). Neste contexto, Paniago (2017) explica que o processo de reflexão não se restringe em simplesmente observar as situações, mas que tais observações devem ocorrer à luz de teorias que deem respaldo a reflexão. Pimenta e Lima (2011) também contribuem ao argumentarem que é essencial o desenvolvimento de um olhar pedagógico à luz da teoria ao observar o ambiente escolar, a fim de se enxergar para além das aparências.

Além das narrativas, a análise dos relatórios sinalizou que alguns estagiários se atem a mera descrição das situações vivenciadas nas várias fases que compõem as quatro etapas do ECS das licenciaturas do IF Campus. Desta forma, as observações do ambiente escolar, da sala de aula dos professores supervisores, mencionadas nos relatórios de ECS são simplesmente descritivas, ou seja, os estagiários não se preocupam em analisar estas situações de forma reflexiva, tampouco em respaldá-las no referencial teórico.

Nesse entendimento, uma das estagiárias traz em seu relatório de ECS, dados da escola, onde realizou o ECS, mas em nenhum momento efetiva a análise destes dados.

O colégio conta com o número aproximado de 560 alunos de Ensino Fundamental e Médio, sendo através de números também aproximados, 241 alunos do ensino fundamental e 319 alunos do ensino médio; esta informação tem como fonte pesquisas do Censo Escolar 2015, realizado pelo INEP (Laura, narrativa escrita).

De modo geral, na descrição dos dados observados durante vivência durante o diagnóstico, aparecem consubstanciados na mera descrição, conforme exposição de outra estagiária acerca do espaço físico da escola: “Em relação às salas de aula algumas deixam a desejar, pois o espaço físico é inadequado para o fim que se destina. Algumas salas são muito pequenas para receber trinta alunos” (Lorena, narrativa escrita).

As práticas de ensino dos professores supervisores também são mencionadas nos relatórios, de forma descritiva, pragmática, ausente de um processo reflexivo embebido na teoria: “Foi possível notar que a professora tem uma ótima relação com os alunos do colégio. Os alunos apresentam boa postura durante as aulas e se mostram interessados pelo conteúdo que é ministrado pela docente” (Fábio, narrativa escrita).

Em outra direção, outra estagiária sinaliza posicionamento reflexivo em seu relatório, todavia, desprovida de elementos teóricos que suportem sua análise “Constatou-se que o fato do colégio possuir poucos recursos a professora acaba por ficar limitada ao uso de quadro e giz para exposição de suas aulas” (Priscila, narrativa escrita).

As narrativas evidenciaram que o processo de aproximação dos estagiários com o ambiente escolar não vem ocorrendo à luz de teorias, como o recomendado pelo regulamento de ECS do IF Campus, bem como outros teóricos que são referências nas discussões sobre o ECS, tais como, Pimenta e Lima (2011). Infere-se que o tempo para dedicação às leituras, bem como o próprio compromisso do estagiário com as questões da educação e do ensino não estão sendo suficientes para que o ECS seja de fato um espaço de preparação para aprendizagem da docente de forma reflexiva e questionadora. É preciso mais compromisso com as leituras referentes à dimensão pedagógica durante o curso, bem como durante o ECS.

Outra fragilidade encontrada nas narrativas foi o fato de o ECS estar acontecendo de forma isolada e praticamente sem relação com as disciplinas específicas do curso de Licenciatura em Química do IF Campus. Neste sentido, o regulamento de ECS do IF Campus (2017, p. 4) prevê que o ECS deve-se constituir como “elemento articulador de todas as disciplinas da matriz curricular e concretizador da relação teoria-prática em uma perspectiva formativa que fomente a investigação desde o início da formação”. Quando questionados sobre quais disciplinas os ajudavam a pensar sobre as questões do ECS, os estagiários revelam elementos que evidenciam que as únicas disciplinas que os ajudam na efetivação do ECS são as disciplinas de caráter pedagógico. Nesta perspectiva, um dos estagiários pontua acerca de quais disciplinas o ajudou a pensar nas questões do ECS: “Teve. Práticas de ensino aplicada a química, só essa” (Fábio, narrativa oral). Outra estagiária se manifesta, dizendo

