



UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI – URCA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

MARIA BELO SILVA LIMA

**O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM GESTÃO ESCOLAR
COMO ELEMENTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA ENTRE A
UNIVERSIDADE E A ESCOLA: UM OLHAR DOS ESTAGIÁRIOS DO CURSO
DE PEDAGOGIA.**

CRATO – CEARÁ

2019

MARIA BELO SILVA LIMA

**O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM GESTÃO ESCOLAR
COMO ELEMENTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA ENTRE A
UNIVERSIDADE E A ESCOLA: UM OLHAR DOS ESTAGIÁRIOS DO CURSO
DE PEDAGOGIA.**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Educação do Centro de Educação, da Universidade Regional do Cariri, como requisito parcial à obtenção de título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Formação de Professores, Currículo e Ensino.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Socorro Lucena Lima

Coorientadora: Profa. Dra. Francione Charapa Alves

CRATO – CEARÁ

2019

MARIA BELO SILVA LIMA

**O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM GESTÃO ESCOLAR
COMO ELEMENTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA ENTRE A
UNIVERSIDADE E A ESCOLA: UM OLHAR DOS ESTAGIÁRIOS DO CURSO
DE PEDAGOGIA.**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Educação do Centro de Educação, da Universidade Regional do Cariri, como requisito parcial à obtenção de título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Formação de Professores, Currículo e Ensino.

Profa. Dra. Maria Socorro Lucena Lima
Coorientadora: Profa. Dra. Francione Charapa Alves

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof.a. Dra. Maria Socorro Lucena Lima (Orientadora)
UECE/UNILAB

Prof.a. Dra. Francione Charapa Alves (Coorientadora)
UFCA

Prof.a. Dra. Zuleide Fernandes Queiroz (Membro Interno)
URCA

Prof.a. Dra. Elisangela André da Silva Costa (Membro Externo)
UNILAB

*Dedico este trabalho a todos os educadores que fazem da sua prática elemento de emancipação humana;
À minha mãe, primeira educadora, exemplo de mulher e de luta;
A Miguel, companheiro de todos os momentos;
À Ana Lara e José Lucas, as maiores dádivas de minha vida.*

AGRADECIMENTOS

A gratidão é um sentimento valoroso que nos evidencia que é na relação com o outro que nos identificamos e nos construímos como pessoas e de que a partilha na caminhada traz leveza, mesmo nos momentos mais difíceis. Por essa razão, agradeço:

A Deus, fonte de toda sabedoria e misericórdia.

A minha mãe, pela educação e amor partilhado.

Aos meus irmãos, José e Rozana, pelo companheirismo na caminhada da vida.

À minha orientadora, Profa. Dra. Maria Socorro Lucena Lima, que na simplicidade das palavras e ações sempre nos estimula a busca pela complexidade do conhecimento.

À minha coorientadora, Profa. Dra. Francione Charapa Alves, pelo companheirismo, incentivo, cooperação e pelos ensinamentos.

Às pesquisadoras colaboradoras Ana Maria e Gercilene, pela colaboração na pesquisa, incentivo acadêmico e profissional e amizade.

Aos professores do curso de Mestrado Profissional em Educação da URCA e do curso de Licenciatura em Pedagogia, pelos ensinamentos.

Aos meus colegas de turma, pela convivência e oportunidade de aprendizado.

Às estagiárias que participaram dessa pesquisa pela colaboração, disponibilidade e confiança na partilha de conhecimentos. A vocês, meus mais sinceros agradecimentos e desejo de sucesso profissional e pessoal.

A todos que direta ou indiretamente, contribuíram para a realização desse trabalho.

RESUMO

O presente texto investigativo traz uma análise do Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Escolar e suas contribuições para a formação dos educandos e de uma relação mais participativa entre universidade e escola, tendo como lócus de análise o curso de Pedagogia da Universidade Regional do Cariri – URCA. A partir da compreensão de que o Estágio Curricular Supervisionado transcende a uma atividade puramente prática, utiliza-se das reflexões teóricas como instrumento de mediação dialógica com as pedagogas em formação. Tem como objetivo compreender os limites e as possibilidades da multidimensionalidade do Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Escolar do referido curso na formação profissional dos futuros educadores/gestores e produzir um material didático que sirva de subsídio para professores, alunos e estudiosos de Estágio Curricular Supervisionado e Gestão Escolar. Para a consecução dos objetivos previstos foi realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa, através da pesquisa crítico-colaborativa (PIMENTA, 2005, IBIAPINA, 2008), utilizando como instrumento de coleta de dados a aplicação de grupo focal (GATTI; PIMENTA, 2005) e a análise de conteúdo (BARDIN, 1977) para tratamento das informações. O referencial teórico da pesquisa situa-se nos seguintes autores: Santos (2010), Libâneo (2015), Contreras (2002), Pimenta e Lima (2017), Pimenta (2005; 2011), Lima (1995; 2012); Lück (2009) e Silva (2005). O diálogo com as alunas estagiárias, nos grupos focais, partiu de três questionamentos: como se organiza o espaço do Estágio Curricular Supervisionado? Como as pessoas que fazem parte do Estágio Curricular Supervisionado se relacionam? E, por conseguinte, como se dá a relação universidade-escola a partir do Estágio Curricular Supervisionado? Os instrumentos de coleta de dados foram análise documental e a aplicação de grupo focal (GATTI, 2005) realizado com algumas estagiárias do referido curso. Essas indagações se articulam com as experiências e vivências do grupo focal, tendo como subsídios as percepções e reflexões dos educandos durante os seis encontros e seus respectivos registros. A pesquisa apresentou como resultado as seguintes reflexões: a pesquisa crítico-colaborativa trabalha os futuros professores como sujeitos ativos e partícipes do processo, o que possibilita uma vivência reflexiva e dialógica sobre a formação dos educadores e sobre o próprio estágio; o Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Escolar como um dos elementos fundamentais da formação pedagógica pode tornar-se instrumento de relação mais participativa entre a universidade e a escola, na medida em que as práticas pedagógicas desenvolvidas durante o mesmo tornam-se fundamentais para uma educação mais emancipadora e colaborativa.

Palavras-chave: Formação de professores. Estágio Curricular Supervisionado. Gestão Escolar. Pesquisa crítico-colaborativa. Pedagogia.

ABSTRACT

This investigative text brings an analysis of the Supervised Curricular Internship in School Management and its contributions to the formation of students and a more participative relationship between university and school, having as a locus of analysis the Pedagogy course of the Regional University of Cariri - URCA. From the understanding that the Supervised Curricular Stage transcends a purely practical activity, the theoretical reflections are used as an instrument of dialogical mediation with the pedagogues in formation. It aims to understand the limits and possibilities of the multidimensionality of the Supervised Curricular Internship in School Management of the said course in the professional formation of the future educators / managers and produce a didactic material that serves as a subsidy for teachers, students and scholars of Supervised Curricular Internship and Management School. In order to achieve the objectives, a qualitative research was carried out through a collaborative and critical research (PIMENTA, 2005, IBIAPINA, 2008), using the focal group application as a data collection tool (GATTI, 2005) and the content analysis (BARDIN, 1977) for information processing. The theoretical reference of the research is based on the following authors: Santos (2010), Libâneo (2015), Contreras (2002), Pimenta and Lima (2017), Pimenta (2005, 2011), Lima (1995, 2012) and Lück Silva (2005). The dialogue with the trainee students, in the focus groups, started with three questions: how is the scope of the Supervised Curricular Stage organized? How do the people who are part of the Supervised Internship relate? And, therefore, how does the university-school relationship occur from the supervised internship? The data collection instruments were documentary analysis and the application of a focus group (GATTI, 2005) carried out with some trainees of the referred course. These questions are articulated with the experiences and experiences of the focal group, having as subsidies the students' perceptions and reflections during the six meetings and their respective registrations. The research presented as a result the following reflections: critical-collaborative research works the future teachers as active subjects and participants in the process, which allows a reflective and dialogic experience on the formation of educators and on the stage itself; the Supervised Curricular Internship in School Management as one of the fundamental elements of pedagogical training can become a more participatory relationship between the university and the school, as the pedagogical practices developed during the same become fundamental for a more emancipating and collaborative education.

Keywords: Teacher training. Supervised internship. School management. Critical-collaborative research. Pedagogy.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Apoio e Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CE	Centro de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CR	Cadernos de Reflexão
DCNP	Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia
EaD	Educação à Distância
ECSGE	Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Escolar
ENDIPE	Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino
ENESP	Encontro de Estágio Curricular Supervisionado de Pedagogia
IES	Instituição de Ensino Superior
PARFOR	Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PDI	Projeto de Desenvolvimento Institucional
PIBID	Programa de Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência
PMEPE	Programa de Mestrado Profissional em Educação
PPC	Projeto Pedagógico Curricular
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
TCC	Trabalho de Conclusão do Curso
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UFC	Universidade Federal do Ceará
URCA	Universidade Regional do Cariri

LISTA DE GRÁFICOS

Figura 1 – Desenho do Percurso metodológico

48

LISTA DE QUADROS

Quadro1 –	Dissertações do círculo epistemológico	44
-----------	--	----

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 –	Cadernos de Reflexão	47
Imagem 2 -	Mandalas	93

