



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS
DEPARTAMENTO DE BIOLOGIA
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

LETÍCIA SAMPAIO DE SOUZA

A SUPERVISÃO DE ESTÁGIO E A SUA IMPORTÂNCIA PARA A FORMAÇÃO
DO FUTURO DOCENTE

FORTALEZA

2022

LETICIA SAMPAIO DE SOUZA

**A SUPERVISÃO DE ESTÁGIO E A SUA IMPORTÂNCIA PARA A FORMAÇÃO
DO FUTURO DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação submetido ao Departamento de Biologia da Universidade Federal do Ceará, como requisito para a obtenção do grau de Licenciado no curso de Ciências Biológicas.

Orientador: Prof. Dr. Christiano Franco Verola.

FORTALEZA

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- S239s Souza, Letícia Sampaio de.
A supervisão de estágio e a sua importância para a formação do futuro docente / Letícia Sampaio de Souza. – 2022.
47 f. : il. color.
- Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências, Curso de Ciências Biológicas, Fortaleza, 2022.
Orientação: Prof. Dr. Christiano Franco Verola.
1. Estágio supervisionado. 2. Docência – supervisão em estágio. 3. Docência – características. I. Título.
CDD 570
-

ABSTRACT

LETÍCIA SAMPAIO DE SOUZA

**A SUPERVISÃO DE ESTÁGIO E A SUA IMPORTÂNCIA PARA A FORMAÇÃO
DO FUTURO DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação submetido ao Departamento de Biologia da Universidade Federal do Ceará, como requisito para a obtenção do grau de Licenciado no curso de Ciências Biológicas.

Orientador: Prof. Dr. Christiano Franco Verola.

Aprovada em: 02/02/2022.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Christiano Franco Verola (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Erika Freitas Mota
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Maria Izabel Gallão
Universidade Federal do Ceará (UFC)

ABSTRACT

RESUMO

O estágio supervisionado é uma atividade que consta em todos os cursos de licenciatura. Visto por muitos como apenas uma parte burocrática do curso, é de extrema importância para o desenvolvimento profissional do futuro docente. Diante disso, uma figura de grande importância nesse processo é o Professor Supervisor, que estará com o aluno por todo seu percurso no estágio. O objetivo geral é entender como a contribuição do Professor Supervisor, durante o Estágio Supervisionado, pode influenciar no desenvolvimento e formação como futuro professor biólogo. Os objetivos específicos são: avaliar como o vínculo entre professor supervisor e estagiário contribuem para o desenvolvimento da aprendizagem profissional do estudante e identificar as características necessárias ao exercício/atividade de um professor supervisor. A pesquisa configura-se como descritiva e exploratória, com abordagem qualitativa. Utilizou-se como instrumento de coleta de dados um questionário para estudantes de Ciências Biológicas, que realizaram no mínimo três estágios supervisionados de licenciatura, por meio desse questionário as respostas foram analisadas e estudadas a partir de uma análise de conteúdo. Os resultados mostraram que o supervisor e o estagiário são sujeitos ativos do processo educativo, responsáveis tanto por ensinar como por aprender um ao outro, atores do saber-fazer exigidos pela docência, atividade fundamental para a formação de qualquer profissão.

Palavras-chave: Estágio supervisionado; docência – supervisão em estágio; docência – características.

ABSTRACT

ABSTRACT

The supervised internship is an activity which appears in all of the teaching courses. Viewed by many as only a burocractic bit of the course, is of extreme importance for the professional development of the future teacher. That being said, a figure of great importance in this process is the Supervisor Teacher, who will be with the student during all of the route in the internship. The main objective is to understand how the contribution of a supervisor teacher, during the supervised internship, can bias the development and the formation of the future biology teacher. The specific objectives are: to evaluate how the bond between supervisor and intern cooperate to the development of the student and their professional learning and to distinguish which are the necessary skills to the exercise/activity of the supervisor teacher. The research is described as descriptive and exploratory, with a qualitative approach. It resorted to questionnaires as an instrument to collect data in students of Biology Sciences, that had to have done three supervised teaching internship minimums, through the questionnaire the answers were analyzed and studied via content analysis. The results displayed that the supervisor and intern are active subjects of the education process, responsible for teaching and as of learning one another, actors of knowing-doing required by the teaching, fundamental activity for the formation of any occupation.

Keywords: Supervised internship. Teaching – Internship supervision. Experience Report

“É na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente.” (FREIRE, 2000, p. 64).

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	6
2 OBJETIVOS	9
2.1 Objetivo geral	9
2.2 Objetivos específicos	9
3 REFERENCIAL TEÓRICO	10
3.1 O estágio supervisionado	10
3.2 A supervisão de estágio	12
3.2.1 As competências do professor	15
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	19
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	21
5.1 Discussão dos dados	21
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
7 REFERÊNCIAS	39
APÊNDICE A- QUESTIONÁRIO	44

1 INTRODUÇÃO

O Estágio Supervisionado é uma atividade obrigatória e conta no Projeto Político Pedagógico do Curso de Ciências Biológicas, da Universidade Federal do Ceará (2005). A ementa das atividades de Estágio Supervisionado apresenta como objetivos a inserção do aluno-estagiário na escola, desenvolvimento de estágios de observação e regência e planejamento e execução de projeto de ensino na escola campo de estágio.

Dividido em quatro semestres, o estágio na Universidade Federal do Ceará (UFC) tem atuação em todas as turmas escolares. Inicialmente, há o Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental (ESEF), dividido em 2 (dois) semestres, atuando no ensino fundamental II, que exige uma abordagem mais simplificada e geral de todo o conteúdo biológico, pois a disciplina é sobre Ciências, não apenas Biologia, sendo voltada para crianças de 6º (sexto) a 9º (nono) ano. Já no Estágio Supervisionado no Ensino Médio (ESEM), também dividido em 2 semestres, a abordagem é bem diferente. Primeiramente, há a disciplina apenas de Biologia, podendo, assim, especificar mais os conteúdos. Além disso, a faixa etária dos alunos já é mais avançada, permitindo aprofundar questionamentos, com uma abordagem do conteúdo mais contextualizada e complexa.

Percebe-se, então, que a Universidade desempenha papel fundamental de preparar seus estudantes para o mercado profissional, possibilitando uma formação que permita aos alunos o desenvolvimento de competências exigidas pelo mercado de trabalho e que propiciem a esse futuro professor a capacidade de fazer educação de forma sempre atual, buscando novas metodologias, novas abordagens com seus alunos, sempre de maneira crítica, ética e responsável.

Desse modo, o estágio supervisionado pode ser entendido como uma forma de permitir ao aluno estagiário a oportunidade de desenvolver as competências profissionais necessárias ao aluno durante as atividades docentes por ele desempenhadas, formando profissionais capacitados, críticos, éticos, criativos, resilientes dentre outras características buscadas pelas empresas no cenário atual. Farias *et al.* citando Veiga, Araújo e Kapuziniak (2005) apontam as características mais importantes na definição de uma profissão, sendo estas: a) conhecimentos intelectual e técnico especializados, b) possuir nível superior; c) ingressar na profissão por meio de processo de seleção e oferecer serviço útil para a sociedade, d) desenvolver um código de princípios éticos que orientam a conduta profissional, e) ser autônomo e responsável, f) controlar a qualidade técnica, o estilo ético e o prestígio social por meio de critérios.

O Estágio Supervisionado, portanto, tem como finalidade propiciar a aproximação da teoria com a realidade profissional do aluno. Contudo, conforme Piconez (2012), essa relação entre teoria e prática deve acontecer entre outras disciplinas do curso, integrando o currículo acadêmico do estudante às realidades sociais e profissionais, para não correr o risco de esse futuro profissional se deparar com situações durante o estágio que não foram contempladas durante as disciplinas da graduação.

A aproximação da realidade possibilitada pelo Estágio Supervisionado e a prática da reflexão sobre essa realidade têm se dado numa solidariedade que se propaga para os demais componentes curriculares do curso, apesar de continuar sendo um mecanismo de ajuste legal usado para solucionar ou acobertar a defasagem existente entre conhecimentos teóricos e atividade prática. (PICONEZ, 2012, p. 23).

O pensamento de Piconez é também defendido por Lewgoy (2010), que afirma que a formação deve ser vista como um fenômeno e não apenas um modo de aperfeiçoamento de aptidões. A autora continua:

[...] a formação caracteriza-se não apenas como uma propriedade conferida pelo sistema educativo aos sujeitos sociais, mas como uma relação social que articula várias dimensões advindas das transformações e exigências do mercado de trabalho. Nesse sentido, são exigidos dos acadêmicos e do profissional a especificação e o entendimento dos princípios e valores que envolvem o saber-fazer profissional quando de sua utilização no mercado de trabalho. (LEWGOY, 2010, p. 27)

A partir dessa discussão, fica claro que uma formação interdisciplinar, que esteja alinhada às exigências do mercado de trabalho e que coloque o estudante como sujeito do processo de aprendizagem é fator fundamental para que este aluno consiga desenvolver plenamente as atividades a ele exigidas durante o estágio supervisionado.

Entretanto, apenas uma abordagem interdisciplinar não é suficiente para o desenvolvimento do futuro docente durante o estágio supervisionado. Pimenta e Lima (2008, p. 34) defendem que o estágio deve ser uma atitude investigativa, e deve ter a reflexão e intervenção dentro da rotina da escola, dos professores, dos alunos e da sociedade. Considerar o estágio supervisionado apenas uma prática da teoria vista na universidade, limita o aluno a apenas imitar modelos vistos durante o período, gerando o que as autoras chamaram de conformismo, tendo um caráter conservador em relação às ideias e valores legitimados pela cultura dominante.

Diante disso, temos um novo conceito de formação de professores, distanciando-se da dicotomia entre teoria e prática. Libâneo (2004, p. 5) também complementa falando sobre a importância de “ [...] ajudar os alunos a se constituírem como sujeitos pensantes e críticos, capazes de pensar e lidar com conceitos, argumentar, resolver problemas, diante de dilemas e problemas da vida prática”, reforçando a ideia de utilizar o estágio como reflexão e investigação.

Com isso, a investigação e interdisciplinaridade não devem estar apenas dentro das disciplinas. Torna-se necessário romper barreiras entre as pessoas, de maneira que os profissionais da escola troquem conhecimentos e experiências entre si, tenham humildade sobre suas limitações, envolvam-se em projetos comuns, perguntem e dialoguem entre si (Fazenda, 1994 apud Libâneo 2014., p. 14) para que a construção do conhecimento e experiência tornem-se mais efetivas.

Dessa forma, entra em questão o vínculo entre o estagiário e os profissionais da escola, mais especificamente com seu professor supervisor, visto que é com ele que se há mais contato durante as atividades do estágio, para uma melhor experiência e visão crítica do estágio. Como apontado por Pimenta e Lima (2008), esses professores devem atuar coletivamente com seus colaboradores e alunos para uma apropriação da realidade escolar, analisando-a e questionando-a criticamente, embasando-se na teoria, auxiliando o aluno na construção da sua própria visão crítica da atuação docente.

Nesse contexto, a pesquisadora, como aluna da licenciatura em Ciências Biológicas, em seu percurso dentro do curso, passou por todos os Estágios Supervisionados e foi instigada por todos eles. Diante os estágios, o estágio no Ensino Médio (ESEM) foi o mais importante para o presente trabalho, pois teve uma professora que a mostrou exatamente como era ser uma boa professora na sua opinião, servindo de inspiração e motivação para a prática docente. Diante as experiências e observações da autora, ao trazer à tona a ideia do Trabalho de Conclusão de Curso, logo veio a necessidade de pesquisar mais sobre o assunto que tanto marcou sua atividade como estagiária.

Assim, este trabalho surgiu da necessidade pessoal de perceber o papel relevante do professor supervisor durante a experiência enquanto estudante de graduação e futura docente. Para o campo científico, este trabalho visa entender a importância do professor supervisor na formação de futuros docentes, de maneira a auxiliar no aprimoramento de futuras experiências de estágio, e responder através da pergunta “Qual é a importância da atuação do professor supervisor nos estágios supervisionados para os futuros docentes de Ciências Biológicas?”.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Entender como a contribuição do Professor Supervisor, durante o Estágio Supervisionado, pode influenciar no desenvolvimento e formação como futuro professor biólogo.