“Práticas de ensino e Didática” (Priscila, narrativa oral). Um dos estagiários vai além e explica a importância das disciplinas de caráter pedagógico para a efetivação do ECS, mas sem fazer nenhuma menção as disciplinas específicas do curso:

Quase todas as disciplinas pedagógicas, principalmente, a disciplina de Didática, foram de muita importância. Teve um embasamento porque a gente fez no terceiro período, então, tivemos um conhecimento dentro da disciplina que ajudou bastante para preparar os documentos e também na sala de aula por que a gente teve algumas aulas práticas e leitura de alguns textos algumas coisas que traziam que foram importantes para mim ficar dentro da sala de aula (Josué, narrativa oral).

Nesta perspectiva, Gatti (2014) argumenta que as práticas realizadas durante o ECS não devem ocorrer de forma isolada, mas sim em articulação com as disciplinas específicas do curso. Pimenta e Lima (2011) afirmam que os currículos de formação dos cursos de licenciatura na realidade são constituídos de um aglomerado de disciplinas isoladas entre si. Rosa et al. (2018, p. 71-72) contribuem ao sinalizar que:

Ainda são recorrentes programas de formação docente pautados na unilateralidade do conhecimento, atribuindo apenas às disciplinas específicas a responsabilidade pela formação docente, enquanto as pedagógicas apresentam-se como suporte ao curso de Licenciatura, uma vez que a inversão (ou união) desses papéis nos processos formativos vem contribuindo para manutenção dos saberes docentes muitas vezes restritos aos conhecimentos específicos, inviabilizando a sua articulação na prática pedagógica. (Rosa et al., 2018, p. 71-72)

O professor supervisor na mediação da aprendizagem docente

Nesta categoria, procuramos discorrer sobre como o professor supervisor contribui para o desenvolvimento dos saberes docentes dos estagiários do curso de Licenciatura em Química do IF Campus. O termo professor supervisor que nos referimos aqui é referente ao professor da escola de educação básica que acompanha o estagiário durante seu período na escola.

Segundo o regulamento de ECS do IF Campus, o professor supervisor possui várias atribuições, dentre elas, proporcionar a efetivação das atividades do ECS e possibilitar ao estagiário vivenciar situações características do cotidiano escolar. Um dos estagiários relata sobre sua professora supervisora, “ela me passou algumas orientações, me preparou, falou como que é cada sala de aula, como são os alunos de cada sala e quais ela tinha mais dificuldade e também quais salas necessitam de uma atenção maior (Josué, narrativa oral). Outra estagiária revela auxílio da professora supervisora em relação ao planejamento para o desenvolvimento da regência “a professora me ajudou bastante, [...] me emprestou o caderno dela de planejamento, para eu poder me planejar e me deu um espaço na parte da regência (Yara, narrativa oral).

Na mesma perspectiva, outra estagiária se manifesta:

O professor supervisor me auxiliou com os documentos, com a forma que eu deveria abordar todas as etapas do estágio na escola e ficou à disposição para quando eu precisasse. [...] me ajudou a observar o que seria mais propício para eu estar fazendo no projeto, para que ele fosse executado o máximo que desse, apesar de todas as dificuldades (Laura, narrativa oral).

Neste sentido, Pimenta e Lima (2011) afirmam que a efetivação do ECS requer o compartilhamento de saberes, troca de ideias e aconselhamentos. Santos et al. (2020) coadunam com esta perspectiva, ao sinalizarem que o ECS se caracteriza como uma atividade supervisionada, onde um professor experiente/supervisor contribui no processo de formação do licenciando, em formação inicial. Nesse mesmo sentido, Cordeiro e Fontes (2018) sinalizam que o professor que acompanha o licenciando na escola de educação básica durante a efetivação do ECS tem um importante papel na formação destes.