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	O ESPAÇO PEDAGÓGICO DOS CURSOS DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA NA FORMAÇÃO DOS FUTUROS EDUCADORES / GESTORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA	19
2.1	Tendências formativas de educadores	21
2.2	Os Estágios Curriculares Supervisionados nos cursos de Pedagogia e na formação dos futuros educadores/gestores	27
2.3	O papel da gestão escolar no processo de ensino-aprendizagem	33
2.4	A relação universidade e escola: por uma participação mais dialógica e efetiva na formação de futuros professores/gestores	38
3	A TRAJETÓRIA METODOLÓGICA	42
3.1	Abordagem e método	42
3.2	Procedimentos e instrumentos de coleta de dados	45
3.3	Técnica de análise dos dados coletados	49
3.4	Sujeitos e lócus da pesquisa	51
3.4.1	<i>O Curso de Pedagogia da Universidade Regional do Cariri</i>	54
4	ANÁLISE DE DADOS: PERCEPÇÃO DAS ESTAGIÁRIAS SOBRE ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM GESTÃO ESCOLAR E A FORMAÇÃO ADQUIRIDA NA RELAÇÃO ENTRE O ESPAÇO DA UNIVERSIDADE E ESCOLA	58
4.1	Primeiro e segundo encontros do grupo focal - A escola e os seus espaços pedagógicos: entre o ideal e o real	59
4.1.1	<i>Descrição das atividades realizadas no primeiro e no segundo encontro</i>	60
4.1.2	<i>Discussão das categorias do primeiro e do segundo encontro</i>	61
4.1.3	<i>Achados e Reflexões do primeiro e do segundo encontro</i>	72
4.2	Terceiro e quarto encontros do grupo focal - O papel da Gestão na formação dos estagiários e na prática pedagógica da escola	74
4.2.1	<i>Descrição das atividades realizadas no terceiro e do quarto encontro</i>	75
4.2.2	<i>Discussão das categorias do terceiro e do quarto encontro</i>	75
4.2.3	<i>Achados e Reflexões do terceiro e do quarto encontro</i>	83
4.3	Quinto e sexto encontros do grupo focal - Os aspectos formativos do Curso de Pedagogia e a relação entre universidade e escola através do	85

ECSGE	
4.3.1	<i>Descrição das atividades realizadas no quinto e no sexto encontro</i> 85
4.3.2	<i>Discussão das categorias do quinto e do sexto encontro</i> 87
4.3.3	<i>Achados e Reflexões do quinto e do sexto encontro</i> 100
4.4	Os encontros e a formação dos futuros educadores/gestores: um momento de avaliação 102
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS 106
6	REFERÊNCIAS 111
	APÊNDICES 114
	APÊNDICE A - 1º DIÁRIO DE REFLEXÃO 115
	APÊNDICE B – 2º DIÁRIO DE REFLEXÃO 116
	APÊNDICE C - 3º DIÁRIO DE REFLEXÃO 117
	APÊNDICE D - INSTRUMENTO DE ANÁLISE DE CONTEÚDO TEMÁTICA 118
	ANEXOS 126
	ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO 127
	ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIMENTO 129
	ANEXO C – POEMA “A CASA É SUA” 130
	ANEXO D – LETRA DA MÚSICA: UM HOMEM TAMBÉM CHORA 131
	ANEXO E - TEXTO UTILIZADO NO PRIMEIRO ENCONTRO 132
	ANEXO F - TEXTO UTILIZADO NO SEGUNDO ENCONTRO 134
	ANEXO G - TEXTO UTILIZADO NO TERCEIRO ENCONTRO 136
	ANEXO H - TEXTO UTILIZADO NO QUARTO ENCONTRO 138
	ANEXO I – TEXTO UTILIZADO NO QUINTO ENCONTRO 140
	ANEXO J - PONTOS DE REFLEXÃO DO QUINTO ENCONTRO 142
	ANEXO K - TEXTO UTILIZADO NO SEGUNDO DIÁRIO DE REFLEXÃO 143

1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa trata da análise do Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Escolar¹ na formação dos educandos e como um dos elementos constitutivos da relação mais dialógica entre a Universidade e as escolas de Educação Básica. Esse trabalho foi desenvolvido a partir da inserção na primeira Turma do Programa de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Regional do Cariri (URCA), programa resultante da luta de mais de duas décadas dos professores do Departamento de Educação e do Curso de Pedagogia desta Instituição de Ensino Superior (IES) que ao longo desse período, construíram os passos necessários para a efetivação do mesmo.

Desenvolvida junto ao referido programa na Linha de Pesquisa: Formação de Professores, Ensino e Currículo, tendo como objeto de estudo o Estágio Curricular Supervisionado, mais, precisamente, o Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Escolar, refletindo sobre as suas características, relevância, contribuições e limitações na formação dos docentes e futuros educadores.

O Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Escolar, além de seu caráter pedagógico, por ser um dos fundamentos da formação inicial dos futuros educadores, pode tornar-se um elemento democrático e relacional entre as instituições de ensino envolvidas que, apesar de terem diferentes características e funções pedagógicas e sociais e distintas visam uma educação formativa e crítica para todas as pessoas inseridas no processo educativo formal.

Esse estudo emergiu, a princípio, das inquietações ao cursar a Licenciatura em Pedagogia, em que durante as realizações dos estágios curriculares supervisionados foram encontradas algumas dificuldades, principalmente durante a disciplina de Gestão da Escola de Educação Básica (Estágio Curricular Supervisionado)², tais como: falta de recursos para realização do Estágio Curricular Supervisionado, a não receptividade das escolas e do próprio núcleo gestor para a realização dos estágios e de um acompanhamento mais efetivo do professor orientador da disciplina e do supervisor, devido ao grande número de alunos e da distância das escolas em relação à universidade. E, posteriormente, nos trabalhos desenvolvidos durante a disciplina de

¹A Lei 11.788/2008 traz a nomenclatura Estágio Curricular Obrigatório. O Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia da URCA (2017a) denomina a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado em Gestão da Educação Básica. Nesse texto utilizaremos, por questões didáticas, o termo Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Escolar, porque entendemos que todo Estágio Curricular deve ser supervisionado.

²Nomenclatura utilizada no período em que cursei a disciplina no curso de graduação (2001.1).

Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Fundamental, em que tivemos a oportunidade, como professora substituta do Departamento de Educação da URCA, de supervisionar as turmas de Estágio Curricular Supervisionado e percebemos que as dificuldades na realização e observação dessa disciplina, apesar dos esforços dos professores do referido departamento, ainda eram bastante existentes, principalmente no que se refere ao Estágio em Gestão Escolar, onde os alunos encontram mais dificuldades para desenvolver as atividades próprias do núcleo gestor e menos liberdade para intervir na escola, devido à falta de colaboração mais efetiva.

Levamos em consideração, também, a crítica que escola faz em relação a falta de retorno das pesquisas desenvolvidas nos cursos de graduação e de pós-graduação, as dificuldades encontradas durante a realização dos Estágios Curriculares Supervisionados, a falta de continuidade das ações desenvolvidas e de uma mediação mais consistente nas situações que envolvem o ensino e aprendizagem dos educandos.

Durante a experiência profissional mencionada, encontramos a receptividade dos gestores e professores na parceria com a universidade. Isso era resultado do trabalho de outros professores de Estágio Curricular Supervisionado que já vinham estreitando os laços com as escolas, na tentativa de uma parceria maior entre as duas instituições. No entanto, nos deparamos com algumas dificuldades por não contar com uma escola de aplicação, ou seja, uma instituição permanente de ensino para as práticas, vivências do estágio e continuidade dos seus trabalhos, e por ter alunos de diversas cidades da região do Cariri³. Dificilmente o professor de Estágio Curricular Supervisionado consegue acompanhar todos os seus alunos, tanto por conta do tempo como por falta de recursos financeiros que o permita viajar para longas distâncias. Problemática que a lei não se preocupa, pois não prevê orçamento para a supervisão dentro das IES que possuem uma grande área geográfica de atuação, como no caso da URCA, o que dificulta a supervisão, no sentido mais amplo da palavra, dos referidos estágios. O que resulta numa ação pedagógica do professor orientador do Estágio Curricular Supervisionado mais fragmentada e, conseqüentemente, um Estágio Curricular menos pedagógico e mais burocrático para os educandos.

Diante das intempéris da efetivação do Estágio Curricular Supervisionado no curso de Pedagogia, na condição de estudante, como de professora orientadora, a presente pesquisa fundamenta-se em dois principais questionamentos: quais as

³Região localizada no Sul do Ceará que abrange cerca de 28 municípios.

contribuições e as limitações do Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Escolar para a formação dos licenciandos em Pedagogia da URCA? Como a relação entre a universidade e a escola poderia ou não se estabelecer através das práticas educativas realizadas durante esse Estágio Curricular Supervisionado?

O Estágio Curricular Supervisionado é objeto de vários estudos e indagações, tanto por teóricos como por profissionais da área educacional, mas, ainda se faz necessário analisar as interfaces e possibilidades de formação que perpassam essa área da formação educativa dos educandos, mais especificamente, o Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Escolar por apresentar características próprias que o diferencia dos outros estágios realizados durante o curso, tornando-se pertinente, uma análise mais reflexiva sobre o mesmo.

É mister, neste sentido, perceber que o Estágio Curricular Supervisionado, assim como a educação em geral e a própria Universidade, passam por um momento de transformações e de conflitos, em que as políticas públicas nem sempre garantem, mas exigem uma educação de qualidade e emancipadora. Pois, apesar de alguns avanços teóricos e legais, faz-se necessário uma política governamental que não só garanta a permanência do Estágio Curricular Supervisionado nos cursos de formação inicial, mas que possibilite condições reais de sua efetivação nas escolas e nos ambientes educacionais não formais.

Além das questões legais, políticas e financeiras, é imprescindível que a Universidade tenha um olhar mais direcionado aos Estágios Curriculares Supervisionados que acontecem nas escolas; pois, são essas instituições que acolhem os seus estagiários, que, apesar de algumas dificuldades, tornam-se o *locus* de sua efetivação.

Neste sentido, a relação entre os professores orientadores do Estágio Curricular Supervisionado e o núcleo gestor das escolas uma relação deve ser de parceria e de diálogo colaborativo, caso contrário, as aprendizagens que poderiam ser desenvolvidas no Estágio Curricular Supervisionado acabam sendo dirimidas, dificultando, assim, a formação dos futuros educadores.

A partir da problemática apresentada, traçamos os objetivos desta pesquisa:

Objetivo Geral:

- Compreender os limites e possibilidades da multidimensionalidade do Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Escolar do Curso de Licenciatura em Pedagogia da URCA na formação profissional de futuros professores/gestores.