2.2 Objetivos Específicos

1. Avaliar como o vínculo entre professor supervisor e estagiário contribuem para o desenvolvimento da aprendizagem profissional do estudante;
2. Identificar características necessárias ao exercício/atividade de um Professor supervisor.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Diante o exposto anteriormente, alguns autores principais permearam a pesquisa para maior embasamento teórico. Diante desses autores, o referencial teórico foi dividido em três partes, as quais será tratado de maneira mais detalhada o Estágio Supervisionado, a Supervisão de estágio e as competências do professor.

3.1 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Os cursos de formação superior são dotados de várias disciplinas julgadas como necessárias para a atuação daquele profissional a ser formado. Com isso, uma série de disciplinas teóricas e práticas são colocadas na estrutura curricular obrigatória. Dentre as disciplinas práticas, geralmente ao final do curso, os alunos se deparam com a prática do Estágio Supervisionado. Libâneo e Pimenta apontam que:

A profissão de professor precisa combinar sistematicamente elementos teóricos com situações práticas reais. Por essa razão, ao se pensar um currículo de formação, a ênfase na prática como atividade formadora aparece, à primeira vista, como exercício formativo para o futuro professor. Entretanto, em termos mais amplos, é um dos aspectos centrais na formação do professor, em razão do que traz conseqüências decisivas para a formação profissional (LIBÂNEO, PIMENTA, 1999, p. 267).

Diante disso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) divide os cursos de Licenciatura com uma mesma carga horária, de maneira que todos os profissionais docentes tenham passado por experiências pedagógicas semelhantes, sendo assim, de acordo com Capítulo IV, Art. 10º e 11º, Parágrafo 1º e 2º, da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019:

Art. 10. Todos os cursos em nível superior de licenciatura, destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, serão organizados em três grupos, com carga horária total de, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas, e devem considerar o desenvolvimento das competências profissionais explicitadas na BNC-Formação, instituída nos termos do Capítulo I desta Resolução.

Art. 11. A referida carga horária dos cursos de licenciatura deve ter a seguinte distribuição:

I - Grupo I: 800 (oitocentas) horas, para a base comum que compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos e fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, as escolas e as práticas educacionais.

II - Grupo II: 1.600 (mil e seiscentas) horas, para a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC, e para o domínio pedagógico desses conteúdos.

III - Grupo III: 800 (oitocentas) horas, prática pedagógica, assim distribuídas: a) 400 (quatrocentas) horas para o estágio supervisionado, em situação real de trabalho em escola, segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da instituição formadora; e b) 400 (quatrocentas) horas para a prática dos componentes curriculares dos Grupos I e II, distribuídas ao longo do curso, desde o seu início, segundo o PPC da instituição formadora (BRASIL, 2019).

Dessa forma, o curso de licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Ceará (UFC), de acordo com a estrutura curricular do curso, divide a prática de estágio em quatro (04) semestres, visando a vivência em todas as etapas do ensino básico de biologia. Dentre esses quatro semestres, os dois primeiros são cursados o Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental I e II, e os dois últimos são os Estágios Supervisionados no Ensino Médio I e II. Os quatro estágios têm como objetivo, segundo a Ementa do Componente Curricular de Estágios Supervisionados de Licenciatura de Ciências Biológicas, a “inserção do aluno-estagiário na escola. Desenvolvimento de estágios de observação e regência. Planejamento e execução de projeto de ensino na escola campo de estágio (UFC, 2014).

Diante disso, a ideia do estágio como a parte prática da teoria vista em sala de aula dentre os oito (08) semestres da estrutura curricular de Ciências Biológicas ainda é algo muito difundido entre alunos, e até professores. Além disso, muitos alunos vêem apenas como uma parte burocrática do curso, como cumprimento de carga horária e entrega de documentos, pois alguns já não vêem conexão real com a vivência do estágio e sua formação profissional, como apontado em estudos por Piconez (1991); Pimenta (1994) e Leite (1994), que criticam o currículo formal com conteúdos e atividades de estágios distanciados da realidade das escolas, numa perspectiva burocrática e cartorial, que não dá conta de captar as contradições presentes da prática social de educar, pouco têm contribuído para gerar uma nova identidade profissional docente

Sendo assim, como dito por Pimenta e Lima (2008), a docência torna-se apenas uma prática modelar, onde os professores apenas tentam aproximar-se de um modelo específico e bem-sucedido da docência. Com isso, o que vemos na realidade escolar é um conformismo diante a prática do ensino, transformando então o estágio, ainda apontado pelas autoras, apenas em uma observação de professores em sala de aula em busca de imitar seus modelos, sem uma análise crítica fundamentada na teoria e legitimada na realidade social em que o ensino se dá.

Assim, alguns autores já contestam essa visão do estágio como apenas uma parte prática da teoria vista em sala de aula durante a graduação. Como dito por FREITAS *et al.*, 2018, “o estágio não pode ser tratado como a “hora da prática”, e sim como o momento em que os futuros professores buscam entender o que é ser professor e quais os diferentes determinantes que interferem na construção de sua identidade docente e deve ser um movimento de aproximação com a realidade do exercício da profissão, acompanhado pela curiosidade, pelo desejo de aprender e pela postura problematizadora e crítico-reflexiva.

O momento do estágio deve ser considerado “espaço de debate, análise e socialização

do mesmo com os demais estudantes. É nesse movimento que busca superar a histórica dicotomia entre teoria e prática” (PIMENTA; LIMA, 2017). Dessa forma, deve ser um espaço de atitudes críticas e reflexivas, questionando e transformando a prática de ensino (FREITAS *et al.*, 2018) que conhecemos em algo mais próximo do ideal para a realidade escolar. Com isso, a prática do estágio não deve ser vista apenas como uma entrega de documentos e cumprimento de carga horária, mas um momento de construção da sua identidade como professor (FREITAS *et al.*, 2018).

Alguns autores como Pimenta e Lima (2008) trazem uma reflexão do conceito de práxis, “que aponta para o desenvolvimento do estágio como uma atitude investigativa, que envolve a reflexão e a intervenção na vida diante da escola, dos professores, dos alunos e da sociedade”. As autoras ainda levantam um novo conceito, o de estágio como pesquisa, onde o aluno não apenas vai para escola em busca de um modelo a ser seguido, mas assume uma postura de pesquisador diante as situações do estágio, elaborando projetos que lhe façam compreender e problematizar as situações que ele observa.

Nesse contexto, o estágio deve preparar uma docência coletiva, visto que o ensino não é apenas um trabalho do professor, e sim uma tarefa resultante de ações coletivas dos professores e das práticas institucionais, dentro de contextos sociais, históricos e culturais (PIMENTA, LIMA, 2008). Assim, Lima (2008) vê o estágio como um espaço de convergência de saberes, histórias de vida e experiências coletivas e individuais entre os participantes (professor da escola, da universidade e aluno estagiário), sendo como um rito de passagem para a profissão, com a realidade das múltiplas culturas e embates da sala de aula.

3.2 A SUPERVISÃO DE ESTÁGIO

Diante a experiência do Estágio Supervisionado, os alunos deparam-se com dois tipos de orientadores dessa prática, o professor orientador da Universidade, que dará as diretrizes do que deve ser feito na escola e dará suporte quanto ao estágio e práticas pedagógicas em geral, e o professor supervisor do estágio, sendo esse o professor da escola, série e disciplina escolhida. Sua presença é obrigatória para a conclusão de qualquer estágio, visto que até mesmo a documentação a ser entregue deve ser assinada por ele.

Antes mesmo da escolha final da escola, o aluno deve estar em diálogo com o professor da disciplina. Ao visitar uma escola para a sua escolha, o estagiário deve procurar o responsável pela disciplina, que pode ser ciências ou biologia, a depender da série, e conversar para confirmar se seu estágio será viável e estará dentro dos planejamentos para aquela série. Desde

então, o papel do professor supervisor entra em cena, podendo trazer as mais diversas experiências aos estagiários.

Ainda muito visto apenas como um componente curricular obrigatório, os estagiários tendem a dar menos importância para certas experiências durante o estágio, sendo uma delas a vivência com o Professor Supervisor. Diante toda a documentação exigida pela instituição de ensino para a consolidação do estágio supervisionado, há a obrigatoriedade da presença de um Supervisor, sendo esse o Professor responsável pela disciplina. Em teoria, será ele que acompanhará o estagiário por toda sua experiência no estágio, além de assinar sua documentação e avaliar o aluno estagiário diante certos critérios pré estabelecidos.

Dessa forma, o professor supervisor passa a ser apenas mais uma burocracia dentro da prática do estágio, ignorando sua importância para a formação do futuro docente em questão, que está diante uma nova experiência, muitas vezes seu primeiro contato com a realidade escolar. Feldkercher e Pinto (2012), em pesquisas sobre o papel do professor titular para a formação do futuro professor, viram que nenhum dos estagiários falou sobre a orientação ou ausência do professor titular na prática de seus estágios. Dessa forma, esse pensamento, da não valorização do professor supervisor, pode trazer questionamentos aos alunos sobre a docência na realidade da escola.

Para Medeiros, Fortunato e Araújo (2020), o papel do professor supervisor nos estágios supervisionados de licenciatura não é estabelecido e nem entendido, já que o trabalho de professor nas escolas já não fornece condições de trabalho adequado, a falta de reconhecimento do papel dos professores supervisores nos estágios é pouco explorado e estudado, entretanto o mesmo desempenha um papel fundamental:

Dessa forma, percebemos que há lacunas expressivas a serem vencidas na aproximação entre os estudantes, os professores orientadores e os professores supervisores. Além do mais, há questões antigas ainda sem respostas e novas questões emergentes acerca do trabalho dos professores orientadores, destacando -se, sobretudo, o seu papel na construção e acompanhamento dos estudantes nos estágios. Tais questões precisam ser debatidas (MEDEIROS; FORTUNATO; ARAÚJO, 2020, p. 31).

Porém, mesmo sendo entendido que é importante a relação do professor supervisor com o aluno estagiário, em muitas das vezes, o relacionamento e a experiência de estágio coletiva não é desenvolvida e construída (NÓVOA, 2017). Dessa forma, como dito por Correa-Molina (2008) *apud* Benites (2012), esse professor deve ser capaz de verbalizar e auxiliar o estagiário na ação pedagógica, como fim de uma formação específica. Assim, o profissional tem que, além de desenvolver suas atividades do dia a dia, ter a capacidade de formar não só um aluno, mas um novo professor, e mesmo que ele não esteja disposto ou se reconheça nesse papel, ele forma

o estagiário e futuro professor, negando, afirmando ou questionando seus valores e atitudes (MINATO, 2013).

Para Boudreau e Pharand (2006) *apud* Borges (2013), a supervisão pedagógica pode ser definida como uma relação de ajuda na qual todos os participantes implicados, incluindo o estagiário, tem como objetivo melhorar o ensino deste último, tomando em consideração as habilidades e o contexto de cada um, assim como o contexto profissional no qual se situa a situação de ajuda. Sendo assim, o estágio com objetivo de ensinar e inserir o estagiário na realidade escolar, não está em responsabilidade apenas do aluno, ele tem o auxílio do professor supervisor.

Em teoria, o profissional que já atua na escola já está formado e qualificado para a prática docente, tendo, além do conhecimento teórico, a experiência aprofundada no ritmo escolar. Com isso, esse professor é o melhor para auxiliar e encorajar a nova caminhada do estagiário, que adentra a realidade escolar nesse momento. Para Ribeiro (2000, p. 90):

Supervisionar comporta a ideia de interajuda, de monitoração, de encorajamento para que cada qual dê seu melhor nas situações problemáticas com que se depara. Compreende-se então que a tarefa do supervisor deverá assentar num contínuo processo de interação consigo próprio e com os outros, devendo incluir estratégias de observação, reflexão e ação do e com o futuro educador ou Professor. Isto é, o supervisor deverá refletir sobre os dados que recolhe, alto avaliando-se sistematicamente, de modo a corrigir e a melhorar as suas competências pedagógicas e reflexivas, promovendo assim, e como consequência, o sucesso dos seus alunos, dos candidatos a professores, bem como seu próprio sucesso profissional.

Portelance (2008) *apud* Benites (2012) aponta que duas faces complementares formam a identidade do professor-colaborador, pois ele aceita acompanhar os estagiários, mas deve lembrar que passou a ter a responsabilidade de ser um formador de um professor. Dessa forma, a autora coloca o professor supervisor como um guia, e não um modelo a ser seguido e copiado. Esse professor precisa mostrar ao aluno estagiário que esse deve construir seu perfil e seu próprio modelo do ser professor.