A partir das narrativas percebemos que tais contribuições estão acontecendo no ECS, visto que, nas narrativas é possível perceber elementos que sinalizam estes aconselhamentos. Neste sentido, uma das estagiárias argumenta que já realizou o ECS em mais de uma escola e quando questionada se considera o ECS como positivo para sua formação docente declara, “[...] foi positivo sim, principalmente, nas escolas onde eu fui bem acolhida. Eu fiz ECS em três escolas diferentes e cada uma foi de um jeito. Teve uma que eu praticamente não tive espaço nenhum. Já em outra eu fui muito bem recebida, tratada por igual” (Laura, narrativa oral).

A narrativa acima demonstra a importância do professor supervisor durante o período de ECS, em virtude de a estagiária considerar como positivo a realização do ECS na escola onde foi bem recebida e deixar subentendido que nas escolas onde não se sentiu acolhida o ECS não foi significativo para ela. Dessa forma, notamos que a relação que se estabelece entre estagiário e professor supervisor é determinante para o sucesso do período de ECS e, conseqüentemente, para o aproveitamento deste período para a formação e aprendizagem docente do estagiário.

Outra estagiária sinaliza que a forma que seu professor supervisor trabalha/leciona é a forma que deseja trabalhar no futuro, “ao me deparar com meu professor supervisor e observar como ele trabalha, vi que é o que eu desejo para o meu futuro, é o que eu quero para mim. Irei me espelhar nele, no que diz respeito a maneira que ele ensina os seus alunos” (Lorena, narrativa oral).

Esta narrativa revela o quanto é considerável a contribuição do professor supervisor do ECS durante a formação inicial do estagiário. Por certo para Lorena, seu professor supervisor é sua referência profissional.

Nesse sentido, Pimenta e Lima (2011, p. 35) sinalizam que os “os alunos aprendem com os professores, observando-os, imitando-os, mas também elaborando seu próprio modo de ser a partir da análise crítica do modo de ser do professor”. Dessa forma, constatamos que a relação que se estabelece com o professor supervisor durante o ECS é determinante em toda a futura carreira docente do estagiário.

Os estagiários também sinalizam em seus relatórios de ECS, onde colhemos as narrativas escritas, várias observações em relação ao professor supervisor durante o ECS:

Em suas práticas pedagógicas, o professor supervisor não se prende apenas em seu quadro negro, ele utiliza-se de vários recursos que a escola tem a oferecer e procura sempre que possível, aplicar aulas experimentais para que os alunos tenham uma melhor aprendizagem. O professor supervisor demonstrou interesse na aprendizagem de seus alunos, buscando inovar na maneira de ensinar (Lorena, narrativa escrita).

Foi possível notar que a professora tem uma ótima relação com os alunos do colégio. Os alunos apresentam boa postura durante as aulas e se mostram interessados pelo conteúdo que é ministrado pela docente. Um dos aspectos interessantes no período da análise da aula foi o uso de metodologia alternativa, utilizada pela docente, a mesma faz uso de slides em várias de suas aulas, buscando que os alunos compreendam melhor o conteúdo ministrado (Fábio, narrativa escrita).

A professora só entrava na sala quando todos os alunos estivessem sentados em seus lugares em fila de acordo com o mapa da sala, sempre procurava usar uma linguagem de fácil compreensão, dando exemplos do cotidiano para relacionar o assunto estudado e em todo momento, utilizando o quadro negro e o livro como recurso. Sempre que os alunos se mostravam agitados e desinteressados ou perdessem o foco da aula a professora alterava seu tom de voz para chamar a atenção dos alunos (Yara, narrativa escrita).

Tais narrativas comprovam que os estagiários realmente utilizam a observação do professor supervisor como instrumento de coleta de dados durante a efetivação do ECS, o que deixa claro que este período está ocorrendo como o esperado, sendo que o regulamento do IF Campus prevê a utilização de no mínimo dois instrumentos de coleta de dados durante o período de ECS.