Objetivos Específicos:

- Investigar a compreensão e os conceitos que os alunos do curso de Pedagogia possuem acerca do Estágio Curricular Supervisionado e da Gestão Escolar;
- Refletir sobre a relação entre universidade e escola a partir dos elementos formativos que constituem o Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Escolar do curso de Licenciatura em Pedagogia da URCA;
- Identificar as ações pedagógicas e formativas realizadas pelos educandos durante o Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Escolar que contribuem para a sua formação docente e para uma relação mais participativa entre universidade e escola;
- Produzir um material didático educativo que possa servir como um suporte pedagógico para educandos, educadores e profissionais que tenham como objeto de estudo ou de trabalho o Estágio Curricular Supervisionado e a gestão escolar.

Para a consecução dos objetivos elencados foi realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994), orientada pela metodologia crítico-colaborativa (PIMENTA, 2005; IBIAPINA, 2008), com a aplicação do grupo focal como instrumento de coleta de dados. A pesquisa foi desenvolvida com treze alunas do nono semestre do Curso de Pedagogia da URCA, que já tinham realizado o Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Escolar, em que pudemos identificar a compreensão e as vivências desse estágio, elucidando as suas contribuições e limitações à formação docente através do diálogo e da socialização de conhecimentos, tornando-se a pesquisa crítico-colaborativa nosso aporte metodológico.

O suporte teórico teve como base os estudos de Santos (2010), Libâneo (2015), Contreras (2002), Pimenta e Lima (2017), Pimenta (2005; 2011), Lima (1995; 2012); Lück (2009) e Silva (2005), dentre outros surgidos ao longo da construção e reconstrução da pesquisa.

A organização textual da pesquisa se estruturou em capítulos: além dessa introdução, trazemos um estudo sobre os elementos teóricos e metodológicos da formação inicial dos cursos de Licenciatura em Pedagogia, elucidando o currículo, a organização, o Projeto Político Pedagógico do curso e a sua contribuição para a formação dos futuros pedagogos da região do Cariri; objetivamos, ainda, analisar o papel do Estágio Curricular Supervisionado em Gestão dentro do curso e da formação dos educandos, para tanto, utilizamos o aporte teórico de Santos (2010), Pimenta (2005; 2011; 2017), Lima (1995; 2012; 2017); Ferreira (2007) e Lück (2009); apontamos,

ainda, os documentos legais sobre os cursos de Pedagogia e do Estágio Curricular Supervisionado, tais como: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB n.º 9.394/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais (Resolução CNE/CP, nº 1/2006) e a Lei n.º 11. 788/2008, ainda nessa parte do texto, indagamos sobre a relação entre universidade e escola, através das ações de ensino, pesquisa e extensão, mas, direcionado nosso estudo nas ações do Estágio Curricular Supervisionado, analisando suas contribuições e limitações.

No capítulo seguinte relatamos o percurso metodológico utilizado na pesquisa. Situamos a investigação na abordagem qualitativa, no enfoque da pesquisa crítico-colaborativa, apresentando o *lócus* e os sujeitos da pesquisa, os procedimentos de coleta e análise de dados.

O terceiro e último capítulo é resultado das reflexões de categorias e achados dos encontros realizados através do grupo focal, em que direcionamos nosso estudo para a concepção e atuação dos educandos durante o Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Escolar, com o objetivo de identificar as práticas, saberes e conhecimentos construídos durante o referido estágio sobre o papel do núcleo gestor e de sua atuação e da existência ou não de uma colaboração mais participativa entre a universidade e as escolas que recebem os seus estagiários do curso de Pedagogia da URCA.

Com o percurso apresentado, chegamos às necessárias sínteses, descobertas e reflexões sobre os processos formativos decorrentes da investigação em foco e a produção de uma cartilha de cunho didático-pedagógico. Dessa forma, esperamos estar contribuindo para o debate sobre o Estágio Curricular Supervisionado.

2. O ESPAÇO PEDAGÓGICO DOS CURSOS DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA NA FORMAÇÃO DOS FUTUROS EDUCADORES / GESTORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

“É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado” Paulo Freire.

Com o intuito de refletir sobre os elementos formativos dos cursos de Pedagogia, este capítulo tenta fazer uma análise dos elementos históricos, pedagógicos e sociais que norteiam os cursos de formação inicial dos professores, enfatizando nossa análise no currículo, no ECSGE⁴, na formação de professores e na relação entre universidade e escola.

Os cursos de Licenciatura Plena em Pedagogia possuem uma longa trajetória de luta para a consolidação de sua importância e valorização pela sociedade. Com avanços e retrocessos, esses cursos, foram, ao longo da história, construindo a sua identidade. A questão da formação dos professores é assunto presente nas várias políticas governamentais desde a década de 1930, com a instituição de bacharelados e licenciaturas em educação; até os dias atuais, com os cursos, preferencialmente, no ensino superior, ofertados pelas universidades do país.

A formação dos pedagogos em nosso país se dá, atualmente, através dos cursos de graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia. A formação em nível superior é fruto das exigências legais previstas na LDB n.º 9.394/96 e das ações governamentais através de programas de formação continuada. Esses cursos são ofertados nas universidades, centros universitários e institutos de educação superior, nas modalidades presenciais ou na Educação à Distância (EaD). Apesar da exigência legal⁵ e de ter se passado mais de duas décadas da referida Lei, ainda há, em nosso país, professores em exercício que não possuem a graduação mínima legal para o exercício da profissão.

⁴Utilizaremos a sigla ECSGE – para designar Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Escolar com o intuito de dinamizar a leitura do texto dissertativo.

⁵Os cursos de formação de professores, entre o período de 1996 a 2001, tiveram, ainda, como textos normativos, os seguintes documentos: o Parecer CNE/CP n.º 4/97 e a Resolução CNE/CP n.º 2/97; o Parecer CNE/CEB n.º 1/99 e a Resolução CNE/CEB n.º 2/99 e, de modo especial, os Pareceres CNE/CP n.º 9/2001 e CNE/CP n.º 27/2001. Esses últimos instituíram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, onde tratou da qualificação dos educadores e da carga horária mínima para os referidos cursos.

No entanto, somente em 2006, com a aprovação da Resolução do Conselho Nacional de Educação – CNE/CP n.º 1 de 16 de maio de 2006, foram lançadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (DCNP). A partir dessa normatização, muitos cursos de licenciatura, começam a reformular seu currículo, sua estrutura e seus regimentos, revendo e reconstruindo as suas características formativas, sociais e políticas.

A formação educativa é fundamental para o trabalho do docente e, conseqüentemente, para a aprendizagem dos alunos, pois é inegável o fato de quanto maior conhecimento teórico-metodológico o educador tiver aliado ao seu compromisso profissional e político, melhor será sua prática educativa. Neste sentido, a formação do educador perpassa por dois momentos: a formação inicial e continuada.

A formação inicial é importante na “construção dos conhecimentos, atitudes e convicções dos futuros professores, necessárias à sua identificação com a profissão” (LIBÂNEO, 2015, p. 71). É nela que os futuros educadores se aproximam dos fundamentos históricos e teóricos da educação, do papel e das formas de organização do sistema educativo, da estrutura e papel social da escola e da construção da identidade do professor, suas características e limitações diante das mudanças sociais, políticas e educacionais ao longo da história e no momento atual. Na formação inicial o aluno/professor tem o contato com os conhecimentos teóricos e práticos destinados à sua formação profissional que é completada através dos Estágios Curriculares Supervisionados e da reflexão entre os conceitos teóricos e sua própria atuação em sala de aula e na escola.

Ao analisar as Diretrizes Curriculares Nacionais (Resolução CNE/CP, nº 1, de 15 de maio de 2006), verifica-se no art. 2º que “As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.” O § 1º desse artigo define a docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo.

É necessária uma formação inicial que resulte numa formação teórica e metodológica que capacite o professor a compreender e buscar soluções para os problemas encontrados na sua prática educativa, tendo em vista que a educação e sua atuação é uma prática social que pode resultar numa transformação social pautada nos princípios da liberdade de aprender, ensinar e pesquisar, na diversidade cultural e no pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, além dos princípios constitucionais do respeito à dignidade da pessoa humana e seus direitos e garantias fundamentais.

Ainda em relação à formação dos educadores, tem-se a formação continuada; momento de reflexão entre a prática e o que pode ser feito para melhorá-la tendo em vista a aprendizagem dos alunos. A formação continuada é um espaço onde os saberes e práticas ganham ressignificação e são recontextualizados através da troca de experiências e de saberes e da produção de novos conhecimentos. É entendida como “prolongamento da formação inicial visando ao aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e ao desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional” (LIBÂNEO, 2015, p. 187).

Nesse sentido, a pesquisa crítico-colaborativa se aproxima da formação continuada, pois possibilita aos educadores uma reflexão e uma ressignificação das práticas educativas, um pensar novamente, uma análise do fenômeno educativo por outro ângulo, em cooperação com outros educadores, resultando, assim, numa práxis educativa.

A formação docente deve ser redimensionada para que sua prática e a escola não percam a sua função social, uma formação que não se pautem numa perspectiva meramente descritiva, mas que se efetive numa relação que supere a dicotomia teoria e prática. O professor que antes não sentia necessidade de refletir sobre si mesmo – sobre seu saber, seu fazer e seu saber-fazer- agora precisa não só da reflexão, mas dessa reflexão no espaço coletivo.

2.1 Tendências formativas de educadores

Ao pensarmos na formação dos educadores não podemos dissociá-las das políticas e nem das teorias educacionais que servem de base para a formação curricular dos diversos cursos de licenciaturas que preparam os futuros professores e profissionais da educação formal. Essa formação está diretamente ligada ao tempo histórico, aos conceitos sobre educação e ser humano e as tendências formativas dos educadores.

Ao analisar os cursos de formação de educadores em nosso país, observamos alguns conceitos sobre a profissionalização do educador em que, não basta mais uma competência puramente técnica. Surgem, assim, alguns teóricos, tais como Donald Schön (1983), Stenhouse (1985), Contreras (2002), Giroux (1997) que direcionam para uma formação mais crítica e para além do pragmatismo.

