

Estágio supervisionado no curso de pedagogia: alternativas sociofilosóficas na construção da formação docente

Supervised internship in the pedagogy course: socio-philosophical alternatives in the construction of teacher training

Prácticas supervisadas en el curso de pedagogía: alternativas socio filosóficas en la construcción de la formación docente

Juverci Fonseca Bitencourt

Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), Vitória/ES – Brasil

Diego D' Avila Fernandes Oliveira

Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), Vitória/ES – Brasil

Milena Reindel Dutra

Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), Vitória/ES – Brasil

Silvana Ventorim

Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), Vitória/ES – Brasil

Resumo

Este estudo analisa relatório de estágio supervisionado e elementos conjunturais da unidade de ensino de educação infantil, por meio da abordagem qualitativa de estudo documental. Questiona o papel do estágio supervisionado na perspectiva sociofilosófica, refletindo acerca de elementos fundamentais na formação docente de pedagogia. Assume, como autores referências, Pimenta e Lima (2012) na conceituação do estágio supervisionado, seus desafios e contradições; Saviani (1999; 2004; 2020) para discutir o papel da filosofia na formação dos professores; e Nóvoa (2002), que debate acerca da formação de professores valorizando a experiência profissional e a partilha de experiência. Como resultado, produziram-se três categorias pelas quais se evidenciou a importância do estágio supervisionado na ruptura com o praticismo na formação de professores, uma vez que a produção promove profícuas reflexões documentais sobre o percurso formativo entre anúncios e denúncias das condições analisadas.

Palavras-chave: estágio supervisionado, formação de professores, educação infantil.

Abstract

This study analyzes the supervised internship report and the circumstances of the early childhood education teaching unit using a qualitative documentary study approach. It questions the role of the supervised internship from a socio-philosophical perspective, reflecting on fundamental elements in pedagogy teacher training. As reference authors, Pimenta and Lima (2012) are considered in the conceptualization of the supervised internship, its challenges and contradictions; Saviani (1999; 2004; 2020) to discuss the role of philosophy in teacher training; and Nóvoa (2002), who debates teacher training, valuing professional experience and the sharing experience. As a result, it produced three categories, which showed the importance of the supervised internship in breaking with practicality in teacher training. The production promotes fruitful

documentary reflections on the training path between announcements and denunciations of the conditions analyzed.

Keywords: supervised internship, teacher training, early childhood education.

Resumen

Utilizando el enfoque cualitativo de un estudio documental con fuente primaria, se analiza el informe de prácticas tuteladas, así como elementos situacionales de la unidad docente de educación infantil. Cuestiona el papel de la pasantía supervisada desde una perspectiva socio filosófica, reflexionando sobre elementos fundamentales en la formación de profesores de pedagogía. Como autores de referencia, se consideran a Pimenta y Lima (2012) en la conceptualización de la pasantía supervisada, sus desafíos y contradicciones; Saviani (1999; 2004; 2020) para discutir el papel de la filosofía en la formación docente y Nóvoa (2002), quien debate la formación docente, valorando la experiencia profesional y compartiendo experiencias. Como resultado, produjo tres categorías a través de las cuales destacó la importancia de la pasantía supervisada para romper con la practicidad en la formación docente, ya que la producción promueve reflexiones documentales fructíferas sobre el camino formativo entre anuncios y denuncias de las condiciones analizadas.

Palabras clave: pasantía supervisada, formación docente, educación infantil.

Introdução

O estágio supervisionado na formação de professores da educação básica, em especial na educação infantil, toma um lugar singular para os estudantes de licenciaturas, sobretudo no curso de pedagogia. Nesse caso, o estágio se orienta na relação com as práticas dos(as) professores(as), com as reflexões trazidas por esses(as) profissionais, bem como pelos entrelaçamentos estabelecidos com as crianças e demais profissionais das unidades de ensino.

O estágio supervisionado é o meio pelo qual se busca garantir como fundamento uma sólida formação dos professores (Brasil, 2008), na relação entre teoria e prática da educação. O objetivo é compreender o desdobramento da liberdade de “[...] ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber”, de “[...] articular no processo de formação o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas” (Brasil, 1998). Isso está previsto na Constituição Federal, Art. 206º, Incisos II e III, assim como a “[...] vinculação entre educação escolar, o trabalho e as práticas sociais” (Brasil, 1996), preconizada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB nº 9.394/1996, Art. 3, inciso XI.

Nessa direção, a Resolução CNE/CEB nº 02/2019, do curso de pedagogia (Brasil, 2019), em seu Art. 7º, inciso VIII, prevê que a formação dos estudantes tome como um dos princípios o estágio, considerando profissionais experientes para realizarem a mentoria dessa formação. Além disso, o Art. 15, § 3º também estabelece que a prática deve ser engajada pela capacidade realizar a “[...] mobilização, a integração e a aplicação do que foi aprendido no curso, bem como deve estar voltada para resolver os problemas e as dificuldades vivenciadas nos anos anteriores de estudo e pesquisa” (Brasil, 2019).

Nessa condição, objetivamos, nesta investigação: a) analisar elementos conjunturais da unidade de ensino de educação infantil que podem ser imprescindíveis ao estudante de pedagogia no cumprimento do estágio supervisionado; b) questionar o praticismo no estágio supervisionado; c) investigar o lugar do apoio às aprendizagens das crianças no estágio supervisionado.

Ao considerar o papel fundamental da educação na nossa sociedade de transmitir, intergeracionalmente, o patrimônio histórico-cultural da humanidade (Saviani, 1999), os estudantes de licenciatura são colocados em situações educacionais movidas por questões sociais e filosóficas no processo de estágio.