Diante disso, para o estagiário, estar em uma nova experiência pedagógica é desafiador, principalmente quando se vem de uma realidade tão distinta como a Universidade e a realidade escolar. Com isso, mostra-se que o professor supervisor orienta e dá oportunidades para os estagiários realizarem seus projetos e intervenções, ao passo que são agentes formadores, os quais os alunos geram expectativas buscando suas impressões, sugestões e conselhos (BENITES, 2012, p. 52).

Assim, mostra-se que a formação de professores com a prática do estágio supervisionado, é rica em experiências e saberes que dão origem a uma área de conhecimento, como também uma prática profissional e uma epistemologia da prática profissional (TARDIF,

2002). Com isso, devemos entender que o estágio não é apenas uma parte burocrática da formação docente e uma “aplicação da teoria”, mas sim um processo de desenvolvimento pessoal e profissional do aluno estagiário. Ainda para o autor, se temos a ideia de que professores são atores competentes e ativos, entendemos que sua prática profissional não é apenas uma mera aplicação da teoria, mas um grande espaço de construção de saberes vindos dessa prática (TARDIF, 2002).

Com isso, entendemos que o supervisor tem um papel ainda maior no estágio supervisionado, carregando com ele uma responsabilidade tão significativa como a formação e orientação de um futuro profissional da educação. Dessa forma, ele deve estar muito bem familiarizado com a pedagogia e ser competente ao entender as potenciais mudanças psicológicas das intervenções mediadas, entendendo as escolas como sistemas que podem influenciar e serem influenciados por cada escolha e ação dos indivíduos que as compõem (GARMSTON *et al.*, 2002, *apud* BENITES, 2012).

3.2.1 AS CARACTERÍSTICAS DO PROFESSOR

Em toda escola, universidade ou qualquer curso em que se tenha a figura do professor, sempre se escuta as frases: “professor X é um ótimo professor” ou “professor Y é um péssimo professor”. As opiniões gerais sobre professores são decisivas em vários momentos, até em escolhas de disciplinas. O conceito de bom professor está, geralmente, associado a uma boa experiência pedagógica, que possibilita momentos de maior aprendizado, além de fatores mais ligados à afetividade, tais como empatia. Mas então, questiona-se: o que é ser um bom professor?

O modo de ver o professor veio mudando ao longo dos anos. A ideia do professor necessariamente rígido, inacessível e acima dos alunos vem perdendo força, por mais que ainda se mantenha em muitos dos casos. Sobre isso, Prette e Del Prette (1998, p. 211) apontam que “a atuação do professor no sentido de conduzir, mediar e participar dessas interações (sociais educativas) requer um conjunto de habilidades interpessoais profissionais cujos déficits podem explicar, em parte, o padrão passivo e transmitivo-receptivo ainda predominante na sala de aula”. Assim, ao se pensar em professor, tem-se que ir além do que é apenas o profissional em sala, destacando quem ele é como pessoa.

As opiniões e definições de um bom professor variam entre cada pessoa, pois cada um tem sua história de vida e se insere em um contexto diferente. Logo, esse é um conceito plural, mas que se converge em alguns pontos, com algumas características e competências se repetindo

em muitas opiniões. Como exemplo, para Perrenoud (2001), o "bom professor" tem como foco o aprendizado, o que torna o mesmo a ferramenta de transformação e construção pessoal do aluno, sendo assim é indispensável que a formação inicial de um professor seja organizada no mesmo sentido, propiciando ao estudante o descobrimento pessoal.

Desse modo, para que haja a ação transformadora por parte do supervisor, competências técnico-científicas devem ser consideradas. Vale ressaltar, portanto, o conceito de competências, que Belluzzo; Santos e Almeida Júnior (2014 p. 63) definem como:

um conjunto de conhecimentos, atitudes, capacidades e aptidões que habilitam alguém para vários desempenhos da vida. As competências pressupõem operações mentais, capacidades para usar as habilidades e emprego de atitudes adequadas à realização de atividades e conhecimentos.

Farias (2016) cita Le Boterf (2003) ao relacionar competências e emprego, afirmando que “a empregabilidade relaciona-se à capacidade que o sujeito tem de construir competências.” (2016, p. 113). Segundo a autora, Le Boterf diferencia ter conhecimentos sobre algo e ser competente, pois para ele, a competência está relacionada com o “saber-mobilizar”, ou seja, saber usar conhecimentos de modo eficaz no momento certo.

A docência, como uma atividade humana, não exige apenas saberes técnicos, também características subjetivas. Aptidões e valores de um professor podem influenciar diretamente na maneira de ministrar as aulas e também no seu vínculo com os estudantes, afetando os processos de ensino e de aprendizagem (D’Ávila e Sonnevile, 2012, p. 27). Como dito por Brock e Rocha Filho (2015), certas características docentes, sejam elas pessoais ou profissionais, interferem na visão sobre a profissão, influenciando suas vidas e até na escolha ou rejeição dos alunos pela carreira de professor.

Desse modo, as características pessoais e atitudes do supervisor de estágio podem ser cruciais para a experiência do estagiário, enquanto aluno em formação para a vida profissional. Segundo Perrenoud (2001), o ensino precisa ser concebido como ação estimulante, portanto, o ensino deve ser construído através da comunicação e do respeito, sendo necessário, então, que o ato de ensinar associe a teoria com a prática, e da mesma maneira a prática resulte da teoria. Entender que o ensinar, como dito por Freire (2002), não é apenas transferir conhecimentos e conteúdos, mas sim uma ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado, dá ao professor uma responsabilidade muito maior do que a de apenas falar sobre o escolhido conteúdo curricular. O autor ainda complementa ao dizer que “não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar

e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina ensina alguma coisa a alguém” (FREIRE, 2002, p. 13).

Assim, o professor deve buscar sempre uma maneira de interessar o aluno por aquela aula ou assunto, para que o aprendizado tenha maior efetividade. Dessa forma, o ensino deve ser uma ação estimulante, sendo construído através da comunicação e do respeito, unindo a teoria com a prática e fazendo com que a prática se torne a teoria (Philippe Perrenoud *et al.*, 2001). Ainda sobre isso, Freire (2002) mostra que a tarefa do educador que pensa certo é desafiar o aluno com quem ele se comunica e a quem comunica, produzir a compreensão do que vem sendo comunicado. Pois para o autor, “não há inteligibilidade que não seja comunicação e intercomunicação e que não se funde na dialogicidade”. (FREIRE, 2002, p. 20)

Diante disso, como dito por Freire (2002, p. 44), um bom professor consegue levar o aluno para a intimidade do seu pensamento, ou seja, o faz entender a linha de raciocínio que o professor está conduzindo a aula. Assim, a aula torna-se um desafio e não, pelas palavras do autor, uma “canção de ninar”, o que faz com que os alunos se cansem não por sono, mas por acompanhar as idas e vindas do professor, trazendo um aprendizado mais significativo.

Entretanto, não apenas de características “pessoais” se faz um bom professor. Essas características se fazem necessárias para um melhor aproveitamento das aulas, com criação de vínculo e identificação entre alunos e professores, além de dar sentido real ao ensino. Contudo, a docência, assim como qualquer outra profissão, também é técnica (Pimenta e Lima, 2008), necessitando-se de algumas outras características e competências profissionais “indispensáveis”. Pimenta (2005, p. 08) complementa dizendo que a docência se fundamenta em três saberes, sendo eles os saberes das áreas específicas, os saberes pedagógicos e os saberes da experiência. Freire (2002, p. 18) :

[...] É por isso que transformar a experiência em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar.

Shulman (2005 *apud* Libâneo, 2015), também faz sua contribuição categorizando sete tipos de conhecimentos necessários em um professor, sendo eles: conhecimento do conteúdo, conhecimento pedagógico geral, conhecimento do currículo, conhecimento pedagógico do conteúdo, conhecimento dos alunos e das suas características, conhecimento dos contextos educativos e conhecimento dos objetivos, as finalidades e valores educativos. Com a união dessas características, o professor torna-se “completo”. Em suma, o professor ideal é alguém

que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos. (Tardif, 2002, p. 39). Freire (2000, p. 34) complementa:

“Outro saber fundamental à experiência educativa é o que diz respeito à sua natureza. Como professor preciso me mover com clareza na minha prática. Preciso conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, o que me pode tornar mais seguro no meu próprio desempenho.”

Complementando o que foi dito anteriormente, o autor comenta sobre o que realmente destaca um professor em seu meio: o conhecimento pedagógico do conteúdo. Ao ter esse conhecimento, o autor mostra que esse professor sabe transformar seu conhecimento sobre aquela disciplina em aulas, experiências e atividades que vão estimular, envolver e melhorar a aprendizagem ativa e compreensão de cada aluno (Shulman, 2005 apud Libâneo, 2015, p. 638), e não apenas depositar todo aquele conhecimento técnico e sistemático que foi aprendido sobre a disciplina.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo trata-se de uma pesquisa exploratória e descritiva. A pesquisa exploratória, segundo Gil (1999, p. 43) “tem como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”. Ainda conforme o autor, a pesquisa descritiva tem como objetivo a “descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”.

Por buscar entender sobre as contribuições do Professor Supervisor, a pesquisa possui abordagem qualitativa, um tipo de pesquisa que se atém ao campo dos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, estando relacionada a uma perspectiva mais profunda das relações, processos e fenômenos (MINAYO, 2002). Creswell (2014, p. 49) complementa dizendo que “a pesquisa qualitativa começa com pressupostos e o uso de estruturas interpretativas/teóricas que informam o estudo dos problemas da pesquisa, abordando os significados que os indivíduos ou grupos atribuem a um problema social humano”.

Realizou-se uma observação direta extensiva por meio de questionário que, segundo Lakatos e Marconi (2011, p. 86) “é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”. Foram utilizadas questões fechadas, as quais pede-se aos respondentes para que escolham uma alternativa dentre as que são apresentadas na lista (GIL, 1999).

De maneira a obter maior quantidade de informação, optou-se, na maioria das perguntas, por utilização da Escala Likert, que “consiste em tomar um construto e desenvolver um conjunto de afirmações relacionadas à sua definição, para as quais os respondentes emitirão seu grau de concordância” (JUNIOR, COSTA, 2014), pois “nesta escala os respondentes se posicionam de acordo com uma medida de concordância atribuída ao item e, de acordo com esta afirmação, se infere a medida do construto”, dando à pessoa maiores opções de demonstrar sua resposta.

Além das perguntas em escala Likert, havia as perguntas dicotômicas de “sim ou não”, e as perguntas abertas, escolhidas por possibilitar uma melhor interpretação das experiências e sentimentos dos alunos diante das suas vivências no estágio e com o professor supervisor, visto que esse tipo de pergunta “possibilita investigações mais profundas e precisas” (LAKATOS; MARCONI, 2011).

O questionário foi elaborado e enviado via Google Forms, uma ferramenta pertencente à Google, para maior agilidade, praticidade, anonimidade e a fim de evitar o contato físico, devido ao momento pandêmico da COVID-19. Para responder o questionário foi desenvolvido

um Termo de Consentimento Livre Esclarecido, disposto no início do questionário, de maneira a salientar a todos os participantes que sua participação era voluntária, podendo tirar o consentimento a qualquer momento sem prejuízo para sua pessoa, além de que o anonimato seria mantido em todas as publicações oriundas do trabalho.

O questionário consistiu de 10 (dez) questões (APÊNDICE 1) elaboradas e desenvolvidas com o intuito de compreender as vivências e opiniões sobre o estágio supervisionado e sobre o professor supervisor de estudantes de Ciências Biológicas, que já realizaram o estágio supervisionado. Desse modo, as questões foram desenvolvidas de forma a coletar o máximo de informações sem cansar o indivíduo que o responde, de maneira clara e organizada.

As perguntas foram formuladas em observância aos objetivos, buscando entender aspectos importantes dentro da formação docente dos alunos. Dessa forma, o questionário foi dividido em três tipos de questões: dicotômicas, em escala Likert e abertas, sendo elas de cunho geral e específico. As perguntas gerais têm foco no que o aluno considerou importante na sua vivência durante o Estágio Supervisionado e sua experiência com o Professor Supervisor. Já as perguntas específicas são em torno das competências e características de um Professor Supervisor e sobre situações pontuais na sua prática do Estágio.