O próprio educador, visando ser um profissional mais competente e diante das exigências do mercado de trabalho e das constantes mudanças curriculares, busca sua própria formação, através do aprimoramento de seus saberes e práticas para ter uma atuação mais efetiva e eficaz, tornando-se um profissional reflexivo, conceituado por Donald Schon (1983), que se volte não somente para a sua formação individual, mas que dialogue com os seus pares entendendo que o processo educacional é um processo coletivo. Há que “situar o saber do professor na interface entre o individual e o social, entre o ator e o sistema, a fim de captar a sua natureza social e individual como um todo” (TARDIF, 2002, p. 16).

Com esse intuito os cursos de licenciatura devem se pautar na formação de um professor que ultrapasse os aspectos puramente técnicos que visem a formação de um professor pesquisador, de um intelectual transformador.

A discussão acerca do professor reflexivo resulta do movimento de valorização da formação e profissionalização de professores a partir dos anos de 1990, no qual tivemos uma forte influência do neoliberalismo e da ideia de competência profissional, que se embasa na capacidade do professor de atuar de forma rápida na solução dos problemas que lhes são apresentados.

Sendo assim, o objetivo não é uma formação que busca a construção da sua identidade e a ressignificação de sua prática, e sim para “[...] um novo (neo) tecnicismo, entendido como aperfeiçoamento do positivismo (controle/avaliação) e, portanto, do capitalismo” (PIMENTA, 2005, p. 42).

Apesar de ser unânime a compreensão da profissionalização do educador para além dos aspectos neotecnicistas e do curso de Pedagogia ofertar disciplinas voltadas para uma formação mais crítica, a realidade das escolas na nossa região e de muitas outras em nosso país acabam dirimindo essa postura do educador, quando cada vez mais direciona o seu trabalho para o atendimento das exigências dos grupos internacionais que financiam a educação brasileira e que, conseqüentemente, direciona o papel do professor para uma praticidade exagerada em busca do alcance dos resultados desejados pelos mesmos, resultando, assim, em dificuldades para se trabalhar a pesquisa durante

sua ação profissional. Diante de tantos afazeres e exigências, os professores, muitas vezes, não dispõem de tempo para leituras, para cursos de formação continuada e, menos ainda, de realizar pesquisas durante sua ação pedagógica.

Visando uma formação inicial que possibilite aos futuros educadores um olhar crítico da educação formal, os cursos de Licenciatura têm apresentado a figura do professor como intelectual transformador, desenvolvida por Giroux (1997) embasado no conceito de intelectual orgânico de Gramsci (1978). Nessa perspectiva, os professores não são simplesmente operadores preparados profissionalmente para atingir determinados objetivos, mas procuram elucidar as condições ideológicas e utilizar as práticas necessárias para uma postura mais livre e participativa, voltando-se para uma ação mais política.

Trabalhar autores de uma vertente mais crítica da formação profissional é um dos primeiros passos que os cursos podem dar para garantir ao futuro educador uma trajetória profissional com mais autonomia.

Nesse contexto, surge a categoria de professor pesquisador, entendido como aquele que pesquisa a sua prática e tem sua realidade escolar como objeto de pesquisa. De tal modo, “A ideia do professor como pesquisador está ligado, portanto à necessidade dos professores de pesquisar e experimentar sobre sua prática enquanto expressão de determinados ideais educativos” (CONTRERAS, 2002, p. 119).

Essa ação educativa pautada na pesquisa é fundamental para o sucesso do trabalho do professor dentro e fora de sala de aula, pois constitui uma ferramenta a mais no seu desenvolvimento tanto profissional como pessoal o que resulta numa práxis educativa, onde o professor pode fazer uma relação mais crítica sobre teoria e prática e transformar a sua prática para um melhor desenvolvimento do seu papel e do processo de ensino-aprendizagem.

Ao trabalhar como pesquisador, o professor poderá identificar problemas que ocorrem no ensino, e a partir da literatura na área e de sua experiência, procurar soluções para as respectivas dificuldades. Questões que podem aparecer tanto na Educação Básica, quanto dos que estudam e pesquisam a formação docente (ALVES, 2011, p. 60).

A formação do professor pesquisador é fundamental para a autonomia da sua prática pedagógica, porque, conforme Contreras (2002) além de possibilitar a articulação do conhecimento e ações como parte do mesmo processo questiona a visão instrumental da prática, possibilitando, assim, uma mudança social, em que os professores se tornam partícipes do conhecimento para sua própria atuação, não

restringindo a atividade de produção de conhecimento aos especialistas técnicos. É nessa proposta de formar professores pesquisadores que a presente pesquisa se apresenta.

Nesse sentido, faz-se necessário ainda analisar qual é o papel do currículo na constituição dos cursos de formação inicial e continuada e na própria atuação do professor dentro de sala e como sujeito social, uma vez que as tendências teóricas se materializam no currículo de diversas formas, e encontra-se relacionado a dois fatores: o tempo e o espaço.

O currículo numa concepção tradicional parte do pressuposto de um saber acumulado, ordenado e sistematizado, do qual o educando se apropria dos conhecimentos formais progressivamente e que não possuem inter-relação com os aspectos sociais e políticos.

A vertente crítica do currículo embasada na obra *Ideologia e Currículo* (1979) de Michael Apple reflete que o currículo é o resultado de um processo resultante dos interesses particulares de classes e dos grupos dominantes, que se dá em torno de valores, símbolos, significados e propósitos sociais. Apple desenvolve uma estrutura crítica enfatizando que “o currículo não deve ser objeto de subordinação e determinação, mas campo de resistência e oposição” (SILVA, 2004, p. 49). Desconstruindo, assim, a ideia de neutralidade que fundamenta a teoria tradicional, e a de ferramenta reprodutora da ideologia da classe dominante da teoria reprodutivista do currículo.

As teorias pós-críticas provocam discussões acerca da inclusão da diversidade cultural e trazem ao cenário educacional questões relativas ao gênero e etnia, refletindo sobre o processo de dominação cultural na perspectiva do multiculturalismo e questionam suas categorias de saber, poder e identidade.

A tendência pós-crítica, segundo Silva (2004), é definida pelas expressões: identidade, alteridade, diferença, subjetividade, significação, discurso, representação, cultura, gênero, etnia, sexualidade e multiculturalismo.

Além disso, verifica-se que o Ensino Fundamental na última década sofreu algumas alterações em virtude da legislação e das mudanças nas diretrizes curriculares, tais como a Lei n.º 11.274 de 06 de fevereiro de 2006 - que alterou a duração do Ensino Fundamental para nove anos -, a implementação das Diretrizes Curriculares da Educação Básica no ano de 2013 e a proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2016.

O currículo do curso de Pedagogia da URCA possui disciplinas teóricas, metodológicas, didáticas, optativas e o Estágio Curricular Supervisionado, além das atividades do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)⁶ e da Residência Pedagógica⁷, em fase inicial de aplicabilidade. Possui disciplinas voltadas para a base histórica e teórica da educação, de Pesquisa, de Didática, de Políticas Educacionais, de Metodologias das áreas específicas trabalhadas na Educação Infantil, Ensino Fundamental, Gestão Escolar e optativas. Todas essas disciplinas objetivam embasar a sua formação, dando-lhe possibilidade de atuar de forma mais eficaz na Educação Infantil, Ensino Fundamental e em Gestão Escolar.

Sendo assim, o curso de Licenciatura em Pedagogia da URCA objetiva uma formação integral que possibilite aos alunos uma visão mais ampla do processo educacional, para isso, seu currículo é estruturado em três grandes núcleos⁸, a saber: núcleo de estudos básicos; núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação profissional; e núcleo de estudos integradores do currículo, desenvolvido através atividades práticas, estudos, seminários, projetos, dentre outros.

Ao analisarmos o curso de Pedagogia, a disciplina que trata do currículo sempre esteve presente, no entanto, devido aos trabalhos dos professores e do crescente número de estudos sobre o mesmo nos cursos de pós-graduação, houve uma mudança conceitual e estrutural da referida disciplina. Segundo os dados do último PPP do curso de Pedagogia, a disciplina, até o ano de 2010, era denominada Currículos e Programas e era ofertada no último semestre do curso, juntamente com disciplinas voltadas para o Estágio Curricular Supervisionado e produção do Trabalho de Conclusão do Curso (TCC), fato que dificultava uma aprendizagem mais significativa da mesma.

Atualmente a disciplina denomina-se Teorias Curriculares e é ofertada no quarto semestre do curso, essa mudança é resultado de uma nova compreensão do papel do

⁶O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID foi criado em 2007 pelo Ministério de Educação e implementado pela CAPES/FNDE e regulamentado pela Portaria n.º 46 de 01 de abril de 2016. Segundo o art. 4, inciso V, do Regulamento, o programa tem, entre outros objetivos: incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério. Desenvolvendo atividades desde 2009 o programa sofreu alterações em 2018.

⁷O Programa de Residência Pedagógica, criado pela Portaria n.º38, de 28 de fevereiro de 2018, faz parte da Política Nacional de Formação de Professores e tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento do Estágio Curricular Supervisionado nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso. O Programa Residência Pedagógica começou a ser implantado pelo Departamento de Educação da URCA no segundo semestre de 2018, estando, assim, numa fase inicial, o que impossibilita uma análise mais fundamentada sobre as suas reais contribuições para a formação dos licenciandos em Pedagogia.