Nossa opção teórica compreende as instituições e os processos de ensino não isoladamente, mas na sua relação histórica e conjuntural com a sociedade que as produz, visto que “[...] as circunstâncias fazem os homens assim como os homens fazem as circunstâncias” (Marx; Engels, 2007, p. 43). Portanto, são imprescindíveis análises socio-filosóficas capazes de compreender e criar condições para elaborações acerca da formação do professor e, mais especificamente, do estágio supervisionado na educação infantil.

Nessa empreitada, consideramos que o estágio supervisionado necessita de sustentações sociofilosóficas, uma vez que envolve o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e vinculação da escola com as práticas sociais. Reflexões sobre o ato de ensinar, bem como sobre sua relação com a cultura e com a diversidade de pensamento atravessam o percurso formativo dos estudantes de pedagogia, indo além da perspectiva pragmática, ou seja, para além das habilidades e competências a serem aprendidas e reproduzidas.

Assim, questionamos: a) Quais são os elementos sociofilosóficos da conjuntura da instituição apontados pelo estágio supervisionado que estimulam uma ruptura com o pragmatismo da formação?; b) De que modo o apoio às aprendizagens das crianças pode ser tomado como fundamental e imprescindível na formação do estagiário de pedagogia?

Este estudo analisa um relatório de estágio supervisionado do curso de pedagogia numa perspectiva sociofilosófica, a fim de aprofundar as concepções observadas na prática do estágio supervisionado, realizado no período de pandemia da Covid-19, ano de 2020. Foi um momento de grande desafio para a formação de professores e para o trabalho docente da educação básica. Nesse sentido, é um estudo documental (Lakatos, 2003), com fonte primária de arquivo particular, de abordagem qualitativa.

Para embasar nossa análise da experiência do estágio supervisionado, resgatamos algumas categorias e elaborações marxianas indispensáveis. Para Marx (2004), o *trabalho* é compreendido como atividade vital humana, pela qual o homem constitui o mundo e a si próprio e se diferencia de outras espécies.

Uma característica específica dessa atividade é a *prévia-ideação*, concebida como a capacidade própria do homem de antecipar na consciência o que será objetivado: esse movimento opera a partir de um conjunto de decisões sobre as melhores formas de objetivação, ao utilizar um repertório cultural construído no decorrer da história pela própria humanidade e apreendido pelas relações educativas (formais e informais).

O trabalho humano, configurado em uma dimensão coletiva, é o que determina o grau de desenvolvimento das *forças produtivas* que, por sua vez, determinam a história. Essa relação entre trabalho humano e realidade social opera, dialeticamente, com as categorias de: *movimento* - visto que a organização social não é estática; *totalidade* - considerando que todo processo ou instituição, em alguma medida, deve um grau de *determinação* à formação social em que estão inseridos, não podendo ser compreendidos fora dela e fora da história; e *contradição* - observando sempre o duplo determinado/determinante, no que diz respeito à relação entre trabalho humano e sociedade.

Essa concepção ontológica do trabalho como formador de si e do mundo não implica em concebê-lo de forma imutável no decorrer da história. É sabido que o trabalho tomou formas desumanizantes e alienantes a partir da dominação do homem pelo homem. No Brasil, de recente passado escravista, profundamente marcado pelo racismo e pelo colonialismo, tem nesses processos de desigualdade, ainda, um corpo sólido no que compete ao trabalho educativo (Saviani, 1999), às condições de trabalho e à formação do professor.

Ao pensarmos a respeito da função da educação, para além da aparência que toma em uma sociedade que lucra com a ignorância, apostamos na importância de se pensar, sistematicamente, a formação dos professores e, em especial, dos profissionais da/na educação infantil, a partir da experiência do estágio supervisionado.

A divisão do trabalho é reconhecida por Marx e Engels (2007) como um processo que transforma até mesmo as forças das relações pessoais em forças reificadas. Para além de retomar uma análise operada especificamente sobre a formação social do contexto vivido pelos autores, buscamos, com esse diálogo, destacar uma elaboração que consideramos um elemento-chave: só é possível modificar o estado de subserviência humana objetivado pelo trabalho alienado, a partir da comunidade, visto que “[...] é somente na comunidade [com outros, que cada] indivíduo tem os meios de desenvolver suas faculdades em todos os sentidos” (Marx; Engels, 2007, p. 60).

Assim, apostamos na potência da coletividade humana, especialmente, no que tange à formação de professores a partir da experiência do estágio supervisionado.

Elencamos Pimenta e Lima (2012) e Nóvoa (1991; 2002) como autores que escoraram nosso estudo, no que compete a teorias sobre o estágio supervisionado e a formação de professores no contexto brasileiro. Por esses aportes teóricos, sustentamos o estágio supervisionado como atividade de pesquisa, como práxis, atribuindo a si um estatuto epistemológico, um campo de conhecimento, produzido na interação entre “[...] cursos de formação e o campo social no qual se desenvolvem as práticas educativas [...]” (Pimenta; Lima, 2012, p. 29).

Pimenta e Lima (2012) demarcam o estágio como um campo de investigação coletivamente produzido, atrelando a pesquisa, a formação profissional e o desenvolvimento da identidade. Compartilhamos das teorizações de Nóvoa (1991; 2002), a respeito da formação de professores como redes de partilha de experiência coletivas. De Saviani (2004; 2020), destacamos a importância da formação *filosófica* do professor para se pensar e produzir a educação infantil a partir da radicalidade de pensamento e da realidade concreta.