Dessa forma, as características abordadas no questionário foram definidas a partir de pesquisa bibliográfica na literatura, sendo escolhidas as competências que mais eram citadas pelos autores, de maneira a testar se essas características também são importantes para os futuros docentes em formação. Os autores utilizados foram Shulman (2005), Libâneo (s.d.), Pimenta (1999), Saviani (1996), Farias (2016), Belluzzo (2014) e Cunha (1997). Além dessas competências dentro da literatura, foram colocadas algumas outras características gerais para tentativa de diminuir a indução à respostas apenas das competências apontadas pelos autores, aumentando a liberdade de opinião do aluno.

O questionário foi enviado via WhatsApp diretamente ou por meio de grupos de estudantes, de forma a tornar mais rápida a resposta. Os formulários foram enviados para alunos que concluíram ou estão finalizando a disciplina estágio supervisionado, tendo cursado, no mínimo, 3 dos 4 estágios supervisionados obrigatórios do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, da Universidade Federal do Ceará (UFC), para que todos já tivessem tido relativo tempo de experiência com seus professores supervisores e pudessem responder de forma mais efetiva.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O corpus de pesquisa é formado pelas respostas de 11 respondentes do questionário aplicado nos estudantes de graduação do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Ceará que já haviam realizado pelo menos 3 dos 4 estágios supervisionados (Figuras 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 e 10). O questionário foi aplicado entre os dias 9 e 26 de dezembro de 2021, sendo fechado para resposta após essa data. Em seguida, procedeu-se com a leitura e análise das respostas.

5.1 Discussão dos dados

Para a análise dos dados foi utilizada como técnica a Análise de Conteúdo, definida por Silva; Gobbi e Simão (2005) como:

uma decomposição do discurso e identificação de unidades de análise ou grupos de representações para uma categorização dos fenômenos, a partir da qual se torna possível uma reconstrução de significados que apresentem uma compreensão mais aprofundada da interpretação de realidade do grupo estudado.

A partir da análise empregada, foram definidas duas categorias: i) vínculo entre professor supervisor no estágio supervisionado; ii) Competências do Professor supervisor no estágio supervisionado. Inicialmente,

Na pergunta 1 (Figura 1): “Você entende o estágio supervisionado como necessário para sua formação profissional?”, todos responderam com 5 (pontuação máxima), considerando o estágio muito importante para a sua formação profissional. Essa resposta é muito comum entre estudantes de licenciatura e corrobora com Salvador, Morais e de Souza (2021) que afirmam que o estágio supervisionado é fundamental para a formação de futuros professores durante a graduação, conferindo a oportunidade de associar as teorias aprendidas durante a formação com o ambiente prático do estágio, podendo então modificá-los e adaptá-los para as situações vividas na escola e assim vivenciando as realidades escolares. Sendo assim, é através do estágio supervisionado que o professor estagiário por muitas vezes tem a chance de praticar o seu “eu” professor em sala de aula, seja esse através do papel de observador ou de regência, podendo dessa forma contemplar sobre suas futuras posições pedagógicas e posturas em sala de aula (LINHARES *et al.*, 2014).

Figura 1 - Gráfico gerado a partir das respostas à Questão 01 do questionário aplicado no Formulário Google.



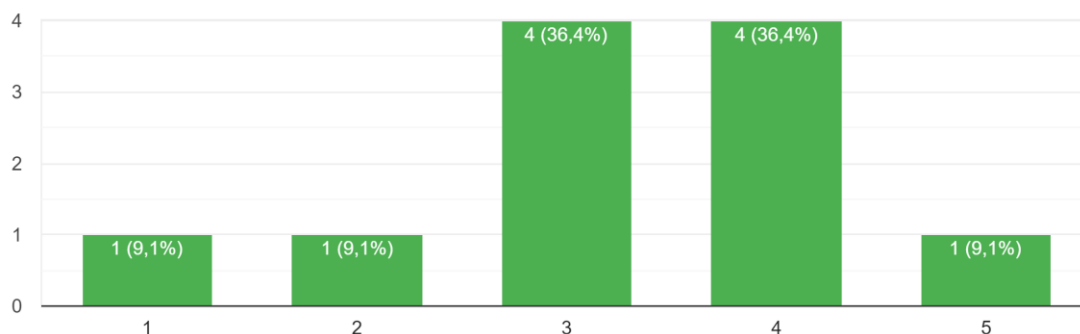
Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Na pergunta seguinte (Figura 2): “Você se sentiu acolhido pelo professor supervisor?”, de 11 respostas, 1 resposta foi obtida tanto no nível 1 como no nível 2 e 5 da escala como “muito acolhido”. Já as respostas medianas foram mais frequentes, sendo 36,4% do total de respostas no nível 3 e no nível 4. Para Lima (2008), é fundamental para o estagiário que haja a construção e o encontro do seu lugar dentro da escola, seja nas relações vivenciadas ou no próprio estágio, para que o mesmo possa se identificar e compreender qual é a sua atribuição naquele ambiente, e como tal remover o foco dos fracassos e oportunidades perdidas, enfatizando nas aprendizagens profissionais e realizações proporcionadas. O papel de construção de professor é muitas vezes realizado durante os estágios supervisionados, concordando com Pimenta (1999) é necessário experiência e conhecimento para a prática docente, que é feita a partir de mudanças profissionais através do exercício docente. Dessa maneira, esse ofício cabe muitas vezes ao professor supervisor, ao conferir oportunidades para que o aluno estagiário se familiarize com a escola, professores e alunos, já que como professor experiente e veterano, o mesmo já conhece a escola, possui mais experiência e provavelmente passou por essas mesmas situações durante o seu próprio estágio, o professor supervisor é visto como colaborador, com o papel de fornecer ensinamentos e conferir possibilidades para o aluno em supervisão.

Figura 2 – Gráfico gerado a partir das respostas à Questão 02 do questionário aplicado no Formulário Google.

2. Você se sentiu acolhido pelo seu professor supervisor?

11 respostas



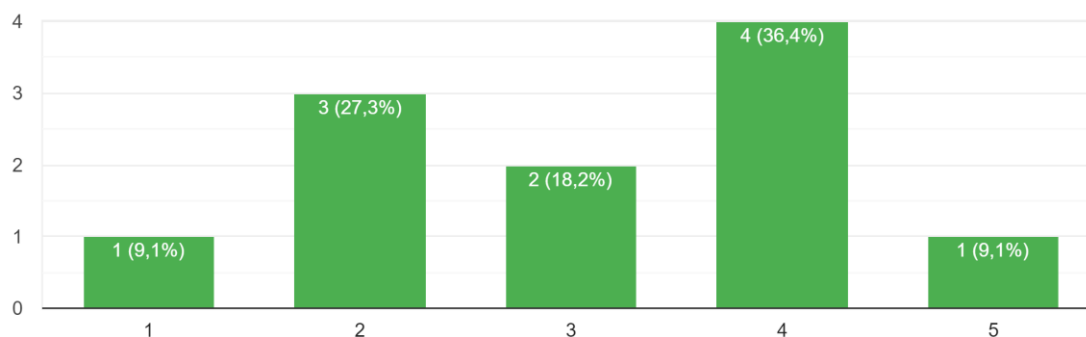
Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Já na pergunta 3 (Figura 3), os extremos “ajudou pouco” e “ajudou muito” tiveram apenas 1 resposta cada. A escala 2 obteve 3 respostas e a escala média obteve 2 respostas. A escala mais escolhida foi a 4, mostrando que 36,4% teve ajuda no desenvolvimento da autonomia, mas não tanto quanto desejado. Enquanto na pergunta 4 (Figura 4), as escalas 1 e 2 obtiveram 2 respostas cada, considerando que o professor supervisor auxiliou pouco nas atividades, enquanto a escala 4 também obteve 2 respostas cada e apenas 1 das 11 pessoas que responderam considerou que o professor supervisor auxiliou muito em suas atividades. Já 36,4% das pessoas responderam a escala média (3), considerando que nem ajudou muito, nem pouco.

Figura 3 - Gráfico gerado a partir das respostas à Questão 03 do questionário aplicado no Formulário Google.

3. No seu cotidiano, o quanto o professor supervisor ajudou a desenvolver sua autonomia?

11 respostas



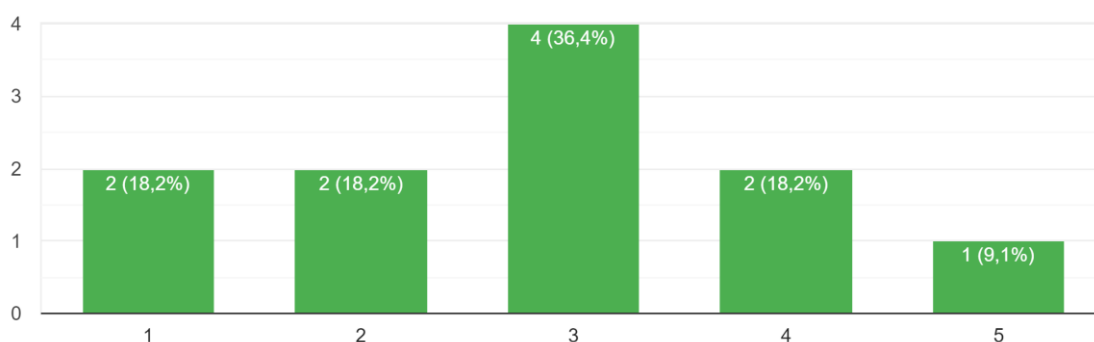
Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Segundo Correa-Molina (2008) é crucial que o professor supervisor seja auxiliador e colaborador, através da verbalização dos fundamentos durante as ações pedagógicas. Ademais, Portelance (2008) afirma que ao aceitar se tornar um professor supervisor é essencial compreender que o papel do mesmo não é só de acompanhar os estágios supervisionados, mas também de exercer a sua função de formador de professores. Conseqüentemente, é esperado pelos alunos estagiários que o professor supervisor possa auxiliar durante os estágios supervisionados como um orientador e agente de formação, capaz de fornecer conselhos e sugestões que serão levados para seu futuro como docente. O professor supervisor deve contribuir com o aluno estagiário na concepção de seu próprio perfil professor, porém muitas vezes o professor não possui entendimento de sua própria função. A supervisão pedagógica então tem como definição a colaboração entre professores supervisores e alunos estagiários, em uma relação equivalente, de coparticipação, partilha e apoio mútuo com o objetivo de aprimorar a docência, logo é importante considerar as competências e aptidões profissionais de ambos, bem como é imprescindível levar em consideração o contexto profissional do estágio (BOUDREAU; PHARAND, 2006).

Figura 4 - Gráfico gerado a partir das respostas à Questão 04 do questionário aplicado no Formulário Google.

4. Você considera que seu Supervisor auxiliou de maneira construtiva no desenvolvimento das atividades do Estágio?

11 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

A pergunta 5 (Figura 5): “Você considera que o vínculo com o Professor Supervisor foi importante para sua formação docente?” obteve duas respostas que consideraram que o vínculo foi muito pouco importante para sua formação, enquanto obteve 3 respostas para a escala 2 e 1 resposta para a escala 3, enquanto as escalas 4 e 5 obtiveram 18,2% e 27,3% respostas respectivamente. Em vista desses resultados, foi possível notar que as escalas 1 e 2 juntas equivalem igualmente as escalas 4 e 5 em relação a quantidade percentual de respostas, por

consequente as respostas variaram do mesmo modo tanto para “pouco importante” e “muito importante”.