Tais análises se embasam em Tardif (2002) que afirma que o profissional docente é formado muita das vezes pela experiência direta, pela imitação e repetição. Sendo assim, uma boa experiência com o professor supervisor leva o estagiário a considerá-lo e tê-lo como referência durante sua carreira docente. Logo, o período de ECS, certamente, influenciará em toda a carreira docente.

Ser professor é ser pesquisador

Esta categoria compõe um conjunto de análises que revelam em que sentido vem ocorrendo a formação na e pela pesquisa durante o processo de ECS, considerando a importância de os professores desenvolverem a pesquisa para mobilizarem os saberes necessários à prática educativa (Paniago, 2017).

Para Pimenta e Lima (2011), a pesquisa é elemento fundamental nas práticas de ECS. Ademais, Rosa et al. (2018) sinalizam que é essencial considerar a pesquisa como um dos saberes da ação pedagógica que compõem a identidade docente.

Basicamente, discutiremos dois fatores que podem levar a iniciação à pesquisa durante o ECS, sendo eles o período de diagnóstico e a elaboração do projeto de intervenção.

A realização do diagnóstico é um momento previsto no regulamento de ECS do IF Campus (2017, p. 14), o trecho a seguir exemplifica isto, “sob a orientação do (a) docente-orientador e docente-supervisor, o estagiário fará um diagnóstico da escola”.

Ademais, o regulamento ainda sugere que as atividades desenvolvidas durante o ECS articulem ensino, pesquisa e extensão tendo como objetivo a formação integral do estagiário, futuro professor da educação básica.

Dentro desta perspectiva, identificamos nas narrativas elementos que sinalizam que os estagiários consideram importante a realização do diagnóstico:

Para um estagiário, é de fundamental importância que se faça um diagnóstico na escola, onde ele irá estagiar, ele precisa saber como a escola funciona, quem são seus alunos, como é a comunidade que frequenta essa escola, como é composto seu quadro de docentes; como é a relação dos docentes com seus alunos (Fábio, narrativa escrita).

[...] se caracterizou como sendo uma etapa muito importante para a coleta de informações, através de diferentes concepções e instrumentos de coleta. As informações vão desde a estrutura do colégio ao corpo de profissionais, e informações da dinâmica e rotina do colégio onde foi realizado o estágio em questão. É possível participar também de acontecimentos que vão além da sala de aula, como reuniões de professores, conselhos de classe onde é discutida os principais pontos negativos presentes na rotina do colégio, eventos comemorativos, feiras de ciência, cultura e projetos sociais (Laura, narrativa escrita).

As narrativas também revelam elementos que sinalizam contribuições deste período para a formação dos estagiários enquanto profissionais reflexivos:

Eu comecei a observar as atitudes dos alunos quanto ao professor, porque eu tentava pelo menos entender o porquê que eles agiam, às vezes, de forma ignorante ou, às vezes, ficavam implicando o professor, porque que eles prestavam atenção na aula como que era, e tentava identificar quais eram os pontos que instigava eles a querer fazer as atitudes que eles faziam dentro da sala (Josué, narrativa oral).

Pode-se perceber que os mesmos possuem pouca indisciplina e uma identidade investigativa muito aguçada, sempre buscando extrair o máximo de conhecimento possível da professora que ministra a disciplina de ciências. Muitas vezes fazendo pesquisas por conta própria e levando para discussões em sala de aula. Além de sempre extrair o máximo de conhecimento do docente por meio de perguntas e indagações (Priscila, narrativa escrita).

Observei a sala dos professores, como eles lidavam entre eles, falando das matérias e até mesmo da dificuldade de alguns alunos. Depois fui para a biblioteca, observei a questão dos livros. O ano passado tinha uma bibliotecária, esse ano não tem, está uma bagunça eu até ficava lá para ajudar a organizar. Depois fui observar o professor como

era a vivência dele na sala de aula, como ele tratava os alunos como os alunos o viam na sala de aula, qual era o método avaliativo dele (Yara, narrativa oral).