Explicitada a fundamentação teórica, seguimos na direção de apresentar e examinar nosso objeto de estudo. Em um primeiro momento, estabelecemos uma análise da escolha da unidade de educação infantil na relação com as opções sociofilosóficas, epistemológicas, pedagógicas e o contexto da política de gestão, por aquilo apresentado no relatório a partir dos documentos da unidade de ensino.

Na segunda parte, discutimos as ações apresentadas pelo autor do relatório como reflexões acerca do cenário no qual a unidade de ensino estava envolvida, social e institucionalmente, e que podem ser consideradas formativas.

Na terceira parte, analisamos os investimentos do relator nos movimentos teórico-práticos desenvolvidos naquele cenário.

2 Perspectivas teórico-metodológicas

Apresentamos um estudo interpretativo-analítico documental, de fonte primária, de abordagem qualitativa (Lakatos, 2003), centrado na análise de um relatório de estágio supervisionado particular de estudante do curso de pedagogia. O estágio foi realizado no ano de 2020, numa unidade de ensino de educação infantil, da rede municipal de Vitória-ES.

Trata-se de um documento de 96 páginas, entre textos escritos e imagens produzidas no período de pandemia da Covid-19, no ano de 2020. O estágio foi realizado de maneira virtual, devido ao impedimento legal de contato presencial entre as pessoas. Os encontros com as crianças e trabalhadores aconteceram de forma remota, pela plataforma Google Meet institucional, disponibilizado pela prefeitura municipal.

O relatório é o resultado de 100 horas de acompanhamento ao longo daquele ano e se encontra arquivado na Universidade de Vila Velha-ES, instituição na qual o estagiário teve a sua formação em pedagogia.

Nossa metodologia conta com a leitura de todo o documento produzido, sob o olhar do próprio estudante, atualmente, em estudos de *stricto sensu*, acerca da sua produção ainda na graduação. Nesse sentido, analisar um documento, cuja produção é do próprio autor, exige uma profunda atenção, de modo a refletir sobre as opções epistemológicas educacionais, filosóficas e sociológicas que permearam a produção do documento, no que tange aos aspectos de apresentação do *lócus* em que se produziu a intervenção, a descrição das práticas, análises e conclusões do autor.

Compreendemos que os fundamentos sociofilosóficos são de extrema importância na produção da pesquisa em educação, uma vez que os atravessamentos históricos estão nessa relação (Gamboa, 2018) e por tornar possível análises mais profícuas para o campo. Ainda de acordo com Saviani (2011), a filosofia, na formação do educador, implica na “[...] conscientização de uma situação de necessidade (aspecto subjetivo) como uma situação conscientizadora da necessidade (aspecto objetivo)” (p. 15).

Dessa forma, para o autor são três as características do papel da filosofia na formação do professor:

Radical: Em primeiro lugar, exige-se que o problema seja colocado em termos radicais, entendida a palavra radical no seu sentido mais próprio e imediato. Quer dizer, é preciso que se vá até às raízes da questão, até seus fundamentos. Em outras palavras, exige-se que se opere uma reflexão em profundidade.

Rigorosa: Em segundo lugar e como que para garantir a primeira exigência, deve-se proceder com rigor, ou seja, sistematicamente, segundo métodos determinados, colocando-se em questão as conclusões da sabedoria popular e as generalizações apressadas que a ciência pode ensejar.

De conjunto: Em terceiro lugar, o problema não pode ser examinado de modo pardal, mas numa perspectiva de conjunto, relacionando-se o aspecto em questão com os demais aspectos do contexto em que está inserido. [...] Melhor dizendo, seu campo de ação é o problema enquanto não se sabe ainda onde ele está; por isso se diz que a filosofia é busca. E é nesse sentido também que se pode dizer que a filosofia abre caminho para a ciência; através da reflexão, ela localiza o problema tornando possível a sua delimitação na área de tal ou qual ciência que

pode então analisá-lo e, quiçá, solucioná-lo. Além disso, enquanto a ciência isola o seu aspecto do contexto e o analisa separadamente, a filosofia, embora dirigindo-se às vezes apenas a uma parcela da realidade, insere-a no contexto e a examina em função do conjunto. (Saviani, 2011, p. 16).

Na radicalidade, o papel da filosofia é promover o encontro com aquilo que o texto não diz, é refletir na sua raiz e a articular aos conceitos que sustentam o documento, realizando uma profunda reflexão que possa contribuir para a compreensão acerca do estágio supervisionado na educação.

Na dimensão da rigorosidade, a contribuição da filosofia é a organização inteligível da interpretação pela materialidade do documento, expressa pelo ainda-não do texto. Colocam-se em suspensão as conclusões e, pela construção de possíveis interpretações, evoca-se o sentido mais profundo que se articula no debate e que ronda a textualidade.

Na dimensão da conjuntura, a busca é pela compreensão do conjunto do documento em seu contexto, naquilo que se propõe, nos conceitos que opera e àqueles cujos pretende responder e, ainda, nas possíveis contribuições que a produção pode dar ao campo do estágio supervisionado da formação docente.

Por outro lado, revela que a produção interpretativo-analítica é produto das condições que criam a ideia de uma totalidade, ao mesmo tempo, processo e produto do seu próprio constructo.

A respeito da condição da sociologia na educação, Souza (2010) destaca que:

São três as principais matrizes teóricas que constituem o campo de análise da sociologia da educação, as mesmas que fundamentam a sociologia geral. Ainda que tenham sido muitos os autores que abordaram o tema e muitas as possibilidades analíticas, todas elas podem ser sintetizadas em três grandes vertentes explicativas: totalidade dialética, produção de sentido e causação funcional. (Souza, 2010, s/p.).