⁸As disciplinas e atividades didáticas que compõe os núcleos estão disponibilizadas no Projeto Político Pedagógico (2017a, p. 16-18),

currículo na formação do educador e na reorganização do sistema educacional de ensino e dos estudos desenvolvidos nos cursos de pós-graduação de alguns professores do Departamento⁹. Essa alteração, no nosso entendimento, se faz pertinente, porque possibilita ao aluno uma visão mais ampla e contextualizada do currículo e de suas nuances políticas e filosóficas. Tivemos a oportunidade de trabalhar essa disciplina durante dois anos, na condição de professora substituta, no oitavo semestre do curso de Pedagogia e verificamos a dificuldade dos alunos de ter um entendimento mais claro acerca do currículo, porque os conhecimentos filosóficos e sociológicos que embasam as teorias curriculares eram vistos pelos mesmos nos primeiros semestres do curso e, devido ao lapso de tempo, muitos conceitos trabalhados durante as disciplinas que compõem o núcleo de fundamentos haviam sido esquecidos. Além disso, o próprio conceito de currículo passou por uma revolução epistemológica, o que possibilitou uma compreensão muito mais complexa dos elementos que o constitui.

Todas essas mudanças, conceituais e históricas, refletem na formação e atuação do educador que deve estar em um processo contínuo de aprendizagem e de reflexão, analisando suas causas e consequências políticas, econômicas, sociais e educacionais.

Outro fator fundamental é despertar no educando dos cursos de Pedagogia, a consciência de que é necessário sempre a busca pela inovação da prática, de reflexão e atenção para a realidade na qual a escola e sua própria prática estão inseridas, onde o processo de formação é algo contínuo e inacabado e que as alterações das políticas públicas em educação influenciam fortemente sua atuação.

Uma formação permanente, que se prolonga por toda a vida, torna-se crucial numa profissão que lida com a transmissão e internalização de saberes com a formação humana, numa época em que se renovam os currículos, introduzem-se novas tecnologias, acentuam-se os problemas sociais e econômicos, modificam-se os modos de viver e aprender, reconhece-se a diversidade social e cultural dos alunos (LIBÂNEO, 2015, p. 187).

O momento histórico e social como são entendidos os conceitos de escola e de ensinar e aprender dita as concepções dos professores e devem ser considerados para entender a formação continuada. É necessário que o educador compreenda a relação

⁹Em 2005 o prof. Tancredo Lobo lança o livro: Currículo & identidade na Educação, no qual faz uma análise das teorias curriculares e do currículo no curso de Pedagogia. Este trabalho, no nosso entendimento, serviu de subsidio para uma análise mais reflexiva do currículo do curso e que, posteriormente, foi enriquecida com os trabalhos de outros professores do Departamento e da região sobre a importância do currículo na formação do educador.

intrínseca entre as exigências econômicas, sociais e culturais e a concepção de escola e o papel do professor dentro e fora da escola.

2.2 Os Estágios Curriculares Supervisionados nos cursos de Pedagogia e na formação dos futuros educadores/gestores

Os cursos de Licenciatura Plena em Pedagogia devem propiciar mudanças significativas na formação inicial dos educadores lhe possibilitando um maior contato com os fundamentos teóricos e metodológicos que perpassam o processo educativo, principalmente referente a educação formal que ocorre, via de regra, dentro das escolas e o Estágio Curricular Obrigatório, nomenclatura segundo a Lei nº11.788/08¹⁰. O Estágio Curricular Supervisionado, para os alunos que não exercem o magistério é entendido como momento de significação e contextualização da prática educativa e momento de ressignificação da prática, para aqueles que já atuam na profissão docente.

O curso de Licenciatura em Pedagogia da URCA traz como uma das finalidades propiciar uma formação inicial em que o aluno tenha competência para o exercício profissional na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Gestão Escolar, oferecendo em seu currículo disciplinas teóricas e metodológicas para essa formação, assim, como as disciplinas que formam o estágio curricular obrigatório, em nossa pesquisa preferimos manter a nomenclatura Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Escolar, muito embora tenhamos a compreensão de que atualmente esteja implícito que todo estágio curricular deva ser supervisionado, seja ele obrigatório ou não obrigatório.

Em relação ao estágio, o curso de Pedagogia da URCA oferta três disciplinas visando contribuir para uma formação mais sólida dos educandos, a saber: Estágio Curricular Supervisionado em Educação Infantil, Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Fundamental e Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Escolar com carga horária de 120 h/a cada, abrangendo, dessa forma, as três grandes áreas da habilitação do pedagogo, como, também, possibilita aos alunos experiências em Estágio Curricular Supervisionado em Educação de Jovens e Adultos – EJA e em outros ambientes de

¹⁰A referida Lei foi publicada no Diário Oficial da União - DOU em 26 de setembro de 2008 e rege as normas do Estágio Curricular na Educação Básica e no Ensino Superior. O texto legal afirma que existem dois tipos de Estágio Curriculares: o Estágio Curricular não obrigatório e o obrigatório. O Estágio Curricular obrigatório, conforme §1º do art. 2º, se refere as atividades definidas no projeto do curso, cuja comprovação da carga horária seja requisito para a aprovação e obtenção do diploma. Vale lembrar que embora sejam diferentes, ambos os estágios são curriculares e supervisionados.

educação informal. Além disso, têm-se as atividades do PIBID e da Residência Pedagógica, conforme mencionamos anteriormente.

O Estágio Curricular Supervisionado além de ser fundamental para a formação inicial ou continuada dos educandos dos cursos de Pedagogia pode e deve ser usado como um dos elementos pedagógicos que fundamentam e auxiliam a relação entre a Universidade e a escola. A relação entre o Estágio Curricular Supervisionado e todo o currículo do curso reflete na formação do educando que deve estar em um processo contínuo de aprendizagem e de reflexão acerca das causas e consequências políticas, econômicas, sociais e educacionais que perpassam as alterações nas diretrizes curriculares e de sua atuação no ambiente escolar e das relações internas e externas da escola, seja na função de professor, de coordenador ou de diretor.

Nesse sentido, analisar as contribuições e as limitações do ECSGE é imprescindível na busca de uma formação inicial que possibilite ao educando tornar-se um profissional reflexivo e pesquisador da/na educação.

É necessário repensar o nosso fazer pedagógico, nossas concepções político-filosóficas, nossa atuação frente as demandas reais da escola e de uma ressignificação da prática educativa visando uma participação mais efetiva entre universidade e escola que, embora façam parte de níveis de ensino diferentes, compõem e recebem a influência das políticas que versam sobre a organização e funcionamento do sistema escolar brasileiro. A Universidade procura ter uma relação mais participativa com a escola e com a comunidade através da efetividade de suas atividades essenciais como o ensino, a pesquisa e a extensão, buscando, assim, uma melhoria na organização e qualificação do sistema de ensino da região na qual está inserida.

Ao focarmos nosso estudo no Estágio Curricular Supervisionado não deixamos de evidenciar a efetividade das ações universitárias realizadas através dos projetos de extensão, das pesquisas dos cursos de graduação e de pós-graduação. No entanto, entendemos que o ECSGE, não é só um elemento do currículo dos cursos de Pedagogia, mas um instrumento de atuação do educando, de pesquisa e de participação da Universidade dentro das instituições escolares.

A escola se tornou ao longo do tempo uma instituição social que tem como tarefa a educação formal por estar inserida dentro de um contexto social e político recebe influências do meio, mas, ao mesmo tempo, contribui com as transformações sociais. Assim, a escola possui relações internas e externas que perpassam sua identidade, sua estrutura e função social.

No espaço escolar encontramos muitos sujeitos que constroem o processo de ensino-aprendizagem: professores, funcionários, alunos e gestores. Acreditamos que o núcleo gestor exerce um papel de grande relevância e influência na mediação entre as relações internas e externas da escola, que contribuem significativamente com as parcerias desenvolvidas entre a instituição escolar e a sociedade e para a avaliação da efetividade das atividades que a Universidade se propõe a desenvolver nesse campo educacional. Neste sentido, consideramos necessário que os diretores e coordenadores além de todas as suas responsabilidades, precisam compreender as inferências sociais, políticas e culturais que perpassam sua função.

Acreditamos que o Estágio Curricular Supervisionado não se resume à ida, à presença e a simples observação dentro da escola ou de outro ambiente educativo ou, nesse caso, do trabalho do núcleo gestor. O Estágio Curricular Supervisionado deve propiciar aos educandos uma análise, a partir desses elementos, o contexto escolar e social como um todo.

O estágio curricular é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, esta sim, objeto da práxis. Ou seja, é no contexto da sala, da escola, do sistema de ensino e da sociedade que ocorre a práxis (PIMENTA, LIMA, 2017, p. 36-37).

O Estágio Curricular Supervisionado, nessa perspectiva, deve se tornar um momento fundamental para a formação dos educandos que têm a oportunidade de fazer uma reflexão da relação teoria e prática e, conseqüentemente, terem uma visão mais ampla e complexa da escola que emerge no momento da prática, da observação das atividades desenvolvidas pelo diretor, compreendendo que a dinâmica da instituição escolar está além dos muros da escola, tendo a escola como espaço de formação de consciência e união entre teoria e prática. Para isso, o Estágio Curricular Supervisionado não deve ser burocratizado, mas abrir possibilidades de mudança (LIMA, 1995, p. 48). Sendo assim, o ECSGE pode se tornar um espaço de prática pedagógica, de formação docente e um dos instrumentos de diálogo entre a universidade e a escola.

O Estágio Curricular Supervisionado, um dos elementos constitutivos da formação dos educadores, encontra fundamentação legal na Resolução n.º 2, de 1º de julho de 2015, editada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) que definiu as diretrizes para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada que em seu art. 13, §1º, alínea II aponta o cumprimento de 400 (quatrocentas) horas

dedicadas ao Estágio Curricular Supervisionado, na área de formação na educação básica, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto da instituição e da Lei nº 11.788/2008.

Além do aspecto legal, o Estágio Curricular Supervisionado tornou-se uma temática relevante na área educacional, constituindo-se como campo e área de pesquisa. Os trabalhos de alguns estudiosos nos possibilitaram uma compreensão mais ampla do mesmo, fato esse que não podemos mais entendê-lo como uma simples prática, um fazer, mas, um elemento de emancipação do educador, da aprendizagem e do sistema educacional como um todo.

No curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da URCA, as disciplinas acontecem a partir do VI semestre, com carga horária de 120 h/a, se alterna entre encontros para trabalhar o referencial teórico, planejamento e discussão acerca dos problemas encontrados nas escolas e na realização do Estágio Curricular Supervisionado, dividido em três etapas: observação, análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e regência em sala de aula. No caso do ECSGE, além da observação e análise documental, há a proposta de uma ação mais interventiva na escola. Além dessas disciplinas, o curso oportuniza aos alunos experiências de Estágio Curricular Supervisionado em Educação de Jovens e Adultos e ambientes não formais com carga horária de 60 h/a.

As turmas do curso de Pedagogia são formadas por alunos de idades, cidades e experiências diversas em relação a educação. Alguns alunos já atuam no Magistério e outros não têm nenhuma experiência profissional docente. Estes alunos que não possuem experiência no magistério demonstram certa inquietação diante do Estágio Curricular Supervisionado. Alguns são estudantes e outros trabalham em lojas, fábricas e em serviços públicos sem nenhuma relação com a profissão docente. Para eles, o Estágio Curricular Supervisionado deve ser compreendido como um momento de identificação docente e de reflexão do fazer pedagógico.

O estágio como reflexão da práxis possibilita aos alunos que ainda não exercem o Magistério aprender com aqueles que já possuem experiência na atividade docente. No entanto, a discussão dessas experiências, de suas possibilidades, do porquê de darem certo ou não, configura o passo adiante à simples experiência (PIMENTA, LIMA, 2017, p.97).

Esse passo adiante seria um olhar mais amplo sobre o sistema educativo, a partir da experiência em sala de aula, observando a relação existente entre a prática educativa, a organização estrutural e política do sistema de ensino.

Nessa perspectiva, o estágio tem o sentido de complementação, trazendo elementos de compreensão da totalidade social que respinga na atividade docente e no cotidiano da sala de aula. Nesse caso, além do desempenho na sala de aula, o futuro profissional da educação vivencia a construção de uma visão mais ampla de atuação na escola, na organização do ensino, na comunidade e na sociedade (PIMENTA, LIMA, 2017, p. 141).

A URCA tem um caráter de abrangência regional, isto é, os seus alunos são provindos de várias cidades, e com os alunos das disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado ocorre o mesmo. Pelo fato de alguns alunos residirem em cidades distantes, um acompanhamento mais direto se torna difícil, devido à falta de recursos para locomoção dos professores a cidades distantes, além disso, o quadro de professores é pequeno em relação a quantidade de alunos por semestre, que varia entre 30 a 45 alunos.

Apesar da presença do Estágio Curricular Supervisionado e da compreensão de sua importância na formação do educador por parte da Universidade, ao analisarmos os editais de concurso para o quadro de professores efetivos, desde a década de 1990 até os dias atuais, não encontramos abertura para vaga da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado. Esta é ministrada por professores efetivos e substitutos de outras subáreas da educação.

A falta de uma melhor estrutura dificulta o trabalho dos professores orientadores do Estágio Curricular Supervisionado assim como diminui as chances de se ter uma ação mais interativa entre o Estágio Curricular Supervisionado e as escolas, pois, muitas vezes, não há continuidade dos projetos desenvolvidos nas escolas nos semestres seguintes do curso. Como afirma Pimenta & Lima (2017, p. 96), essa falta de continuidade das ações do Estágio Curricular Supervisionado resulta numa compreensão insuficiente do sistema escolar como um todo, acarretando, também, dificuldades para constatar os problemas e projetar alternativas para a superação dos mesmos.

As disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado devem propiciar aos alunos a construção da identidade do educador, possibilitando-lhes perceber os elementos que se relacionam com o trabalho pedagógico, mas, não somente a um simples fazer, mas, identificando e refletindo sobre o papel dos sujeitos que fazem a educação escolar como

um momento ímpar da sua formação, momento de reflexão da prática educativa. Transcendendo, dessa forma, ao praticismo e, tornando-se uma oportunidade de aprendizagem docente e, mais ainda, constitui-se como um campo de pesquisa. Conforme Pimenta e Lima (2017):

A pesquisa no estágio, como método de formação dos futuros professores, traduz-se, de um lado, na mobilização de pesquisas que permitam a ampliação e análise dos contextos nos quais os estágios se realizam; por outro, e em especial, exprime-se na possibilidade de os estagiários desenvolverem posturas e habilidades de pesquisador a partir das situações de estágio, elaborando projetos que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar as situações que observam (p. 39-40).

Os alunos que já atuam no Magistério, na maioria das vezes, questionam o porquê do Estágio Curricular Supervisionado. É necessário elucidar que, além da exigência legal, o Estágio Curricular Supervisionado traz elementos imprescindíveis para a formação do educando, compreendendo-o como um momento de ressignificação e recontextualização da prática educativa, e não somente como uma simples prática.

O profissional do Magistério que se vê diante do estágio supervisionado em um curso de formação docente precisa, em primeiro lugar, compreender o sentido e os princípios dessa disciplina, que no caso, assume o caráter de formação contínua, tendo como base a ideia de emancipação humana (PIMENTA, LIMA, 2017, p. 114).

Assim, o Estágio Curricular Supervisionado deve ser entendido não somente como uma práxis, “mas como uma atividade instrumentalizadora da práxis” (PIMENTA, 1994, p. 121), pois é necessário que os alunos articulem os saberes teórico-metodológicos adquiridos durante o curso e as necessidades dos mesmos em sala de aula no momento do Estágio Curricular Supervisionado. Além de ter uma atuação mais participativa, acompanhando e auxiliando, na medida do possível, durante o processo formativo.

Nesse sentido, entendemos que o Estágio Curricular é um conhecimento necessário que perpassa todo o currículo dos cursos de Pedagogia e que se relaciona diretamente e dialeticamente com todas as disciplinas. Ao analisarmos as disciplinas que contemplam o Estágio Curricular Supervisionado evidenciamos que as mesmas são ofertadas a partir do sétimo semestre do curso, em que o licenciando já tem cumprido mais de cinquenta por cento da carga horária, estando nos anos finais. Além disso, a disciplina de Estágio Curricular em Ensino Fundamental é ofertada no último semestre do curso, juntamente com disciplinas teóricas e com a escrita do TCC.

Em nosso entendimento, a organização curricular do curso acaba por dificultar o trabalho desenvolvido nos estágios que poderiam, a nosso ver, acontecerem em semestres anteriores. A organização estrutural curricular nos remete a ideia do Estágio Curricular Supervisionado ser visto como algo à parte, separado do curso como um todo. Nascimento (2014), ao analisar o Estágio Curricular Supervisionado no curso de Pedagogia da URCA, já apontava a necessidade de revisão da estrutura curricular que, apesar de vários avanços e conquistas, desenvolvidos pelos professores orientadores e estagiários na realização, por exemplo, do Encontro de Estágio Curricular Supervisionado de Pedagogia (ENESP) desde o ano de 2016, possa garantir uma compreensão melhor do Estágio Curricular Supervisionado, pois, caso contrário, “a desvalorização e o não entendimento dessa disciplina fazem com que perca a sua validade teórico-prática e seu significado formativo” (p. 62), o que resulta, na visão de muitos alunos, na realização de um trabalho meramente burocrático para finalização do curso.

É necessário, portanto, que o Estágio Curricular Supervisionado seja pensado junto com todos os professores, alunos, gestores do curso de Licenciatura e traga em sua estrutura o que está disposto em seu projeto político, baseado em suas concepções de homem, de educação e de prática educativa, uma vez que:

O estágio traduz as características do projeto político-pedagógico do curso, de seus objetivos, interesses e preocupações formativas e traz a marca do tempo histórico e das tendências pedagógicas adotadas pelos grupos de docentes formadores e das relações organizacionais do espaço acadêmico a que está vinculado. Traduz ainda a marca do (s) professor (es) que orienta (m) os conceitos e práticas por ele (s) adotados (PIMENTA, LIMA, 2017, p. 106).

Esses elementos do Estágio Curricular Supervisionado e de sua relação com todo o curso refletem na formação do educando que deve estar em um processo contínuo de aprendizagem e de reflexão acerca das causas e consequências políticas, econômicas, sociais e educacionais que perpassam as alterações nas diretrizes curriculares e, conseqüentemente, da sua formação inicial nos cursos de graduação e na sua prática educacional desenvolvida nas instituições formais de educação.

2.3 O papel da Gestão Escolar nos processos de ensino e aprendizagem

A escola, local por excelência da educação formal em nosso país, recebe influência de vários fatores sociais e das políticas públicas voltadas para a educação.

Dentro dessa instituição encontramos vários sujeitos que fazem parte de sua estrutura e de sua organização: alunos, professores, funcionários, gestores e a comunidade. Dentre estes, destacamos o gestor e o seu papel que é fundamental nas relações internas e externas das escolas, através de sua atividade principal que é a gestão.

Segundo Libâneo, “os processos intencionais e sistemáticos de se chegar a uma decisão e de fazer a decisão funcionar caracterizam o que denominamos gestão” (2015, p. 88). A atuação do gestor, além das questões técnicas e administrativas, depende muito das concepções que o mesmo possui acerca da sua função, da escola e da sociedade. É a partir dessas concepções que ele organiza os processos de gestão.

Ao analisar a história da educação brasileira a figura do gestor passou por vários significados de acordo com as concepções educacionais que a fundamentavam. Em uma perspectiva tradicional, o gestor é aquela pessoa que decide, a partir de uma ação individual, a organização interna da escola e os meios necessários para alcançar os objetivos traçados para o seu funcionamento; em uma perspectiva tecnicista, as decisões são providas de uma escala hierárquica, cabendo ao gestor cumprir o que foi estabelecimento previamente, utilizando sua capacidade técnica para esse fim. Na perspectiva democrática, o gestor tem uma ação baseada no coletivo, ou seja, toma decisões em conjunto com todos os sujeitos que compõem a escola.