As aprendizagens pedagógicas se constroem por meio do vínculo educador e educando, é entendido então que há uma necessidade do interesse por meio dos educandos, igualmente é necessário que o educador tenha experiência e conhecimento para fornecer (PIMENTA, 1996). Dessa maneira:

Enfatiza-se a aliança de trabalho que necessariamente deverá acontecer entre professor-supervisor e estagiário, estabelecendo um vínculo suficientemente forte para superar as vicissitudes do período pelo qual o aluno está passando, baseando-se na motivação e na sua disposição racional e consciente em cooperar com sua tarefa (RUDNIKI; CARLOTTO, 2007, p. 101)

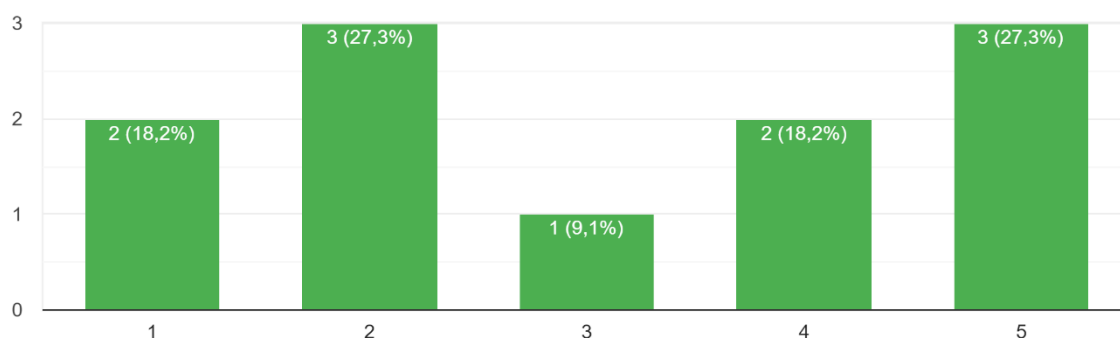
Entretanto, segundo Felício e Oliveira (2008), o professor supervisor tem dificuldades em estabelecer um vínculo com o aluno, já que muitas vezes eles se vêem cansados ao não alcançarem um retorno dos estagiários. Já que:

Destaca-se a necessidade de considerar o caráter dialético das práticas pedagógicas, no sentido de a subjetividade construir a realidade, que se modifica mediante a interpretação coletiva. A educação permite sempre uma polissemia em sua função semiótica, ou seja, nunca existe uma relação direta entre o significante observável e o significado. Assim, as práticas pedagógicas serão, a cada momento, expressão do momento e das circunstâncias atuais e sínteses provisórias que se organizam no processo de ensino (FRANCO, 2016, p. 546).

Além disso, é imprescindível apontar que o professor supervisor ao aceitar supervisionar um aluno estagiário abre mão de parte de seu tempo livre para auxiliar e orientar o estudante. Também, é essencial ter em mente que no Brasil, a profissão de professor é demasiadamente desvalorizada e o professor já excede sua carga horária todos os dias enquanto precisa ter responsabilidade e paciência com diversas turmas.

Figura 5 - Gráfico gerado a partir das respostas à Questão 05 do questionário aplicado no Formulário Google.

5. Você considera que o vínculo com o Professor Supervisor foi importante para sua formação docente?
11 respostas



Na pergunta subsequente (Figura 6), as escalas 1 e 3 obtiveram a mesma quantidade de respostas, 2 (18,2%), enquanto a escala 5 obteve 1 resposta (9,1%). As escalas 2 e 4, “pouco motivou” e “motivou” apresentaram a mesma porcentagem de respostas, com 27,3% cada de 11 respostas. É possível observar, que entre as perguntas anteriores, exceto a primeira pergunta, a maioria das respostas apresenta um resultado parecido entre os dois extremos.

A prática pedagógica, tem como princípio o conhecimento que é formado através do desenvolvimento e construção entre o professor e o aluno, em que juntos realizam o processo de ensino-aprendizagem ao analisar a realidade criticamente (VERDUM, 2013), ou seja, é a partir do relacionamento estabelecido por ambos através de uma aprendizagem fluida e mútua. Porém, para isso, o professor tem que possuir a capacidade de estimular e fornecer conhecimento incentivador do aprendizado do aluno, sendo assim, é somente através de uma prática que estimule a reflexão que o professor pode então se tornar um agente transformador (VERDUM, 2013).

Ao professor supervisor que tem como papel de apoiar e como detentor de mais experiências cabe então:

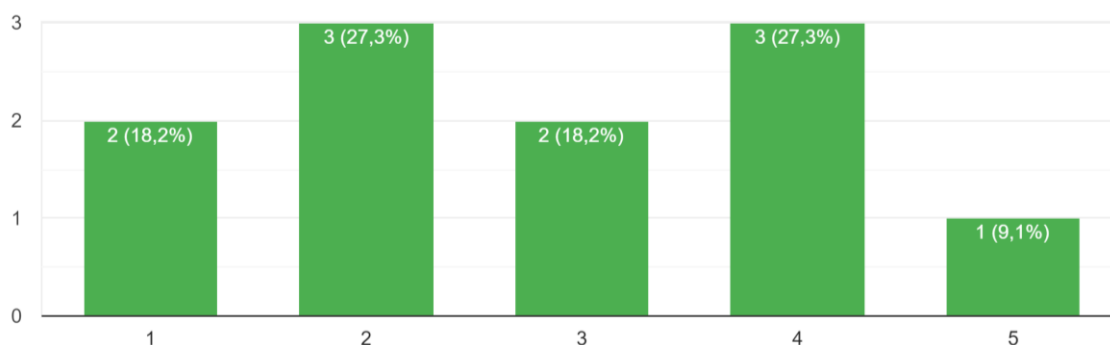
[...] orientar, preparar, motivar e efetivar, por um lado, as trocas entre os alunos e o conhecimento científico, de modo que esses construam e reconstruam os seus significados. Por outro lado, a prática do professor deve favorecer as trocas das elaborações construídas no próprio grupo a fim de que compartilhem seus conhecimentos (FELÍCIO; OLIVEIRA, 2008, p. 220).

Entretanto a realidade pode ser diferente já que “o professor-colaborador fica na “corda bamba” ao se deparar com uma situação que não foi formado, instruído, permanecendo no amadorismo do bom senso ou na camaradagem da boa vontade” (LUGLI, 2007, p. 52).

Figura 6 - Gráfico gerado a partir das respostas à Questão 06 do questionário aplicado no Formulário Google.

6. Você considera que o Professor Supervisor motivou sua prática pedagógica?

11 respostas



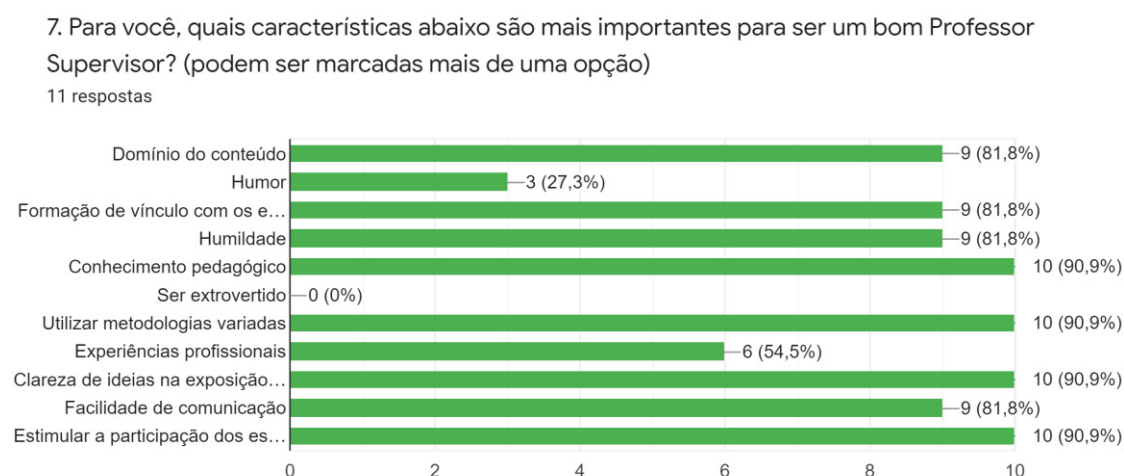
Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Na pergunta 7 (Figura 7) referente às características consideradas mais importantes para

um bom professor supervisor, as opções “Conhecimento pedagógico”; “Utilizar metodologias variadas”; “Clareza de ideias na exposição” e “Estimular a participação dos estudantes” apresentaram a maior e a mesma quantidade de respostas, com 90,9%. Logo após com 81,8% as opções "Domínio do conteúdo"; "Formação de vínculo com os estudantes”; “Humildade” e “Facilidade de comunicação” com 9 respostas em cada. As “Experiências profissionais” e o “Humor” tiveram respectivamente 6 (54,5%) e 3 (27,3%) respostas, em contrapartida a opção “Ser extrovertido” apresentou 0 respostas.

A opção de domínio do conteúdo ser importante, escolhida por 81,8% dos participantes, pode ser agregada ao fato que um professor ao entender e compreender de um assunto consegue utilizar meios que possibilitam a interação e a aprendizagem mais dinâmicas, que permitem a compreensão mais facilmente dos conteúdos (SHULMAN, 1987 apud ORTIZ *et al.*, 2020). Enquanto 81,8% também consideram a opção humildade um fator importante para a característica do professor, dialogando com Paulo Freire (2002), que disse que o professor bom, compreende que ele não é detentor de todo o conhecimento e nem sempre sabe responder todas as perguntas, é essencial reconhecer esses momentos e criar situações de diálogo entre os alunos para assim construir as respostas em conjunto.

Figura 7 - Gráfico gerado a partir das respostas à Questão 07 do questionário aplicado no Formulário Google.



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Outra opção que teve 81,8% como resultado, foi o item “Vínculo”. Concordando com Martins (2004), um bom relacionamento entre professor e aluno precisa ser desenvolvido a partir de um diálogo em que ambos se escutem de maneira ativa, formado por ações justas, responsáveis e respeitáveis. O vínculo agrega confiança e deixa o processo de aprendizado mais

fluido, pois a figura do professor inalcançável se dissolve. Libâneo (1994, p. 249) complementa que “as relações entre professores e alunos, as formas de comunicação, os aspectos afetivos e emocionais, a dinâmica das manifestações na sala de aula fazem parte das condições organizativas do trabalho docente, ao lado de outras que estudamos”. Outras 90,9% das pessoas colocaram que “Utilizar metodologias variadas” é uma competência elementar, sendo algo que já é discutido há muito tempo entre a comunidade docente. A pluralidade da sala de aula é gigantesca, com várias pessoas com suas características e peculiaridades totalmente diferentes umas das outras. Tratar todos como “iguais” acaba por excluir e segregar, pois um método pode ser bom para um, mas péssimo para outro aluno. Assim, Souza (2007) ressalta que é possível utilizar materiais diversos para auxiliar o processo de ensino-aprendizagem, assim facilitando a relação professor-aluno-aprendizagem.

Castoldi e Polinarski (2009, p. 285) complementam:

[...] com a utilização de recursos didático-pedagógicos, pensasse em preencher as lacunas que o ensino tradicional geralmente deixa, e com isso, além de expor o conteúdo de uma forma diferenciada, fazer dos alunos participantes do processo de aprendizagem.

Ainda sobre as respostas à questão 7 (Figura 7), 54,5% optaram pela competência “Experiências profissionais”. As experiências fazem parte da construção profissional e é a partir dela que aprendemos através de erros e acertos. Segundo Paulo Freire (2002), a autoridade do professor está diretamente relacionada com a sua competência profissional. Porém, pode se argumentar que nem somente as experiências profissionais formam um “bom professor”, apesar de um fator importante, se o professor mesmo com suas preferências profissionais continuar optando por não modificar sua prática docente, a competência acaba não sendo um fator fundamental.

Como pode ser ainda observado na Figura 07, 90,9% marcaram “conhecimento pedagógico” como uma competência necessária. Libâneo (2015, p. 640), aponta que “o conhecimento pedagógico do professor é condição necessária para ajudar o aluno a mobilizar suas capacidades intelectuais para a apropriação dos conceitos”. Assim, o professor que apenas é técnico a nível acadêmico, sabendo muito bem seus conceitos científicos, mas não possuindo competências e conhecimentos pedagógicos, acaba por não conseguir transmitir da melhor maneira seus conteúdos, muitas vezes, apenas depositando conceitos em seus alunos. Assim como a opção anterior, 90,9% optaram por “Clareza de ideias”, como descreve Martins (2004), um bom professor será tão mais competente quanto melhor souber comunicar, falando e

escrevendo, pois um professor que tem boa comunicação e, através dela, consegue expôr suas ideias de maneira que seus alunos captem e o acompanhem nos seus raciocínios, terá uma efetividade muito maior nas suas aulas. Cury recomenda ao docente que :

Seja um professor fascinante. Fale com uma voz que expresse emoção. Mude de tonalidade enquanto fala. Assim, você cativará a emoção, estimulará a concentração e aliviará a SPA dos alunos. Eles desacelerarão seus pensamentos e viajarão no mundo das suas idéias. (CURY, 2003. p. 64).