A partir destas narrativas, percebemos que o período de diagnóstico do IF Campus possibilita aos estagiários o desenvolvimento de um olhar reflexivo a respeito do comportamento dos alunos da escola de educação básica, consideramos esta postura do estagiário essencial, pois, são com esses alunos e neste ambiente que os mesmos irão atuar profissionalmente, logo torna-se necessário conhecer e tecer reflexões sobre estes elementos. Uma das estagiárias sinaliza exatamente isto sobre o ECS em sua narrativa, “[...] permite que eu tenha um outro olhar sob o ambiente escolar antes de realmente entrar nesse ambiente para atuar profissionalmente. Cada segundo dentro da escola é uma situação nova que você está aprendendo a lidar” (Priscila, narrativa oral). Esta análise coincide com a opinião de Paniago (2017) ao sustentar que a carreira docente exige postura investigativa, para que o profissional docente possa intervir e apontar novos caminhos com o objetivo de se possibilitar um ambiente escolar propício a um processo de ensino-aprendizagem e formação docente tanto inicial quanto continuada, adequados. Da mesma forma, para Lima e Aroeira (2011, p. 130) o ESC “[...] campo de conhecimento que envolve estudos, análise, problematização, reflexão e proposição de soluções sobre o ensinar e o aprender, tendo como eixo a pesquisa sobre as ações pedagógicas, o trabalho docente e as práticas institucionais situadas em seus contextos sociais, históricos e culturais”

Além disso, verificamos elementos que sinalizam que o período de diagnóstico auxilia o processo de elaboração do projeto de ECS: “São das observações que podem surgir um grande projeto” (Lorena, narrativa oral). As narrativas de Manoel e Priscila também revelam que o período de diagnóstico os auxiliou durante a elaboração do projeto de ECS:

Primeiramente, eu procurei observar a estrutura do colégio, tudo que ele oferecia quanto a recursos que os professores dispunham, tanto para os professores quanto para mim, porque depois eu teria que vir com o projeto de ensino e logo após eu fui para as relações, aluno-aluno como eles se comportavam no recreio, as relações dos professores quando eu entrei na sala de aula (Manoel, narrativa oral).

Após o diagnóstico detalhado da unidade escolar durante o período de observação, pode-se notar a necessidade de um projeto que abrangesse uma dimensão pedagógica que para tanto envolverá o currículo, os alunos, uma metodologia de ensino-aprendizagem criativa, práticas pedagógicas diferenciadas e inovadoras na disciplina de ciências. Principalmente, com o intuito de despertar/estimular ainda mais no aluno sua curiosidade e interesse em buscar novos conhecimentos, mas não somente na disciplina escolhida para aplicação do projeto (Priscila, narrativa escrita).

Os estagiários argumentam que observar a estrutura da escola e a realidade em que ela está inserida os auxiliou na elaboração do projeto de ECS. Os dois estagiários se atentaram ao fato de desenvolver um projeto que realmente fosse ajudar no processo de ensino-aprendizagem dos alunos da educação básica. Para isto, é necessário observar as fragilidades concretas do ambiente e propor soluções dentro da realidade em que a escola está inserida. Consideramos essa conduta como uma atividade de iniciação à pesquisa, neste sentido, Pimenta e Lima (2011, p. 228) sinalizam que:

A realização de estágios sob a forma de projetos pode estimular nos estagiários o desenvolvimento de um olhar sensível e interpretativo às questões da realidade, uma postura investigativa, uma visão de conjunto do espaço escolar, uma percepção das dificuldades que a escola enfrenta, mas também nas conquistas dos profissionais que ali se encontram. (Pimenta & Lima, 2011, p. 228)

Como já mencionado conhecer a estrutura da escola é um fator importante para se planejar o projeto de ECS, neste direcionamento, encontramos nas narrativas elementos que sinalizam que está observação vem ocorrendo durante o processo de ECS:

Em relação às salas de aula, algumas ficam a desejar, pois o espaço físico é inadequado ao fim que se destina, algumas salas são muito pequenas para receber 30 alunos, as carteiras ficam coladas umas às outras não dando espaço para uma locomoção adequada dos alunos e nem do professor, tem pouca iluminação e ventilação, no entanto, a escola estava colocando ar condicionado nas salas para melhor atender aos alunos (Lorena, narrativa escrita).