Atualmente, a proposta de gestão escolar democrática é a mais evidente nos discursos e estudos sobre o tema. Fundamenta-se no conceito de participação e de autonomia, onde as decisões não devem ser tomadas somente pelo núcleo gestor¹¹, mas almeja um maior interesse e envolvimento da comunidade escolar em relação ao trabalho pedagógico que influencia diretamente o andamento da escola. A gestão, torna-se, “é uma área-meio e não um fim em si mesma” (LÜCK, 2010, p.17), isto é, o principal objetivo é a aprendizagem dos educandos.

A escola, nesse sentido, é compreendida para além de um sistema fechado, longe ou fora da sociedade é vista como “uma comunidade educativa que interage com a sociedade civil” (LIBÂNEO, 2015, p. 117) tornando-se mais um espaço da sociedade, onde os sujeitos que a compõe se identificam nela e passam a sentir-se corresponsáveis pelas decisões, sucessões e fracassos da mesma.

¹¹ A gestão escolar não se restringe as atividades do diretor, mas de todas as pessoas que compõe o núcleo gestor, composto, via de regra, pelo diretor, coordenador e secretário. Conta, ainda, com a participação da comunidade.

No entanto, vale salientar que a escola como instituição social está inserida dentro de um sistema de políticas educacionais que definem a sua função e exige da mesma o cumprimento de determinados objetivos alicerçados nos interesses de um determinado grupo social, pois “numa sociedade rasgada por contradições cada vez mais agudas, a esfera ideológica assume grande importância enquanto elemento de coesão social” (OLIVEIRA, 1998, p. 39).

Ao mesmo tempo em que a escola recebe influência do meio no qual está inserida, ela pode, através da ação dos seus sujeitos, também influenciá-la. Seja na perspectiva de construir sua autonomia e direcionar esforços para uma educação mais emancipatória, através da postura de professores e gestores como intelectuais transformadores, mas pode ocorrer o contrário, a escola, pode alienar, em vez de promover emancipação. Para que isso não ocorra é necessário não separar o aspecto político do pedagógico.

Essencial para a categoria de intelectual transformador é a necessidade de tornar o pedagógico mais político e o político mais pedagógico. Tornar o pedagógico mais político significa inserir a escolarização diretamente na esfera política, argumentando-se que as escolas representam tanto um esforço para definir-se o significado quanto uma luta em torno das relações de poder (GIROUX, 1997, p. 163).

Nesse sentido, a gestão democrática nos possibilita elementos mais eficazes do que os modelos de gestão tradicional e técnica, que por muito tempo vigorou em nosso país e, apesar de vários avanços legais e pedagógicos, ainda deixa resquícios na prática de alguns núcleos gestores.

A gestão democrática e participativa visa a construção de uma proposta coletiva de projetos a serem desenvolvidos dentro da escola, identificando, junto à comunidade e aos profissionais da educação, o que é mais pertinente a instituição de ensino.

Os projetos da escola que realmente funcionam são aqueles envolvidos nas ações de seus sujeitos, que buscam, nas suas atividades e discussões, uma melhoria para a escola e para a aprendizagem dos alunos. É necessário ressaltar que os problemas que envolvem pessoas, passam pelas pessoas e são delas decorrentes (LÜCK, 1998, p. 58). Isso não acontece quando nos deparamos com algumas atividades em que a participação se torna passiva, onde os professores e a comunidade escolar não são realmente ouvidos tais como: reuniões em que já foram tomadas decisões previamente e os professores são chamados apenas para aprová-las, quando a participação da representatividade estudantil se resume a somente estar presente nas reuniões, dentre outras.

A gestão democrática deve possibilitar a conciliação entre as características e necessidades da realidade escolar e a estrutura organizacional instituída pelo sistema de ensino, para que o trabalho do gestor se torne para além da funcionalidade burocrática e técnica.

O conceito de gestão participativa envolve, além de professores e outros funcionários, os pais, os alunos e qualquer outro, representante da comunidade que esteja interessado na escola e na melhoria do processo pedagógico (LÜCK, 1998, p. 15).

Essa forma de gestão fundamenta-se, segundo Libâneo (2015), em alguns princípios fundamentais, dentre eles, temos: o princípio da autonomia da escola e da comunidade educativa; a relação orgânica entre a direção a participação de seus membros; envolvimento da comunidade escolar; planejamento das tarefas; a avaliação compartilhada e formação continuada para o desenvolvimento pessoal e profissional dos integrantes da comunidade escolar (p. 117-122).

A *autonomia* da escola lhe permite escolher seus objetivos, a sua organização e a administração de seus recursos financeiros. No entanto, quando falamos de escola na esfera pública, essa autonomia se torna relativa, pois ela integra o sistema de ensino de nosso país, baseado no conceito de autonomia neoliberal, ligada aos ideais do Estado mínimo, onde diminui suas responsabilidades dentro das instituições sociais. Oliveira aponta que “[...] a descentralização, grande marca dos novos processos de gestão, está articulada ao processo de globalização que ocorre tanto na economia, quanto na difusão da ideologia neoliberal” (1998, p. 11).

No que diz respeito à *relação orgânica* entre o núcleo gestor e a participação dos membros da escola é necessário ter em mente que o gestor tem uma postura de supervisão e de responsabilidade última das ações praticadas juntamente a comunidade escolar. Essas ações participativas devem fazer parte do cotidiano da escola e não se resumir a participação nas eleições, reuniões e assembleias. Isso requer um esforço do gestor em favorecer um clima organizacional e de diálogo, onde as pessoas que compõem a escola percebam que fazem parte da mesma. Esse entendimento de pertença se dá através do envolvimento maior da comunidade, através dos momentos de possibilidade de fala, de participação e de escolha de decisões que envolvam a aprendizagem dos educandos.

Outro princípio fundamental da gestão é o *planejamento*, que se traduz em uma ação racional, sistematizada e coordenadas de objetivos, estratégicas, utilização de

recursos necessários e avaliação. Para isso são necessários o interesse e a participação de todos na busca da efetivação dos objetivos traçados.

A relação orgânica entre a direção e os membros da comunidade escolar possibilita a *avaliação compartilhada*, em que o coletivo tem a oportunidade de analisar as suas ações, rever suas proposições, constatar suas limitações e propor alternativas para superá-las, não se tornando uma atividade individual.

No entanto, as avaliações escolares, muitas vezes, se caracterizam por uma perspectiva quantitativa, onde os resultados das ações se resumem a testes ou provas aplicadas por pessoas externas à escola, observando, simplesmente, resultados, sem considerar os meios e as estratégias realizadas pela escola, verificando-se, assim, uma avaliação fragmentada.

Outro ponto relevante para a gestão democrática é trabalhar em prol da *formação continuada dos profissionais e integrantes da escola*. A gestão deve ter como fim a aprendizagem dos alunos que depende, dentre outros fatores, do desenvolvimento profissional, político e pedagógico dos educadores.

O curso de Licenciatura Plena em Pedagogia habilita os seus alunos para exercerem profissionalmente as atividades de gestão escolar, por isso, as disciplinas de Políticas Educacionais e de Gestão Escolar se tornam fundamentais para a discussão dos aportes teóricos e metodológicos dessa área. A disciplina que trata dos fundamentos históricos e legais da Gestão Escolar sofreu, ao longo do tempo, algumas alterações no curso de Pedagogia da URCA, conforme dados das resoluções e do PPP do referido curso, para atender as necessidades formativas e legais de cada época. Conforme a Resolução n.º 027/94 as disciplinas de Gestão eram ofertadas a partir VI Semestre, em que trabalha os aspectos da supervisão, orientação e instrução escolar. No PPP aprovado em 2007, o curso disponibilizava as disciplinas de Gestão da Educação Básica I e Gestão da Educação Básica II, nos VI e VII semestre respectivamente. Com as alterações do PPP em 2017, as disciplinas apresentam ementas¹² que abordam as questões históricas, legais, as formas de gestão e as políticas públicas de gestão escolar com a carga horária de 60h/a cada.

¹²Ementa - Gestão da Educação Básica I: Fundamentos conceituais, histórico-filosóficos da Gestão. As teorias da administração: Taylor, Fayol, teorias das relações humanas, gestão pela qualidade total e gestão participativa. Princípios da gestão democrática: relação escola, comunidade e órgãos colegiados. Ementa – Gestão da Educação Básica II: Políticas em gestão educacional. A Gestão de sistemas educacionais. A Gestão política e administrativa da escola. A Gestão financeira da escola (URCA, 2017a).

A disciplina Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Escolar, por sua vez, deve promover a reflexão e a ressignificação dos futuros pedagogos que terão, no momento do Estágio Curricular Supervisionado, a oportunidade de ter uma ação mais participativa dentro da escola, para isso, faz-se necessário a que o mesmo compreenda a relação intrínseca entre as exigências econômicas, sociais e culturais e a concepção de escola e o papel do professor dentro e fora da escola. Assim, para compreender a cultura escolar no Estágio Curricular Supervisionado, faz-se necessário,

[...] o estudo da análise das negociações que se estabelecem nas práticas cotidianas e que revelam os movimentos contrários e as resistências às culturas e práticas organizacionais dominantes, bem como o movimento de incorporação destas. Ou seja, os processos de produção e autoprodução da cultura escolar (PIMENTA, LIMA, 2017, p. 103).

Da mesma forma, deve-se refletir sobre a autonomia do gestor, mas sem deixar de observar as condicionantes sociais e educacionais que interferem na sua prática, pois, assim como o professor, o gestor não tem uma autonomia plena, é uma autonomia relativa, mas, pode, através de seus conhecimentos e de sua atuação, tornar-se um agente transformador da realidade, em prol do fim último da escola que é a aprendizagem e a formação dos alunos e de todos que a compõem.

2.4 A relação universidade e escola: por uma participação mais dialógica e efetiva na formação de futuros professores/gestores

A Universidade surgiu na Idade Média com o termo latino “universitas” ligado a grupos de pessoas que tinham interesses muito semelhantes, que tinha como objetivo propagar as ideias que fundamentava o seu pensamento e repassá-los para as futuras gerações.