Em “facilidade de comunicação”, 80,8% consideraram importante, e como dito por Ortiz *et al.* (2020), uma boa comunicação pode estimular a colaboração dos estudantes no processo. Para Freire (1992), a tarefa de comunicar é mais fácil e efetiva quando o professor conhece seus alunos, seus repertórios comunicativos, seus objetivos e suas experiências. Dessa forma, ele consegue ter maiores oportunidades de diálogo, entendendo a real situação dos seus alunos. O autor ainda complementa pontuando que para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo não é apenas uma imposição em sala de aula, um conjunto de informes a serem depositados, mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo, daqueles elementos que este lhe entregou de forma inestruturada (FREIRE, 1978, p. 98).

Ademais 90,9% consideraram o fator “Estimular a participação dos estudantes” como essencial em um professor (Figura 7). Esse ponto dialoga com o ponto discutido anteriormente, pois, um professor com boa comunicação para com seus alunos tem maior facilidade para abrir espaços de voz para eles. Para Ribeiro (2007), é muito importante criar ambientes e situações que gerem conhecimentos, a fim de, manter um clima democrático, para que se possa agir dentro dele. Segundo Franco (2016):

Sabe-se que a educação é uma prática social humana; é um processo histórico, inconcluso, que emerge da dialeticidade entre homem, mundo, história e circunstâncias. Sendo um processo histórico, a educação não poderá ser vivenciada por meio de práticas que desconsideram sua especificidade. Os sujeitos sempre apresentam resistências para lidar com imposições que não abrem espaço ao diálogo e à participação (FRANCO, 2016, p. 546).

Nas respostas à pergunta 8 (Figura 8), dentre os participantes, os 45,5% que responderam que existiram situações que pensaram em desistir (5 participantes), dois padrões de respostas foram identificados e categorizados. Duas das cinco respostas pontuaram como motivo da quase desistência o estresse em sala de aula, seja por bagunça de alunos ou rotina escolar (ou a falta dela).

A rotina escolar é diretamente impactada pelas exigências educacionais que resultam em um sistema educacional mecanizado e a reprodução repetitiva de um processo educacional direto e sem organização que geralmente não contribuem para o processo de ensino-

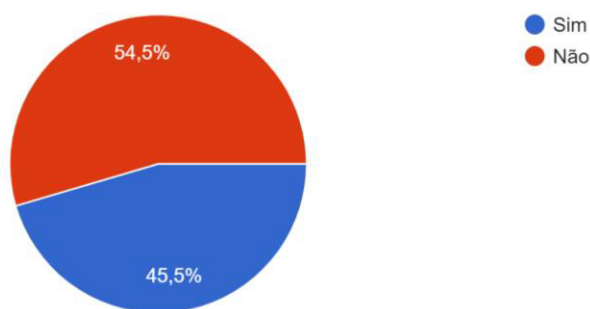
aprendizagem dos estudante, permeando um ensino que não forma o aluno e nem permite a apropriação de conhecimento e descobrimento pessoal, o que impede o desenvolvimento criativo e dificulta a construção de um relacionamento entre educador e educando (IIJIMA; SZYMANSKI, 2015).

Quando há uma relação passiva entre aluno e professor, em que o professor ensina e os alunos somente escutam, o professor ao estabelecer esse tipo de relação não possibilita a construção de uma harmonia, já que o aluno que não se adapta ao controle é considerado indisciplinado e bagunceiro, quando pode ser o caso que o aluno só não aceita as "ordens" que lhe foram impostas (CABRAL; CARVALHO; RAMOS, 2004). Sendo assim é necessário “[...] um equilíbrio das duas partes: o aluno respeitando o professor como autoridade em sala de aula e, o professor respeitando o aluno como ser humano em processo de aprendizagem, formação de valores e construção de novos conhecimentos” (CABRAL; CARVALHO; RAMOS, 2004, p. 328).

Figura 8 - Gráfico gerado a partir das respostas à Questão 08 do questionário aplicado no Formulário Google.

8. Houve alguma situação específica durante o estágio supervisionado que lhe fez pensar em desistir da profissão?

11 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Outras duas respostas pontuaram a burocracia exigida pelos estágios supervisionados, diante a quantidade de atividades, documentos e relatórios, conversando com o dito por (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 45)

A aproximação à realidade só tem sentido quando tem conotação de envolvimento, de intencionalidade, pois a maioria dos estágios burocratizados, carregados de fichas de observação, está numa visão míope de aproximação da realidade. Isso aponta para a necessidade de um aprofundamento conceitual do estágio e das atividades que nele se realizam. É preciso que os professores orientadores de estágios procedam, no coletivo, junto a seus pares e alunos, essa apropriação da realidade, para analisá-la e questioná-la criticamente, à luz de teorias. Essa caminhada conceitual certamente será uma trilha para a proposição de novas experiências. (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 45)

Ainda na questão 8, 54,4% responderam que não tiveram nenhuma experiência que os fizessem pensar em desistir da profissão. Dessa maneira, com esse dado entende-se que as experiências dentro da prática do estágio foram, em sua maioria, positivas, e que não houve nenhum acontecimento forte o bastante para levar a uma desistência da carreira.

O estágio, muitas vezes, é visto apenas como um conjunto de burocracias para se alcançar um diploma, e, para esses participantes, a burocratização foi um fator limitante na na formação desses futuros professores. Como dito por Pereira *et al.* (2008, p. 14),

"apesar e com pesar, há de se admitir que o incentivo institucional constante à normalização e à burocratização do ato de educar se confirma hoje como um campo fértil de reprodução e perpetuação das viúvas negras. E isto não sustenta um fazer, ou melhor, o fazer de um educador, e sim, de um educa-a-dor".

Em uma das respostas, foi pontuada a falta de comunicação entre diretoria e estagiários, o que leva a crer que essa falta de comunicação não favorece a autonomia para desenvolvimento das aulas e falta de acordo na tomada de decisões. Segundo Medeiros *et al.*, (2016), é importante que o gestor escolar não seja um agente autoritário e que promova autonomia entre os integrantes da escola e complementa:

[...] o gestor precisa ter a consciência da importância da participação tanto da equipe pedagógica e dos demais funcionários da escola quanto da comunidade, para que juntos superem a gestão tradicional para uma gestão democrática e um ensino de qualidade [...] professor tendo essa abertura pode juntamente com a direção enfrentar as adversidades em sala, compreender os problemas e dificuldades que a instituição enfrenta (MEDEIROS *et al.*, 2016, p. 3 - 4).

Na pergunta seguinte (Figura 9), dos 100%, 63,6% que responderam sim elencaram que a importância social da docência os fez retomar suas esperanças na profissão. As respostas foram diversas, sempre pontuando a questão de “ser importante para mudar a vida dos alunos” ou em ajudas no dia a dia como identificar um abuso contra uma aluna devido uma aula sobre sexualidade e a não desistência dos estudos de um aluno devido a motivação dada pelo estagiário. A importância social do professor seja, talvez, o ponto de maior motivação dentro da sociedade. Diante as respostas afirmativas, apenas uma não elencou esse ponto como seu ponto de motivação.

Isso vem da afirmação da real importância do professor, do pertencimento a algo que mudará a sociedade. Saviani (1999, p. 89) diz que cada professor: “têm cada um uma contribuição específica a dar, em vista da democratização da sociedade brasileira, do atendimento aos interesses das camadas populares, da transformação estrutural da sociedade”.

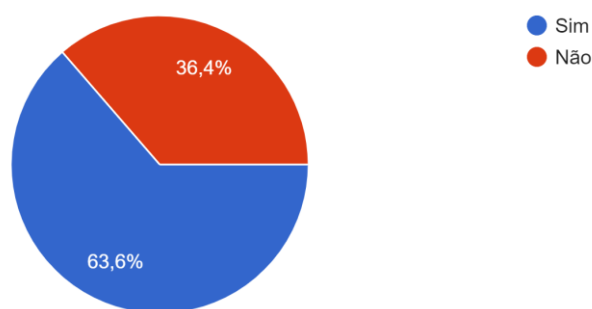
Uma das respostas também teve como ponto a realização profissional de ser reconhecida pela professora supervisora do estágio, levando o participante a motivar-se para a prática

docente. O reconhecimento profissional é essencial para a relação do profissional com o trabalho que exerce e tem resultados diretos nas motivações e percepções acerca do ofício, ser reconhecido é fundamental na construção da identidade como profissional e de afeto com a organização no qual trabalha (BENDASSOLLI, 2012). O que conversa diretamente com o que Vergara (2000, p.48) diz, que “é natural do ser humano querer ser reconhecido, por isso, muitas vezes dedica todo seu esforço num mesmo trabalho, esperando que, com isso, receba alguma recompensa pelo esforço que teve”.

Figura 9 - Gráfico gerado a partir das respostas à Questão 09 do questionário aplicado no Formulário Google

9. Você teve alguma situação pontual que lhe fez reforçar sua crença de que a docência é importante?

11 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

A décima questão era totalmente aberta, onde os participantes poderiam, livremente, falar sobre suas experiências com seus professores supervisores e estágio. Das onze respostas, apenas 4 pontuaram que os professores supervisores realmente incentivaram suas práticas de estágios, pontuaram principalmente a ajuda no seu desenvolvimento profissional e de competências pedagógicas e no auxílio na criação da autonomia do estagiário como profissional docente. Conversando, assim, com o que Correa-Molina (2004) diz, em que o professor colaborador tem de ser formado e preparado para intervir na relação estagiário e meio escolar, sendo um formador de adultos, expert com competências necessárias para seu trabalho com os alunos. Esse professor permite com que o estagiário adentre na rotina escolar e se habitue com a rotina do trabalho, aprendendo como se portar e agir diante as situações.

O aluno estagiário compreende a importância de estimular a motivação, já que:

Alunos motivados são alunos que tomam a iniciativa, enfrentam desafios, utilizam estratégias de resolução de problemas mais eficazes, manifestam entusiasmo, curiosidade e interesse, sentem-se mais auto-eficazes, utilizam mais estratégias

cognitivas e metacognitivas, e em consequência disto, são alunos que aprendem mais, de forma mais profunda, fazendo um percurso escolar mais longo (VERÍSSIMO, 2013, p. 74).

Dois participantes tiveram respostas semelhantes, pontuando que seus professores supervisores foram importantes para mostrar como não ser um professor, seja por características ou comportamentos dentro de sala de aula. como Pereira (2010, p. 63) aponta que “o professor, em sua professoralização, contribui para a subjetivação de outros sujeitos”, dessa forma, o Professor deve entender que em sua atuação, ele está sendo a inspiração ou não inspiração de alguém. Como também:

Tornar-se, tem a ver com uma sutil mudança que sofremos quando olhamos alguma coisa diferentemente do que vínhamos fazendo até então, tem a ver com afetação. Tornar-se não tem por sentido durar para sempre. Tornar-se é questão de instantes. O instante da experiência (PREVE, 2009, p. 9).

Cada um entende por si próprio o que é um “bom professor”, para Freire (2002):

O professor autoritário, o professor licenciado, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum desses passa pelos alunos sem deixar sua marca. Daí a importância do exemplo que o professor ofereça de sua lucidez e de seu engajamento na peleja em defesa de seus direitos, bem como na exigência das condições para o exercício de seus deveres (FREIRE, 2002, p. 34).

As 5 respostas restantes foram pontuando que seus professores supervisores foram indiferentes dentro do estágio, não tendo contribuição positiva na atividade. Diante delas, houve respostas que pontuaram que o supervisor apenas auxiliou nas atividades burocráticas como confecção dos relatórios e questão de conseguir sala de aula, equipamento ou material. Uma das respostas pontuou que essa falta de auxílio inclusive, desmotivou o estagiário diante a prática pedagógica e cumprimento do estágio. Indo em contraponto com o dito por Feldkercher e Pinto (2012), que pontua:

[...] outra proposição que se faz é um trabalho com os professores da escola básica para que os mesmos sintam-se também co-responsáveis pela formação e acompanhamento do estagiário. Durante o estágio o estagiário assume uma sequência de funções cada vez mais complexas e, nesse âmbito, sugere-se que o professor experiente responsável pela turma seja seu parceiro no desenvolvimento da consciência sobre o processo formativo e para a aprendizagem do ser docente. (FELDKERCHER; PINTO, 2012, p. 11)

Diante essa ausência, o aluno entra na escola, um mundo totalmente novo, sem norte, sem ajuda, tendo de enfrentar sozinho todas as dificuldades encontradas dentro de uma sala de aula com isso, como dito pelo participante, a desmotivação com a profissão é muito mais fácil quando não se tem auxílio do seu professor.

Para análise das respostas às questões subjetivas foram estabelecidas duas categorias, discutidas a seguir, para uma melhor utilização dos dados obtidos.