Neste prisma, Sarmiento et al. (2018) argumentam que é importante que a formação docente possibilite ao futuro professor desenvolverem a capacidade de pesquisa para que possam mobilizar em sua prática, os vários saberes necessários ao exercício da docência profissional.

As narrativas sinalizam que o ECS do IF Goiano é espaço fértil para a aprendizagem da docência e o desenvolvimento da identidade do professor pesquisador. Todavia, conforme já afirmamos, é necessário um cuidado maior com o uso dos referenciais teóricos, considerando que as narrativas orais bem como os relatórios mostraram fragilidades nas análises dos dados emergentes no ECC de forma dialógica com a teoria.

5. Considerações Finais

Ao pretendermos identificar as possibilidades e fragilidades para a aprendizagem da docência no ECS da Licenciatura em Química do IF Campus, constatamos que o estágio é um momento propício para o desenvolvimento de aprendizagens da docência essenciais aos futuros professores da educação básica, entretanto, constatamos também algumas fragilidades neste processo.

Acerca das possibilidades, elucidamos de modo especial a forma como o ECS do IF Campus aproxima o estagiário da escola de educação básica, a importância do professor supervisor na mediação da aprendizagem dos licenciandos e as possibilidades da constituição do professor pesquisador.

Do ponto de vista da formação para a pesquisa na prática docente, o ECS do IF Campus tem possibilidade de preparar os licenciandos para o exercício de práticas investigativas, uma vez que prevê várias atividades de aprendizagens docente perspectivadas na pesquisa, como a realização do diagnóstico, vivência na escola e sala de aula com olhar questionador, investigativo e com uso de vários procedimentos de coleta de dados (observação, diário de campo, análise de documentos) e o trabalho com projetos.

Quanto as fragilidades ressaltamos que o ECS do IF Campus vem ocorrendo de forma isolada e sem relação com as outras disciplinas do curso, o que implica em prejuízos para o processo de ECS. Para além, identificamos que o período de ECS não acontece à luz de teorias. Logo, a vivência e análise das diferentes situações pedagógicas de aprendizagem da docência no estágio (observação da escola, observação e intervenção em sala de aula durante a regência e desenvolvimento de projetos, dentre outras), bem como a sistematização dos dados, ficam fragilizadas quando a teoria não é usada como ancoragem nestas situações.

Os resultados nos levam a advogar pela necessidade de um efetivo diálogo entre os formadores de ECS do IF Campus com o objetivo de se intensificar as possibilidades e de se minimizar as fragilidades deste período tão importante e determinante da aprendizagem docente do estagiário.

Por fim, compreendemos a importância da continuidade de estudos futuros sobre o PRP, visto que este é um modelo de estágio de abrangência nacional e com relevantes momentos para a aprendizagem docente. Nesse sentido, consideramos importante estudos que focalizem o desenvolvimento do período de regência e projeto de ensino, considerando que estes momentos possuem uma carga horária alta, elemento considerado como fragilidade para a formação docente.