É nesse sentido, que apontamos para a relação da escola com a cultura, com a criação e perpetuação de sentidos, desenvolvida no contato com processos culturais e relações sociais. Pela institucionalidade da escola na relação com a conjuntura social, ela se estabelece entre regular e emancipar, a depender da perspectiva sociofilosófica que se demarca no percurso e na institucionalidade como opção para a formação do professor.

Compreendemos que essa abordagem é fundamental para a opção epistemológica, bem como para a apropriação e a disseminação de saberes e conhecimentos. Além disso, é uma abordagem que incentiva a pergunta, a curiosidade, a suspeita e a sensibilidade, qualificando a formação de professores e, em especial, as pesquisas em formação, em movimentos pelos quais se cria e se introduz um estudante na cultura profissional (Nóvoa, 1991).

Com Pimenta e Lima (2012), consideramos que o estágio supervisionado mobiliza distintos saberes pela reflexão crítica, pela pesquisa, pela compreensão e introdução ao desenvolvimento da identidade docente. Portanto, refletir criticamente, sociofilosoficamente acerca da prática do estágio é assumir o percurso de como se formar com a pesquisa da própria prática e, contudo, fazer-se com a prática de pesquisa do professor. É olhar para experiência do estágio feito não apenas como algo fugidio, mas como reconhecimento do processo e alerta aos perigos presentes na profissão.

Sobretudo, analisar a experiência pode ser, como nos alertou Bitencourt (2017) ao discutir a formação de professores, valorizar a experiência profissional dada entre ser pessoa e ser professor como uma centelha de esperança, cuja

[...] dinamicidade da profissão que se dá a contrapelo de políticas homogeneizadoras produzidas por localismos globalizados e consolidados por grupos hegemônicos ao densificar o paradigma do conhecimento regulação na formação continuada de professores da educação infantil, pode ser vista nas concepções de formação de professores, conforme assegurado na legislação (Bitencourt, 2017, p. 45).

Nesse sentido, a nossa concepção de estágio supervisionado não se encerra ao praticismo dos percursos formativos que desconsideram a educação infantil como políticas garantidoras de direitos das crianças (Kramer, 2005). Demarcamos políticas que estão em um campo de disputa, por onde se apresenta a construção da identidade profissional do professor. É necessário produzir movimentos à contrapelo das políticas que corroem a formação de professores na sua mais tenra fase, a do estágio.

A fim de atingir os objetivos dessa produção, as análises foram compostas em três categorias, pelas quais julgamos contribuir para o aprofundamento reflexivo no campo do estágio supervisionado, com foco na educação infantil: a) questões conjunturais que atravessaram a produção do estágio; b) questões

acerca do acompanhamento no apoio às aprendizagens das crianças na construção da análise que afetaram o estágio; c) questões acerca da gestão na construção da análise implicadas no estágio.

3 Resultados

Ao articular o estágio supervisionado às conjunturas da unidade de ensino de educação infantil, promovendo o questionamento do praticismo dessa formação na alegação da importância desse processo para as interações com as aprendizagens das crianças, passamos às categorias analíticas.

3.1 Questões conjunturais que atravessaram a produção do estágio

As questões conjunturais foram tomadas como relevantes, porque o relatório indicou uma relação de identidade visual da unidade de ensino, apontando como importante evidenciar os documentos da instituição. O relatório destaca a relação entre as cores das paredes da unidade de ensino com os meios de publicização e os documentos do estabelecimento.

Além disso, foi dado um lugar especial ao se tratar do Projeto Político Pedagógico (PPP), demonstrando preocupações de ordem institucional, pedagógica e jurídica, com tom de responsabilização em relatório do poder público, pela falta de atualização do documento antes da gestão atual. Foi elencado que:

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da Unidade de Ensino estava desatualizado desde 2010 [...] é possível inferir que este documento, apesar de ser motivo de perda do cargo de gestão escolar, não é prioridade da Secretaria Municipal de Educação (Seme), assim como externaliza ingerência da Gerência da Educação Infantil (GEI) da Seme junto à Inspeção Escolar, no período de 2012 e 2017. Logo, problematizo aqui o porquê da falta de fiscalização e avaliação por parte do sistema de ensino, no caso de CMEI, pela GEI e setor de Inspeção Escolar, quanto a um documento que, além de obrigatório, é de extrema importância para a educação infantil. (Relatório, 2020, p. 9).

Esse olhar lançado pelo relatório expõe a necessidade de política sistêmica que tenha como princípio a consolidação do PPP como produção documental, apontando setores responsáveis pelo acompanhamento e, ainda,

demarcando uma posição de crítica ao governo da época, evidenciando o conhecimento do estagiário para intervir na produção do documento da unidade de ensino.

Observamos um documento cuja marca da política educacional se faz presente sob análise do estagiário. Para tanto, elencou-se o caráter público do documento e se enfatizou sua importância em reconhecer como fundamentais as distintas categorias de trabalhadores(as) em interação que constitui a comunidade escolar e o documento como algo coletivo. Isso demonstra um amplo contato do estagiário com essa perspectiva preconizada pela LDB nº 9394/1996, pela qual se sustenta a elaboração do PPP coletivamente.

A ideia de uma formação na relação com a coletividade é destacada por Nóvoa (2002), ao afirmar a partilha de experiências. Nesse caso, é de suma necessidade elencar professores e demais trabalhadores que compõem a comunidade escolar.

Numa perspectiva conjuntural, destacamos a preocupação do documento com o cenário pandêmico no qual o estágio foi produzido, o que evidencia a inquietação do autor em refletir sobre o que é escola e sobre qual a sua função social, bem como a profissão professor. E ainda demonstra um posicionamento político do estagiário diante dos acontecimentos institucionais, num momento tão difícil para a educação e para os trabalhadores. Nessa direção, o excerto apresenta:

É importante separar atividades laborais do professor da educação infantil em tempo de escolas fechadas, de trabalho docente na educação infantil. O que os professores estão fazendo até o momento de finalização deste relatório é cumprir jornada de trabalho para manter seus empregos e manter o mínimo possível de laços afetivos com crianças e familiares. (Relatório, 2020, p. 41).