5.1.1 CATEGORIA 1: vínculo entre professor supervisor e estagiário contribuem para o desenvolvimento da aprendizagem profissional do estudante no estágio supervisionado.

A primeira categoria está alinhada ao primeiro objetivo do trabalho, que busca avaliar o vínculo entre o professor e o aluno estagiário. Nessa categoria, buscamos respostas que exemplificassem como o vínculo com seus professores supervisores tinham afetado seu desenvolvimento durante o estágio. Na questão 10, dentre as respostas, existiram algumas que mostraram que os professores foram importantes dentro da prática do estágio e que o vínculo com eles foi fundamental para seu desenvolvimento. Como exemplos:

Resposta 1: *"Das três professoras supervisoras que eu tive, somente uma delas contribuiu e realmente me ajudou no desenvolvimento docente. Ela me apoiou, me incentivou e gostava de ouvir minhas opiniões e minhas ideias novas"*

Resposta 2: *"O professor foi atencioso quando tinha dúvidas, ou precisava de ajuda, porém tinha que ficar sempre pedindo informações sobre as aulas, sobre qual seria as metodologias e as turmas, informações não fornecidas previamente pelo professor. De certa forma, o apoio e as dúvidas tiradas pelo professor supervisor guiaram-me de certa maneira a entender os procedimentos pedagógicos e a prática docente na vida real, auxiliando na minha formação e preparação para atuar como professor"*

Entretanto, também houve respostas que mostraram o quanto a falta do professor também foi marcante nas suas práticas como estagiários e como essa ausência foi crucial para o desenvolvimento durante o período, além de mostrar que se existisse, o auxílio teria mudado a forma como o estágio se deu. Como exemplos, tem-se:

Resposta 3: *"Acredito que meu professor supervisor foi ausente em diversas questões. Ele poderia ter tratado de mais assuntos com o corpo de estagiários e teria evitado muitos problemas durante a formação. Acredito que o contato direto e permanente do supervisor auxiliaria nas decisões dentro de sala, e isso traria grandes mudanças no percurso de formação docente"*

Resposta 4: *"Senti falta de supervisão, quando eu mostrava as propostas de aula ou os planos. Ou ele não lia ou não me ajudava dando sugestões. Em algum momento estava dando aulas no lugar dele e ele não contribuía"*

5.1.2 CATEGORIA 2: competências do professor supervisor no estágio supervisionado

A segunda categoria estava alinhada ao segundo objetivo, que buscava identificar as competências presentes num bom professor supervisor. Ainda utilizando a questão 10, foram selecionadas as respostas que abordassem sobre as competências de um professor. Inicialmente, houveram duas respostas de cunho negativo, mostrando que os participantes viram nos professores as competências, ou ausência delas, que eles não desejavam ter. São elas:

Resposta 1: *“Contribuiu para eu saber como eu não quero ser professora, principalmente isso.”*

Resposta 2: *“Contribuiu para me mostrar certas formas de comportamento que eu não gostaria de seguir na minha carreira docente.”*

Da mesma forma, houve respostas de cunho positivo, citando competências como “domínio de conteúdo”, “utilizar diferentes metodologias”, “conhecimento pedagógico”, “experiência profissional”, e as colocando como ponto positivo para desenvolvimento dentro do estágio e diante a formação profissional.

Resposta 3: *“O Professor Supervisor contribuiu comigo como futura/atual docente de diversas formas diferentes, de maneira proposital e de maneira completamente aleatória também. Durante meus quatros estágios obrigatórios tive aulas de observação com os professores mais variados, em três escolas distintas. O professor mais velho, que ministrava aula para o ens. fund. II (6º e 7º ano) era super religioso, mas dominava o conteúdo da Ciências muito bem, com ele aprendi que a religião não precisa ser um problema dentro da disciplina de Ciências, o respeito deve prevalecer, sem contestar o conteúdo. Com o segundo professor, ainda no fund II (8º e 9º ano) aprendi que alguns desafios e a competitividade podem incentivar os alunos a estudarem (um bom saco de pirulitos como prêmio faz toda diferença). No ensino médio, com minha ex professora de Biologia, percebi que o ensino remoto da biologia é um desafio, mas com um pouquinho de determinação e criatividade ainda podemos ter bons resultados na aprendizagem dos alunos. Os estágios me incentivaram demais a ser uma boa professora, mas os relatórios não me incentivaram tanto assim (desabafo de uma aluna cansada da escrita acadêmica)”*

Resposta 4: *“Com a sua experiência, minha supervisora me orientou sobre como agir enquanto professor, como se portar e como lidar com os alunos e como lidar com os problemas”*

A partir dos dados da pesquisa exibidos anteriormente e as respostas analisadas, é possível observar que é por meio das experiências individuais que cada indivíduo forma as suas opiniões sobre o papel e a importância do professor supervisor nos estágios supervisionados de licenciatura.

O estágio supervisionado significa uma oportunidade de o estagiário aplicar os conhecimentos adquiridos na universidade em situações reais vivenciadas nas instituições onde

estagiam, podendo, desse modo, verificar em que aspectos ele precisa melhorar e/ou que competências ele ainda precisa desenvolver para tornar-se um profissional apto para o mercado de trabalho. Vale ressaltar aqui que nenhum profissional está totalmente pronto; ele precisa estar sempre aprendendo, desenvolvendo novas habilidades, pois o mundo está em permanente movimento, e o mercado profissional está cada vez mais exigente. Como afirma Ribeiro (2007), é papel do professor deixar o aluno errar, colocá-lo em situações de desequilíbrio, visto que ele está construindo seu conhecimento, e o papel do professor é mediar essa construção questionando, interrogando e ajudando o aluno a pensar.

Nesse sentido, o papel da supervisão do estágio é formar profissionalmente o estagiário, que é detentor de uma variedade de conhecimentos adquiridos durante o curso na universidade, mas que ainda não desenvolveu as competências técnicas necessárias ao mercado de trabalho. O professor supervisor deve, então, preparar o estagiário educando-o através de um processo de ensino-aprendizagem mútuo, de trocas de experiências, do diálogo entre supervisor e estagiário. Buriolla (2011) explica que durante a Supervisão, o estagiário amadurece e que deve ser considerado que o supervisor deve entender e respeitar o processo de amadurecimento do aluno e que esse chega ao estágio com ideias sobre sua área, o local em que estagia e sobre aquela realidade que está se inserindo. A autora complementa que essas concepções criadas pelo estagiário devem-se, em parte, ao que foi ensinado ao aluno sobre os conteúdos dados e, em parte, devido às suas próprias concepções.

É necessário então:

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).

Em uma pesquisa realizada por Praxedes *et al.* (2018), foi possível concluir que os professores supervisores identificam o estágio supervisionado como significativo para a formação de professores, e entendem que há uma oportunidade de troca de ideias e de experiências ao estabelecer um vínculo entre o professor e o estagiário, porém falta muitas vezes o preparo que possibilite a formação de um vínculo benéfico para ambos enquanto respeitando o estágio.

Para a criação do vínculo, é muito importante o diálogo, que segundo Paulo Freire (1996):

[...] é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a

ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar idéias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de idéias a serem consumidas pelos permutantes (FREIRE, 1996, p. 77).

O estágio supervisionado permite conhecer melhor as dinâmicas de uma escola, as relações éticas envolvidas, as dificuldades da prática docente, sejam elas de infra-estrutura, técnicas ou pessoais, a necessidade de se estar sempre aberto a diálogo, mas também saber se impor e impor limites na relação entre professor e aluno, mas sem esquecer do papel transformador da educação, e que tanto professor e aluno são sujeitos do processo de ensino-aprendizagem. Enfatiza-se que a aprendizagem é “um processo no qual a diversidade presente em todos os alunos representa um papel exclusivo e absolutamente necessário como fonte de desenvolvimento cognitivo e social” (GAITAS; MORGADO, 2010, p. 359). No caso da supervisão de estágio, compreende-se que o supervisor e o estagiário são sujeitos ativos do processo educativo, responsáveis tanto por ensinar como por aprender um ao outro, atores do saber-fazer exigidos pela docência, atividade fundamental para a formação de qualquer profissão.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos resultados da pesquisa, concluiu-se, que o estágio supervisionado configura-se como uma forma de o aluno estagiário desenvolver competências profissionais necessárias para o exercício da sua profissão, ao propiciar a aproximação da teoria com a realidade profissional do mercado de trabalho.

Os resultados dos dados demonstram que o professor supervisor desempenha papel fundamental nesse processo de formação do aluno estagiário como futuro docente. No entanto, algumas competências são exigidas do supervisor, tanto no âmbito ético, metodológico, quanto em âmbito técnico e pedagógico. A junção dessas competências, propiciam, além do domínio das habilidades e conteúdos, competências afetivas, como empatia, respeito, que facilitam a criação de vínculo entre supervisor e estagiário, favorecendo uma troca entre conhecimentos e experiências e transformam o estágio em práxis pedagógica.

Ressaltamos, por fim, as limitações da pesquisa, no que se refere à população entrevistada, mas credita-se a isso o período de aplicação do questionário, que é uma época de recesso escolar e festas de final de ano, além do momento pandêmico. Salientamos que o estudo tem possibilidades de ser continuado no âmbito das competências do aluno, o que poderia revelar falhas ou incompletudes no currículo do curso de licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Ceará, sempre buscando a melhoria do ensino e formação de futuros docentes.

REFERÊNCIAS

- BENDASSOLLI, Pedro F. Reconhecimento no trabalho: perspectivas e questões contemporâneas. **Psicologia em estudo**, v. 17, p. 37-46, 2012.
- BENITES, Larissa Cerignoni. **O professor-colaborador no estágio curricular supervisionado em Educação Física: perfil, papel e potencialidades**. 2012.
- BORGES, Cecília. A supervisão pedagógica na formação de docentes em Educação Física em Quebec. **Cadernos de Educação**, n. 46, p. 138-158, 2013.
- BRASIL., Resolução CNE/CP nº2, 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)**. Ministério da Educação, Brasília, 20 de dezembro de 2019.
- BROCK, C., & FILHO, J. B.R. (2015). Causas da rejeição dos estudantes de ensino médio à carreira profissional no magistério em física. In: J. B. R. Filho (Org.), **Física no Ensino Médio: falhas e soluções**. Porto Alegre: EdIPUCRS
- BURIOLOLA, Marta. A. F. **Supervisão em Serviço Social: o Supervisor, sua relação e seus papéis**. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- CABRAL, Fábila Moreira Squarça; CARVALHO, Maria Aparecida Vivan de; RAMOS, Rosângela Mancini. Dificuldades no relacionamento professor/aluno: um desafio a superar. **Paidéia** (Ribeirão Preto), v. 14, p. 327-335, 2004.
- CASTOLDI, R.; POLINARSKI, C. A. A utilização de Recursos didático pedagógicos na motivação da aprendizagem. In: Simpósio Nacional De Ensino de Ciência e Tecnologia, 1, Ponta Grossa, 2009. **Anais do I SINECT**. Disponível em: <http://www.sinect.com.br/anais2009/artigos/8%20Ensinodecienciasnasseriesiniciais/Ensinodecienciasnasseriesiniciais_Artigo2.pdf>.
- COMPETÊNCIA. In: **Dicionário Priberam da Língua Portuguesa**. 2008-2022. Disponível em: <<https://dicionario.priberam.org/compet%C3%Aancia>>. Acesso em: 18/11/2021
- CORREA-MOLINA, E. **Exploration des ressources du superviseur de stage lors d'entretiens post-observation en classe**. 158f. Thèse. Facultés de Sciences d'Education. Université de Montréal, Montreal, 2004.
- CORREA-MOLINA, E. Perception des rôles par le superviseur de stage. In: BOUTET, M.; PHARAND, J. (Orgs.). **L'accompagnement concerté des stagiaires en enseignement**. Québec: Presse de l'Université du Québec, 2008, p.73-90.
- CURY, Augusto Jorge. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro. Sextante, 2003.
- D'Ávila, C., & Sonnevile, J. (2012). Trilhas percorridas na formação de professores: da epistemologia da prática à fenomenologia existencial. In: I. P, Veiga, & C., D'Ávila (Orgs), **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas** (2ª ed.). Campinas, SP: Papirus.

DEL PRETTE, Z. A., & DEL PRETTE, A. (1998). Desenvolvimento interpessoal e educação escolar: o enfoque das habilidades sociais. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, 6 (3), 205-215.