Referências

- Alarcão, I. (2011). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. (8a ed.). Cortez.
- Alarcão, I.; & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica: Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. (2ª ed.). Almedina.
- Almeida, M.; & Pimenta, S. G. (2014). *Estágios supervisionados na formação docente*. Cortez.
- Aroeira, K. P. (2014). Estágio supervisionado e possibilidades para uma formação com vínculos colaborativos entre a universidade e a escola. In: Almeida, M. I.; Pimenta, S. G. *Estágios supervisionados na formação docente*. (pp 113-147). Cortez.
- André, M. E. D. A. de. (2004). *Emografia da prática escolar*. Papirus.
- Bardin, L. (2013). *Análise de Conteúdo*. Tradução: Luís Antero Reto. (5a ed.) Edições 70.
- Brasil. (2017). *Regulamento do estágio supervisionado curricular obrigatório das licenciaturas do IF Campus para o ensino fundamental e médio*.
- Brasil. (2015). *Resolução CNE/CP N. 02, de 01 de julho de 2015* – define as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&category_slug=julho-2015-pdf&itemid=30192.
- Brasil. (2019). *Resolução CNE/CP N. 02, 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). <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>.
- Cordeiro, A. B. da S; & Fontes, P. B. M. Estágio Curricular Supervisionado: Perfil do tutor formador na disciplina de um curso de Pedagogia na modalidade à distância. *Society and Development*. 8(2), <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v8i2.547>.
- Freitas, S. C. de; & Molina, A. A. (2020). *Estado, políticas públicas educacionais e formação de professores: em discussão a nova resolução CNE/CP N. 2, de 20 de dezembro de 2019*. *Pedagogia em Foco*. 15(13), 62-81.
- Gatti, B. A. (2014). Formação inicial de professores para a educação básica: pesquisas e políticas educacionais. *Estudos em Avaliação Educacional*, 25 (57) 24-54. <https://doi.org/10.18222/ae255720142823>.
- Jovchelovich, S; & Bauer, M. W. Entrevista Narrativa. In: Bauer, M. W; Gaskell, G. (2002). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. (pp. 90-113). Vozes
- Lima, M. S.; & Aroeira, K. P. (2011). O estágio curricular em colaboração, a reflexão e o registro dos estagiários: um diálogo entre a universidade e a escola. In: Gomes, M. O. (Org.). *Estágios na formação: possibilidades formativas entre ensino, pesquisa e extensão*. Edições Loyola.
- Lüdke, M; & André, M. E. D. A. de. (2017). *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. (2a ed.): E.P.U.
- Manara, A. S.; & Marzari, M. R. B. (2021) Aluno-docente: ressignificando saberes através da trajetória e percepção do estágio curricular supervisionado. *Research, Society and Development*. 37 (4), 1-10. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i11.20017>.
- Paniago, R. N. (2016) *Contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação para a Aprendizagem da Docência Profissional*. [Tese de Doutorado, Universidade do Minho]. Repositório UM. <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/44980>.
- Paniago, R. N. (2017) *Os professores, seu saber e seu fazer: elementos para uma reflexão sobre a prática docente*. Appris.
- Pimenta, S. G; & Lima, M. S. L. (2011). *Estágio e docência*. (6a ed.) Cortez Editora.
- Rosa, D. L; Mendes, A. N. F; & Locatelli, A. B. (2018). A Sistematização dos Saberes Docentes em suas Relações com a Formação Inicial de Professores de Química. *Revista Contexto & Educação*. 33(105), 68-94. <https://doi.org/10.21527/2179-1309.2018.105.68-94>.
- Sarmiento, T; Rocha, S. A. da; & Paniago, R. N. (2018). Estágio curricular: o movimento de construção identitária docente em narrativas de formação. *Revista Praxis Educacional*, 14(30), 152-177. <https://doi.org/10.22481/praxis.v14i30.4365>. <http://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/4365/3493>.
- Santos, R. R. dos; Cunha, W. C. F; & Moraes, L. B. de. (2020). De aluno a professor – a realização de sonhos um encontro com a realidade: O Estágio Supervisionado e Sua Relevância na Formação Docente. *Revista Contexto & Educação*. 35(112), <https://doi.org/10.21527/2179-1309.2020.112.330-345>.
- Silvestre, A. M. (2011). Sentidos e significados dos estágios curriculares obrigatórios: a fala do sujeito aprendente. In: Gomes, M. O. (Org.). *Estágios na formação: possibilidades formativas entre ensino, pesquisa e extensão*. Edições Loyola.
- Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. (5a ed.) Vozes.