Essa aparente reflexão crítica do estagiário no relatório é constatada quando o documento elege um recorte para destacar a desigualdade social das comunidades atendidas na unidade de ensino. Para tanto, usou os dados sociais como indicadores que apontaram para um estabelecimento de ensino que leva em conta os arredores e os ambientes culturais e de lazer frequentado pelas crianças e seus familiares, o que, para o estagiário, interfere na missão da unidade de ensino, uma vez que

[...] é importante ressaltar que o PPP assume ressignificados aos seus espaços, pois não parte do pressuposto da neutralidade dos territórios e prediais, problematizando como devem se dar as práticas nesses espaços, de uma maneira a contribuir para a aprendizagem e como a aprendizagem pode contribuir para ressignificá-los. (Relatório, 2020, p. 19).

Esse recorte se junta àquele pelo qual o estagiário opta, ao demarcar o papel sociocultural dos centros municipais de educação infantil (CMEI), no que concerne ao acesso às artes e à cultura na região. O excerto destaca:

[...] as comunidades de Andorinhas e Santa Martha não possuem museus, galerias, teatros, bibliotecas, casas de cultura ou centros culturais, [...] doravante, há um número expressivo de templos evangélicos (Projeto Político Pedagógico, 2019), possibilitando inferir que é no CMEI que os familiares e as crianças têm contato com um espaço que promova arte e cultura, na região. (Relatório, 2020, p. 17).

A ênfase do relatório demonstra uma preocupação do seu autor com os elementos que constituem a produção da educação das crianças, numa profícua relação com aquilo que lhes é negado enquanto política pública. Afirma um importante lugar pelo qual o currículo da educação infantil se conecta ao debate, bem como uma apreensão com o acesso à cultura para toda a comunidade escolar.

Todavia, a preocupação se alia ao reconhecimento das potencialidades dos ambientes próximos onde se estabeleceu o CMEI, tais como, equipamentos públicos de saúde, de lazer e ambientais como os parques nos arredores.

A reflexão do relator se sustenta na perspectiva de tomar o PPP como um dos meios pelos quais se observa o proposto pela unidade de ensino, tais como objetivos e valores previamente estabelecidos. De acordo com Saviani (2004), é importante tomar não quaisquer meios, mas os mais adequados ao projeto de educação. Essa adequação, diz o autor,

[...] está na razão direta do conhecimento que temos da realidade. Ou seja: quanto mais adequado for o nosso conhecimento da realidade, tanto mais adequados serão os meios de que dispomos para agir sobre ela. Com efeito, já dissemos que promover o homem significa torná-lo cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação, a fim de poder intervir nela, transformando-a no sentido da ampliação da liberdade, comunicação e colaboração entre os homens. (Saviani, 2004, p. 48-49).

Para tanto, o conhecimento do documento que é um fragmento da realidade institucional posta, para o estagiário, constituiu-se num documento importante que contribuiu para a observação da realidade da escola. É nessa direção que acentuamos também que identificar o quantitativo de trabalhadores, na sua maioria sem licenciatura e com significativa diferença salarial e de carreira, é fato preocupante para o autor do texto.

Numa relação em que todos são importantes na produção da educação infantil e na relação com as crianças e seus processos de aprendizagens, não se justificaria essa discrepância, a não ser como eco do sistema capitalista engendrado dentro do sistema de ensino. Isso pode se chocar com a própria proposta pedagógica da unidade de ensino ou com a perspectiva de uma educação socialmente responsável e equitativa.

O posicionamento do relator indica a necessidade de uma formação humana, integrada e sensível com nível alto de alteridade. Ao interpretar a ideia de militância no PPP da unidade de ensino, o relator destacou:

No PPP e nas práticas do cotidiano do Menegueli, a palavra “militância” é bastante cara, é sinônimo de resistência política aberta aos retrocessos, muitas vezes, impostos pela Secretaria Municipal de Educação de Vitória e pelo Ministério da Educação. É sinônimo do rompimento de corporativismos, é luta pela educação pública socialmente referenciada, nas ruas, nas reuniões com familiares, nas reuniões entre trabalhadores, nas produções com as crianças, ainda que cause perseguição política, como já causou, de prefeitos e secretários de Educação aos membros daquele coletivo. Sendo assim, a palavra “militância” não está carregada de flores dentro de uma sala com ar condicionado, mas sim de sangue e suor nas ruas da cidade, por uma vida mais feliz e digna, em prol dos familiares das crianças, das crianças e dos trabalhadores da educação, de todas as categorias, que lutam pela não privatização da educação pública, de nenhuma categoria que a compõe, como já aconteceu com merendeiras, auxiliares de serviços gerais e guardas patrimoniais, por meio de uma política neoliberal municipal que vivenciamos. (Relatório, 2020, p. 12).

Os apontamentos do relator indicam as questões sociais que assolam a educação infantil, pois é importante evidenciar que, dentre a precarização da educação básica – o que reflete o problema social a respeito das frágeis políticas públicas para a infância no Brasil –, a educação infantil é um eco desse fato. Seus trabalhadores, no quesito das condições de trabalho, da carreira e da formação, carecem de maior e urgente atenção.