FARIAS, Isabel M.S. *et al.* Docência: notas sobre a dimensão ética da profissão. In.: FARIAS, Isabel M. S. *et al.* **Didática e docência: aprendendo a profissão**. Fortaleza: Líber livros, 2008.

FARIAS, M. G. G. Mediação e competência em informação: proposições para a construção de um perfil de bibliotecário protagonista. In: CID: **Revista de Ciência da Informação e Documentação**, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 106-125, 2015. DOI: 10.11606/issn.2178-2075.v6i2p106-125. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/incid/article/view/101368>. Acesso em: 15 jan. 2022.

FELDKERCHER, Nadiane; PINTO, Maria das Graças. O Estágio na formação de professores: perspectivas dos estagiários dos cursos de matemática presencial e a distância. ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO –ENDIPE, 16., **Anais...** Campinas, 2012

FELÍCIO, Helena Maria dos Santos; OLIVEIRA, Ronaldo Alexandre de. A formação prática de professores no estágio curricular. **Educar em revista**, p. 215-232, 2008.

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 97, p. 534-551, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 27. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 15. ed. São Paulo, Paz e Terra, 2000.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. Em três artigos que se completam. 49. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FREITAS, Bruno Miranda; DA SILVA COSTA, Elisangela André; LIMA, Maria Socorro Lucena. O estágio curricular supervisionado e construção da profissionalidade docente. **Revista Expressão Católica**, v. 6, n. 1, p. 36-42, 2018.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999

GUIDO, Lúcia de F. E; BUZZO, Cristina. O uso de imagens nas aulas de ciências naturais. **Revista Em Extensão**, Uberlândia, v. 7, n. 1, 2008. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/revextensao/article/download/20389/10859>. Acesso em: 29 jul. 2021.

IJIMA, Danieli Winck; SZYMANSKI, Maria Lidia Sica. Relações entre rotinas em sala de aula e dificuldades de aprendizagem. **Educação Unisinos**, v. 19, n. 2, p. 261-272, 2015.

JÚNIOR, Severino Domingos da Silva; COSTA, Francisco José. Mensuração e escalas de verificação: uma análise comparativa das escalas de Likert e Phrase Completion. **PMKT–Revista Brasileira de Pesquisas de Marketing, Opinião e Mídia**, v. 15, n. 1-16, p. 61, 2014.

- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.
- LEWGOY, Alzira, M. B. **Supervisão de estágio em serviço social: desafios para a formação e o exercício profissional**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. **Educação & Sociedade**, v. 20, p. 239-277, 1999.
- LIBÂNEO, José Carlos. A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a Teoria Histórico-cultural da Atividade e a contribuição de Vasili Davydov. **Revista Brasileira de Educação**, p. 5-24, 2004.
- LIBÂNEO, José Carlos. A aprendizagem escolar e a formação de professores na perspectiva da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade. **Educar em Revista**, p. 113-147, 2004.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?**. Cortez Editora, 2014.
- LIBÂNEO, José Carlos. Formação de professores e didática para desenvolvimento humano. **Educação & Realidade**, v. 40, p. 629-650, 2015.
- LINHARES, Paulo Cássio Alves et al. A importância da escola, aluno, estágio supervisionado e todo o processo educacional na formação inicial do professor. **Revista Terceiro Incluído**, v. 4, n. 2, p. 115-127, 2014.
- LIMA, M. S. L. Reflexões sobre o estágio/prática de ensino na formação de professores. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 8, n. 23, p. 195-205, jan./abr. 2008.
- LUGLI, Rosário S. Genta. A construção social do indivíduo. **Educação**, São Paulo, v. 5, n. 2, p. 26-35, 2007.
- MARCONI, Marina de A.; LAKATOS, Eva M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2012
- MARTINS, João B. Observação participante: uma abordagem metodológica para a psicologia escolar. **Semina: Ciências, Sociedade e Humanidade**, v. 17, n. 3, p. 266-273, 1996.
Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Joao-Martins-21/publication/272653262_Observacao_participante_uma_abordagem_metodologica_para_a_psicologia_escolar/links/56f95c1008ae81582bf43830/Observacao-participante-uma-abordagem-metodologica-para-a-psicologia-escolar.pdf. Acesso 15 de maio de 2022.
- MARTINS, M.M. (2004). **Uma crise nas instituições**. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- MEDEIROS, Emerson Augusto de; FORTUNATO, Ivan; ARAÚJO, Osmar Hélio Alves. Professores orientadores dos estágios supervisionados das licenciaturas do Brasil: análise de teses nacionais. 2014–2018. **Práxis Educacional**, v. 16, n. 43, p. 29-50, 2020.
- MEDEIROS, Lilian de et al. A importância da relação entre direção e professor na gestão participativa. **Gestão Democrática da Educação e Formação Docente**, v. 1, ed. 2, p. 1-7, 9 dez. 2016.

MINATO, Lauren Hundertmarck et al. **Ausências, brechas e encontros: o professor tutor no estágio curricular supervisionado**. 2013.

MOREIRA, M. A. **Aprendizagem significativa: a teoria e textos complementares**. São Paulo: Livraria da Física, 2011.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.47, n.166, p.1106-1133, 2017

ORTIZ, Gabriel Santos et al. A influência das características do professor no ensino e na aprendizagem de ciências e matemática. **Interacções**, v. 16, n. 53, p. 122-146, 2020.

PEREIRA, Marcos Villela. Pesquisa em Educação e Arte: a Consolidação de um Campo Interminável. In: **Revista Iberoamericana de Educação**, n. 52, p. 61-80, jan./abr., 2010. Disponível em: <http://www.rieoei.org/rie52a03.pdf>>. Acesso em: 15 de janeiro de 2022.

PERRENOUD, Philippe. Dez novas competências para uma nova profissão. **Pátio. Revista pedagógica**, v. 17, p. 8-12, 2001.

PICONEZ, Stela C. B. **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. 24. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 22, n. 2, p. 72-89, 1996.

PIMENTA, S. G. (2005). **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. In: S. G., Pimenta (Org.), Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 3. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2008. 296 p. (Coleção docência em formação).

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. Os (des) caminhos das políticas de formação de professores—o caso dos estágios supervisionados e o programa de iniciação à docência: duas faces da mesma moeda. **Reunião Científica da ANPED**, v. 38, 2017.

PORTELANCE, L.et. al. La formation des enseignants associés et des superviseurs universitaires. **Cadre de référence. Rapport de recherche**, Table MELS-universités, 2008

PRAXEDES, Franciane Adielle et al. O professor supervisor e sua compreensão sobre o estágio supervisionado. **Revista de Ensino de Biologia da SBEnBio**, p. 85-93, 2018.

PREVE, Ana Maria Hoepers. Como nos educam as imagens: possibilidades de perversão do planisfério político. ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA, 10. **Anais...** Porto Alegre, 2009. p.1-12.

RIBEIRO, D. A supervisão e o desenvolvimento da profissionalidade docente. In: ALARCÃO, I. (Org.). **Escola reflexiva e supervisão: uma escola em desenvolvimento e aprendizagem**. Porto: Porto Editora, 2000, p.87-96

RUDNICKI, Tânia; CARLOTTO, Mary Sandra. Formação de estudante da área da saúde: reflexões sobre a prática de estágio. **Revista da SBPH**, v. 10, n. 1, p. 97-110, 2007.

SALVADOR, Maria do Socorro Silva; MORAIS, Nathália Rocha; DE SOUZA, Nádson Ricardo Leite. Entre Contextos e Práticas: a importância do Estágio Supervisionado para a formação docente e para as relações entre Universidade e Escola. **Revista Educação Geográfica em Foco**, v. 5, n. 9, 2021.

SAVIANI, Dermeval. **Os saberes implicados na formação do educador**. Formação do educador: dever do Estado, tarefa da Universidade. São Paulo: Unesp, p. 145-155, 1996.

SILVA, Cristiane Rocha; GOBBI, Beatriz Christo; SIMAO, Ana Adalgisa. O uso da análise de conteúdo como uma ferramenta para a pesquisa qualitativa: descrição e aplicação do método. **Organizações Rurais & Agroindustriais**, vol. 7, núm. 1, 2005, pp. 70-81

SOUZA, S. E. O uso de recursos didáticos no ensino escolar. In: I ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, IV JORNADA DE PRÁTICA DE ENSINO, XIII SEMANA DE PEDAGOGIA DA UEM, Maringá, 2007. **Arq. Mudi. Periódicos**. Disponível em: <http://www.pec.uem.br/pec_uem/revistas/arqmudi/volume_11/suplemento_02/artigos/019.df>.

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

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. CURSO DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS. **Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Biológicas – Modalidade licenciatura**. Fortaleza, 2005. Disponível em: <https://si3.ufc.br/sigaa/verProducao?idProducao=1213671&key=d3f005714ef38e84dc28bca426b857d4>. Acesso em: 15 de abril de 2022.

VERDUM, Priscila de Lima. Prática Pedagógica: o que é? O que envolve?. **Educação Por Escrito**, v. 4, n. 1, p. 91-105, 2013

VERÍSSIMO, Lurdes - Motivar os alunos, motivar os professores: Faces de uma mesma moeda. In MACHADO, Joaquim; ALVES, José Matias (org.). Melhorar a Escola: Sucesso Escolar, Disciplina, Motivação, Direção de Escolas e Políticas Educativas. Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa, Centro de Estudos em desenvolvimento Humano (CEDH) & Serviço de Apoio a Melhoria das Escolas (SAME), 2013. p. 73-90 Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.14/14704>. Acesso em: 22 nov. 2021.

VERGARA, S.C. **Gestão de Pessoas**. 2º ed. São Paulo: Atlas, 2000

APÊNDICE - A

QUESTIONÁRIO

Estágio Supervisionado e o Professor Supervisor

Esta pesquisa tem como público alvo alunos de Ciências Biológicas (Licenciatura) da Universidade Federal do Ceará, que tenham cursado pelo menos três (3) estágios supervisionados.

Esta é uma pesquisa desenvolvida unicamente para Avaliação de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Ceará e não terá fim de publicação científica.

Todas as informações que você nos fornecer serão utilizadas somente para esta pesquisa. Os dados pessoais fornecidos serão codificados e utilizados somente durante a realização desta pesquisa. Sua identidade será preservada e somente a pesquisadora e o orientador terão acesso às suas respostas. Suas respostas e dados pessoais serão guardados na confidencialidade, seu nome não aparecerá durante a pesquisa, nem quando os resultados forem apresentados, e seus dados de contato não serão repassados a outrem.

 leticiasdsouza2@gmail.com (não compartilhado)

[Alternar conta](#)



*Obrigatório

1. Você entende o estágio supervisionado como necessário para sua formação profissional? *

	1	2	3	4	5	
Pouco importante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito importante

2. Você se sentiu acolhido pelo seu professor supervisor? *

	1	2	3	4	5	
Pouco acolhido	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito acolhido

3. No seu cotidiano, o quanto o professor supervisor ajudou a desenvolver sua autonomia? *

	1	2	3	4	5	
Desenvolveu pouco	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Desenvolveu muito

4. Você considera que seu Supervisor auxiliou de maneira construtiva no desenvolvimento das atividades do Estágio? *

	1	2	3	4	5	
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	

5. Você considera que o vínculo com o Professor Supervisor foi importante para sua formação docente? *

1 2 3 4 5

Pouco importante Muito importante

6. Você considera que o Professor Supervisor motivou sua prática pedagógica? *

1 2 3 4 5

Pouco motivador Muito motivador

7. Para você, quais características abaixo são mais importantes para ser um bom Professor Supervisor? (podem ser marcadas mais de uma opção) *

- Domínio do conteúdo
- Humor
- Formação de vínculo com os estudantes
- Humildade
- Conhecimento pedagógico
- Ser extrovertido
- Utilizar metodologias variadas
- Experiências profissionais
- Clareza de ideias na exposição dos conteúdos
- Facilidade de comunicação

8. Houve alguma situação específica durante o estágio supervisionado que lhe fez pensar em desistir da profissão? *

- Sim
- Não

Se sim, qual?

Sua resposta _____

9. Você teve alguma situação pontual que lhe fez reforçar sua crença de que a docência é importante? *

- Sim
- Não

Se sim, qual?

Sua resposta _____

10. Agora, disserte sobre como o Professor Supervisor, em sua experiência de estágio, contribuiu (ou não) para seu desenvolvimento enquanto futuro docente.

*

Sua resposta