Nesse sentido, Pimenta e Lima (2012) destacam o papel do estágio na formação dos professores. Constituir-se professor, portanto, passa pelo contato com o movimento do trabalho desses profissionais, com suas contradições, com riscos de se imaginar numa condição igualmente refletida. Assim, a perspectiva da formação pelo estágio supervisionado deve questionar acerca da condição social e institucional da escola, suas condições de contribuir para a formação dos futuros professores e, portanto, pode se dar entre anúncios e/ou denúncias das condições concretas.

Se tomarmos a profissão de professor como central para o desenvolvimento do país, é possível inferir se um país investe num projeto de nação ou se é um Estado que esvazia a si mesmo nesse processo. Contudo, o estágio é mais que o cumprimento de uma disciplina curricular; é, sobretudo, uma forte contribuição sociofilosófica sobre a profissão e sobre o projeto de nação que buscamos.

4 Questões acerca do acompanhamento no apoio à aprendizagem das crianças na construção da análise que afetaram o estágio

A reflexão acerca do apoio às aprendizagens é um dos pilares na formação do professor pela via do estágio supervisionado (Pimenta; Lima, 2012). Evidenciar no relatório de estágio as concepções teórico-metodológicas do projeto da unidade de ensino tem significativa relevância, pois demonstra uma preocupação teórico-prática que se afasta daquilo que tenta desconectar a teoria da prática (Pimenta; Lima, 2012), Além disso, evidencia a articulação entre espaço/tempo de aprendizagem e a importância de não fragmentação dos saberes na educação infantil. No relatório, foi apontado que

Os pilares teóricos dos fundamentos didáticos e pedagógicos, contidos no Projeto Político Pedagógico do CMEI Maria Nazareth Meneguelli, são fundamentados em Larrosa, Chauí, Nietzsche, Nóvoa, Certeau, Valdete Côco, Luckesi e Saviani, além dos documentos norteadores da educação infantil, do âmbito municipal ao nacional.

O PPP objetiva a articulação das múltiplas linguagens e contextos de maneira a reconhecer todos os sujeitos, crianças e trabalhadores, como protagonistas dos processos de ensino e aprendizagem, numa valorização da vida [...].

O PPP assume a importância de se trabalhar, em seu espaço e tempo, mas também com possibilidades de ir além do espaço demarcado, a fim de potencializar os saberes e compartilhar os saberes historicamente acumulados pela sociedade. (Relatório, 2020, p. 21).

A reflexão do relator sugere uma atenção àquilo que sustenta, teoricamente, o documento basilar e identitário de uma unidade de ensino, que orienta e estende a prática. Considera as políticas curriculares orientadoras dos fazeres na educação infantil, as epistemologias e a produção histórica do conhecimento. Dessa forma, pode-se afirmar a força do caráter analítico do estágio supervisionado.

Nessa mesma relação, foi realçada a perspectiva de se romper com o adultocentrismo na educação infantil, revelando o quanto é importante o conviver do estagiário com os movimentos na educação infantil, ainda que em condições mais desafiadoras como aquelas apresentadas no período da pandemia.

O envolvimento do relator com a pesquisa no estágio, lega um olhar muito peculiar sobre os documentos da unidade de ensino produzidos ano a ano, denominados projetos institucionais, que sustentam o trabalho pedagógico dos professores. O estagiário apresenta os documentos como possibilidades de compreensão do percurso histórico da produção pedagógica, não esvaziada de presente ou excessiva de passado, mas em consonância com a produção histórica e com a garantia do direito de aprendizagem das crianças e o reconhecimento da institucionalidade e da história da instituição e de sua produção coletiva.

Outro dado importante apontado na produção do relatório foi a abordagem e a crítica feita aos currículos para educação infantil do município de Vitória-ES. Ao analisar dois documentos curriculares, a crítica do relator reconhece o valor dos textos e aponta questões que podem ser latentes na produção do estágio supervisionado, na relação com a conjuntura política educacional curricular. A respeito de um desses documentos, o autor se posicionou da seguinte maneira:

É um importante documento que pretende ampliar o debate acerca da educação infantil no município de Vitória, horizontalizando relações entre trabalhadores da educação infantil, afirmando a importância de uma relação dialógica entre tais sujeitos e as crianças, como sendo um trabalho que prescinde de uma práxis pedagógica, em que o cuidar e o educar se revelam de maneira interdependente e permanente,

participação democrática de todos sujeitos da comunidade escolar e a afirmação da criança como ser social, histórico e produtor de cultura. (Relatório, 2020, p.25).

Infelizmente, o documento parece não ser levado a sério em diversos aspectos, seja pelo desejo de possuir um *status* diferenciado que determinadas categorias aparentam desejar possuir, seja por falta de lutas políticas das diversas categorias, em especial, as que não são do magistério, seja pelo desinteresse da administração pública, seja pela incompetência de gestores que entraram e saíram da Gerência da Educação Infantil, utilizando muito pouco o documento como disparador de políticas e ações. (Relatório, 2020, p. 25).

Um posicionamento dessa envergadura demonstra uma profícua investigação para o nível de estágio supervisionado, tecendo possibilidades de constituição de tramas entre o currículo e a inteireza dos processos educativos que aproximam a ética, a estética e a política, princípios do currículo da educação infantil.

Na perspectiva do apoio pedagógico às aprendizagens, o relator discutiu acerca do contexto de produção do movimento formativo, indicando uma importância singular de que o contexto social e temporal da instituição escolar e da instituição de ensino superior são imprescindíveis para se aprofundar a aprendizagem como experiência do apoio pedagógico. O relator indagou:

a) O quanto potencializa a formação em pedagogia iniciar o estágio supervisionado neste momento em que os Centros Municipais de Educação Infantil estão fechados? b) É possível acompanhar práticas docentes na educação infantil de maneira virtual? (Relatório, 2020, p. 5).

As questões foram fundamentais para que o produtor do relatório se pusesse a refletir acerca daquilo que se produziu como práticas pedagógicas no período da pandemia. O relator elencou o abandono dos professores e da equipe da unidade de ensino pela Secretaria de Educação, provocando uma reflexão a respeito de uma atuação como contramola, que resiste na produção de uma escola de educação infantil, tomada como virtual, inclusive com críticas contundentes ao próprio percurso de estágio supervisionado naquelas condições.

A reflexão metafórica feita pelo relator demonstra uma consciência histórica do processo de defesa da educação infantil, conforme realizada por Kramer (2005), cuja consolidação não pode ceder ao desespero, mas deve

demarcar movimentos políticos realizados pelo currículo na relação com os profissionais da educação infantil.

Uma reflexão forte como essa demonstra a potencialidade de um relatório de estágio como instrumento capaz de analisar as condições pelas quais é garantida a oferta da educação infantil e as condições de trabalho, o que certamente impactará as aprendizagens escolares das crianças.

Acerca da produção de experiência com as crianças, no aterrador cenário da pandemia da Covid-19, quando a escola fechou as portas, uma indagação do relator, para vias de reflexão e de compreensão da força do estágio, vale ser retomada: “Há tradução de ações em interações reais para interações virtuais?” (Relatório, 2020).

Com a força da questão levantada, o relator confirmou que o coletivo de trabalhadores da unidade de ensino concluiu que não havia como traduzir a terra, os bichos, as plantas, os rios e o céu do poeta Manoel de Barros, que partem de um contexto real e presencial, para um contexto virtual e não presencial. Não se traduz o barro em tela de computador, tampouco o abraço em teclas, como proposto pela Secretaria de Educação aos trabalhadores, na parceria com plataformas digitais privadas.

Porém, o relator apontou que não foi simples chegar a essa conclusão, por dois motivos: por um lado, a total falta de orientação e de organização da Secretaria Municipal de Educação e, por outro, as atividades remotas de outras unidades de ensino da rede que pareciam gostar ou querer transformar a educação infantil numa modalidade à distância (Freitas, 2018).

O relator observou a tentativa de interagir com as crianças, criando avatares digitais em substituição à figura dos professores, o que, para o relator, era um risco de substituir uma imagem já tão distante na memória das crianças, da figura do professor, um risco à identidade docente. O relator advertiu:

Problematizo se a educação infantil no Brasil está destinada a ser firmada em espaços com diversas cuidadoras, sem a certificação docente, em extrema precariedade de vida, reproduzindo nos televisores de alta resolução, nas salas, as bonequinhas falantes e avatares padronizados para as crianças, enquanto essas são alimentadas e higienizadas. Será esse o futuro infeliz da educação infantil que é composta por uma história marcada por lutas de movimentos sociais, de mães e do magistério? (Relatório, 2020, p.30).

A reflexão do estagiário serve para advertir sobre os modismos pedagógicos que assolam a educação infantil, demonstrando que um documento final do estágio pode ter características para além do pragmatismo ou do cumprimento de uma métrica avaliativa para o fechamento de um percurso formativo.

Reflete a própria condição a que são submetidos os professores, o posicionamento ou a falta dele por parte dos educadores e, sobretudo, torna saliente a tomada silenciosa pelas plataformas digitais de uma educação infantil encarnada em processualidades, cujo digital e virtual não darão conta.

Trata-se de um alerta de que uma educação infantil sustentada pela plataforma digital é um simulacro que amplia a precariedade do atendimento e da garantia ao direito à educação infantil.

5 Questões acerca da gestão na construção da análise implicadas no estágio

O lugar da gestão foi demarcado com muita força no documento, revelando importante lugar na produção da formação do estagiário. Características como a resistência da equipe gestora, composta por pedagogas e gestor escolar, a organização das reuniões, a resistência aos mandos da Secretaria de Educação na tentativa de intervir à revelia na unidade de ensino e o profícuo acompanhamento das produções foram elementos muito realçados pelo estagiário. No excerto, observamos:

[...] importante destacar que ter um gestor escolar que acompanha diariamente as produções, possui um olhar pedagógico, com mediações diretas e indiretas, produz intervenções com docentes e com crianças, com coragem de resolver os nós das relações humanas, horizontalizando categorias e desafiando constantemente a Secretaria Municipal de Educação, quando essa deseja impor qualquer condição, sem antes passar pela comunidade escolar e pelo Conselho de Escola, faz muita diferença para que o PPP proposto coletivamente pudesse/possa ser efetivado. (Relatório, 2020, p. 13).

O relator demonstra compreender o lugar do gestor como de acompanhamento da escola, mas também como um lugar político, cuja atuação é devida à sua representatividade do coletivo escolar e da política sistêmica,

demarcação que tem sua força emanada de um PPP forte, produzido coletivamente, bem como de um plano de gestão escolhido pela comunidade escolar, por meio de eleição direta.

Nesse sentido, o relator destaca o lugar da gestão como aquele que se articula para produzir transparência nos processos, realizando a comunicação dos atos, discutindo e debatendo com a comunidade escolar. Lembra que, no próprio plano de gestão do gestor que atuava à época, constava a necessidade do combate ao corporativismo, aos territorialismos de quaisquer formas na unidade de ensino. Soma-se aos movimentos de transparência e articulação para envolvimento de todos e todas na produção de avaliação e de formação continuada para os profissionais.

Sinalizar em relatório a importância da equipe gestora que articula os movimentos pedagógicos, institucionais e políticos numa unidade de ensino, reconhecendo sua importância, é um afeto formativo para que o compromisso social com a educação se efetive no percurso da formação do estudante de pedagogia.

Por um lado, tem-se a experiência do estagiário para atuação no campo do trabalho, valorizando elementos típicos da profissão, como identidade profissional, questões pelas quais o pedagógico é desenvolvido – estímulos às crianças, criação de condições para ampliar as aprendizagens, condições de trabalho, debate político sobre a profissão, sua valorização e o desenvolvimento profissional. Por outro, o compromisso social com a educação e com a profissão.

Essas foram as observações elencadas no relatório de estágio, ao afirmar que a gestão da unidade de ensino foi pautada na

[...] participação ativa em lideranças comunitárias dos bairros de Andorinhas e Santa Martha, além de lutar constantemente pela horizontalidade das relações e rompimento das desigualdades sociais em assembleias sindicais, associações e espaços que se propõe a integrar, sendo um crítico do sistema neoliberal e um defensor ímpar da educação pública de qualidade para todos os filhos dos trabalhadores. (Relatório, 2020, p. 40).

O estagiário reconhece a atuação política da gestão, seja pelos movimentos pedagógicos mais micro, seja por aquilo que é conjuntural. Em especial, ativa a atenção à participação nas lutas de categorias e nas lutas que

visam a melhorar as condições de vida das crianças e dos familiares que integram a unidade de ensino.

6 considerações finais

O estágio supervisionado foi assumido como a possibilidade de colocar em contato ambas as instituições, escola básica e universidade, mas, sobretudo, mobilizar saberes e experiências na concretude da vida dos estagiários, dos professores e da escola (Pimenta; Lima, 2012).

Os aspectos conjunturais foram elencados como basilares para o desenvolvimento do estágio supervisionado, uma vez que foram considerados aspectos de demonstração da realidade concreta da escola e da profissão docente.

Nessa direção, o aspecto sociofilosófico é parte imprescindível da relação com o desenvolvimento do estágio, por se tratar da oportunidade para uma reflexão mais completa da atuação profissional, não apenas do estudante, mas da própria escola e seus professores, com a institucionalidade, o currículo e os segmentos profissionais.

Observamos o fundamental lugar do estágio, não como aquele que consolida uma racionalidade praticista, mas como uma simbiose entre teoria e prática, colocando em movimento realidades concretas e aquelas desejadas, que levam em conta o contexto social e acadêmico, e o cotidiano da escola, numa vertente crítica e reflexiva do processo de formação e de intervenção na unidade de ensino.

Somado a isso, o estágio é um meio para consolidar o compromisso social da educação com a sociedade, pois, na relação com o currículo, busca aprender com as experiências e refletir sobre elas e, na relação com o direito das crianças, questiona o papel e o lugar da educação infantil, problematizando a precarização da oferta pela lógica privatista de educação que se instala, promovendo, ainda, maior precarização do trabalho e da oferta de educação às crianças.

Destarte, concluímos que a potência do estágio supervisionado, para além do cumprimento individual de disciplina, promove um aprofundamento reflexivo do estagiário acerca da escola e de seu processo de aprendizagem e, sobretudo, aponta para a possibilidade de a escola e a educação infantil

refletirem sobre as políticas públicas que sustentam a formação de professores e a oferta de educação às crianças.

Referências

BITENCOURT, J. F. *A formação continuada de professores na educação infantil: diálogos entre a produção acadêmico-científica e a pesquisa-formação*. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2017.

BRASIL. *Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 2 nov. 2023.

BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nºs 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória nº 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. *In. Diário Oficial da União*, Brasília, 25 de setembro de 2008, Seção 1 - 26/9/2008, Página 3 (Publicação Original). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2008/lei-11788-25-setembro-2008-581200-publicacaooriginal-104017-pl.html>. Acesso em: 11 ago. 2024.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Constituição da República Federativa do Brasil. *In. Diário Oficial da União*, Brasília, 5 de outubro de 1988, Seção 1 - 5/10/1988, Página 1 (Publicação Original). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 20 nov. 2023.

FREITAS, L. C. de. *A reforma empresarial da educação: nova direita e velhas ideias*. SP: Expressão Popular, 2018.

GAMBOA, S. S. As diversas formas do conhecimento: bases histórico-filosóficas da pesquisa em educação. *Rev. Filosofia e Educação*, v. 9, n. 3, jan. 2018.

KRAMER, S. *Profissionais de educação infantil: gestão e formação*. São Paulo: Ática, 2005.

LAKATOS, E. M. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LAVILHE, C.; DIONNE, J. *A construção do saber: manual da pesquisa em ciências humanas*. Adaptação da obra: Lana Mara Siman. Porto Alegre; Belo Horizonte: Artes Médicas Sul; UFMG, 1999.

- MARX, K.; ENGELS, F. *A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846)*. São Paulo: Boitempo, 2007.
- MARX, K. *O capital: crítica da economia política*. São Paulo: Boitempo, 2015.
- NÓVOA, A. *Formação de professores e o trabalho pedagógico*. Lisboa: Educa, 2002.
- NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In. NÓVOA, A. (Coord.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 13-33.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. *Estágio e docência*. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- SAVIANI, D. *Escola e democracia*. 32. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.
- SAVIANI, D. *Do senso comum à consciência filosófica*. 16. ed. Campinas, SP: Autores associados, 2004.
- SAVIANI, D. Infância e pedagogia histórico-crítica. In. GALVÃO, A. C. (Org.) *Infância e pedagogia histórico-crítica*. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2020. p. 247-277.
- SOUZA, J. V. A. Sociologia da educação. In. OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM. Disponível em: <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/200.pdf>. Acesso em: 15 out. 2024.