As primeiras grandes universidades na Europa estavam ligadas a Igreja Católica que por muitos anos foi detentora dos mais variados estudos sobre Filosofia, Teologia, Álgebra, Anatomia, dentre outros. Espaço para as classes mais privilegiadas, em um momento que a grande maioria da população não sabia ler, nem escrever e não tinha consciência da importância desses processos na formação humana.

Foi a partir da Revolução Francesa que a universidade se instituiu como uma instituição republicana, isto é, *res publica*, algo pertencente ao povo e não a um único grupo, tornando-se, conseqüentemente, pública e laica.

No Brasil, a primeira universidade criada legalmente pelo Governo Federal foi a Universidade do Rio de Janeiro em 1920, que influenciou bastante o debate do papel da universidade em nosso país. Semelhante ao que ocorreu na Europa, a universidade no Brasil constituiu-se como privilégio de poucos e veio a atender as necessidades de grupos sociais abastados financeiramente através dos cursos considerados importantes pela elite, tais como Medicina, Direito e Engenharia. Posteriormente, surgem os cursos de Letras, Filosofia e outras áreas do conhecimento.

Com o período de redemocratização do país, após o fim da Ditadura Militar, a universidade “ganha um ar de operacionalidade fundadas na ideia de sociedade do conhecimento e de educação permanente ou continuada” (CHAUÍ, 2003, p. 08). Essa sociedade do conhecimento se confundiu com sociedade da informação, pois devido ao avanço das tecnologias e dos meios de comunicação os homens puderam ter acesso mais rápido a informação, no entanto, não significa ter conhecimento ou compreendê-las. Observamos isso claramente nos dias atuais, são muitas as informações que nos chegam à escola e nas universidades sobre as alterações das políticas públicas em educação, mas, muitas vezes, não temos conhecimentos das mesmas, não refletimos e nem buscamos entender quais são os fundamentos teóricos e sociais que as fundamentam.

A universidade, assim como a escola, recebe influência do sistema de ensino e do sistema econômico no qual está inserido. Sua autonomia se torna relativa, pois a universidade passa por um momento de reestruturação, assim como todo o sistema de ensino do país, onde a educação deixou de ser considerada um direito e passou a ser vista como serviço.

[...] com a transformação da universidade num serviço a que se tem acesso, não por via da cidadania, mas por via do consumo e, portanto, mediante pagamento, o direito à educação sofreu uma erosão radical. A eliminação da gratuidade do ensino universitário e a substituição de bolsas de estudo por empréstimos foram os instrumentos da transformação dos estudantes de cidadãos em consumidores. Tudo isto em nome da ideologia centrada no indivíduo e da autonomia individual (SANTOS, 2010, p. 27).

Apesar de todos os condicionantes sociais e econômicos que perpassam a universidade não podemos deixar de elucidar a sua importância na formação dos educadores e da educação em nossa sociedade, devendo ser “entendida como uma entidade que funcionária do conhecimento, destina-se a prestar serviço à sociedade, do contexto da qual ela se encontra situada” (SANTOS, 2010, p. 23)

A Universidade, através de suas atividades exerce um papel fundamental na promoção de uma educação mais emancipatória em todos os níveis de ensino, já que a mesma “é uma instituição educativa cuja finalidade é o permanente exercício da crítica, que se sustenta na pesquisa, no ensino e na extensão” (PIMENTA, ALMEIDA, 2011, p. 21).

As atividades de ensino, pesquisa e extensão são indissociáveis dentro da dinâmica das universidades, elas se separam por questões de operacionalidade, mas não temos como pensá-las de forma reflexiva separando-as, até porque a sua ação se fundamenta nesses três grandes eixos e é através deles que a universidade se relaciona com a sociedade e com as escolas.

O ensino, por exemplo, perpassa os muros de sua instituição, pois o preparo de vários profissionais dos cursos de formação docente especializada depende da atuação dos professores universitários que necessitam ter a compreensão de que a sua prática está para além da sala de aula, pois sua ação deve estar integrada não só ao seu plano de ensino, mas, a função social que a instituição se propõe.

A atuação do educador deve ser fundamentada num projeto estabelecido a partir do diálogo com o Projeto Político-Pedagógico Institucional, a partir da identidade de cada curso, considerando as demandas da sociedade contemporânea em geral e no contexto da ação própria das áreas de saber envolvidas (PIMENTA, ALMEIDA, 2011, p. 24).

Nesse sentido, a formação dos professores do ensino superior deve ser garantida através de uma política institucional que leve em consideração não só o conhecimento teórico, mas, também, o conhecimento didático dos professores que atuam dentro da instituição, independente do curso a qual pertença, pois, a formação pedagógica é fundamental para a atuação em sala de aula e para uma aprendizagem mais significativa do aluno.

As atividades de pesquisa são utilizadas pela universidade para relacionar-se com a sociedade. As pesquisas, como estudos dirigidos e sistematizados acerca de determinado assuntos, devem propiciar uma melhor compreensão do mesmo para todos. No entanto, as pesquisas realizadas pelos alunos e professores dos cursos de graduação e pós-graduação devem se pautar numa perspectiva mais crítica e participativa, onde os resultados sejam propagados e utilizados nas comunidades onde a pesquisa foi realizada, uma vez que a comunidade deve ser entendida não somente como objeto, mas como sujeito da pesquisa.

Neste sentido, é necessário, conforme aponta Santos (2010) que a universidade supere a produção de um conhecimento universitário, onde há uma separação entre a pesquisa científica, desenvolvimento tecnológico e autonomia do pesquisador, resultando numa certa irresponsabilidade social, em que o conhecimento produzido pela universidade poderia ou não ser aplicado pela comunidade para que este se tornasse um conhecimento pluriuniversitário, como “um conhecimento contextual na medida em que o princípio organizador da sua produção é a aplicação que lhe pode ser dada” (p. 42).

No que se refere à extensão, a universidade consegue conduzir ações de participação na sociedade através de programas universitários, cursos de extensão em diversas áreas junto aos professores da rede estadual, municipal de ensino e de parcerias com outras instituições de ensino superior, e junto a comunidade com atividades desenvolvidas em hospitais, empresas, programas de rádio e outras ações que atingem direta ou indiretamente a sociedade na qual a universidade está inserida.

Dentro dos cursos de formação de professores temos, também, o Estágio Curricular Supervisionado pelo qual o educando tem a possibilidade de fundamentar sua formação dentro das escolas, de forma mais participativa, fazendo um contraponto entre os elementos teóricos e metodológicos das disciplinas e do fazer pedagógico. Nesse sentido, as escolas tornam-se espaços de aprendizagem e ressignificação por excelência.

É nesse momento que a Universidade tem a possibilidade de ter uma relação mais participativa dentro da escola e vice-versa através desse elemento curricular fundamental para a formação do futuro educador. A parceria entre a universidade e as escolas da rede estadual e municipal é de fundamental relevância.

As escolas recebem os estagiários da universidade e se torna local de pesquisa da mesma. Mas, como tem sido a participação da universidade nesse momento? Como as escolas percebem essa participação? Em que momento a escola tem uma participação efetiva dentro da universidade? São essas questões que procuraremos elucidar em nossa pesquisa de campo.

3. A TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

“Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já tem a forma do nosso corpo, e esquecer os nossos caminhos nos levam sempre aos mesmos lugares. É tempo de travessia e se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre à margem de nós mesmos”.
Fernando Pessoa

O presente capítulo tem como finalidade apresentar a metodologia e os passos realizados para coleta de dados da pesquisa. A escolha de uma metodologia se dá a partir do conceito de mundo, de educação, de homem e de pesquisa que temos, entendendo-a como um processo contínuo, político e social. Assim, a pesquisa em educação envolve um estudo que transcende as questões meramente técnicas, apesar de sua relevância, e nos direciona a uma reflexão mais elaborada sobre os elementos que constituem a ação pedagógica.

3.1 Abordagem e método

A abordagem qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994), (WELLER, PFAFF, 2010) faz-se presente em nosso estudo, pois busca analisar o fenômeno Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Escolar objetivando elucidar a compreensão que os sujeitos possuem acerca do mesmo e não simplesmente a busca de responder as hipóteses previamente elencadas. Dessa forma, buscamos desvendar os comportamentos “a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação” (BOGDAN, BIKLEN, 1994, p. 16), contribuindo, assim, para uma visão mais ampla do processo educativo e da construção do fazer pedagógico dos educandos do curso de Licenciatura.

A aplicação da abordagem qualitativa em pesquisa na Educação inicia-se no ano de 1960 quando alguns estudiosos das áreas de Sociologia e Antropologia buscam analisar os significados que os sujeitos atribuem as suas ações e não simplesmente a observação simples e direta destas. Gatti e André (2010) afirmam que neste tipo de abordagem só é possível o conhecimento a partir das análises destes significados. Desse modo,

assume-se, nesta perspectiva, que destes sentidos e significados é que se alimenta nosso conhecer e são eles que traduzem as mudanças dinâmicas no campo social, no campo educacional, cuja compreensão pode trazer uma aproximação real mais condizente com as formas humanas de representar, pensar, agir, situar-se, etc. (p. 29).

No Brasil, as pesquisas qualitativas demonstram um crescimento expressivo a partir da década de 1980, período de redemocratização do país, que ao sair do regime ditatorial pode ter acesso as obras e autores não direcionados aos métodos clássicos de investigação pautados no Positivismo e na suposta neutralidade da pesquisa.

A pesquisa qualitativa, conforme Bodgan e Biklen (1994), apresenta algumas características, a saber:

[...] a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal; a investigação é descritiva; o investigador direciona o seu interesse mais pelo processo do que simplesmente o resultado; tende a analisar os dados de forma indutiva e reconhece, como fundamental, o significado que os sujeitos atribuem ao tema e a si próprios (BODGAN E BIKLEN, 1994, p. 47-51).

Nosso intuito foi estabelecer uma postura dialógica entre a pesquisadora e os sujeitos da pesquisa, envolvendo os conhecimentos teórico-metodológicos adquiridos durante a formação inicial e a percepção e vivência do ECSGE pelas alunas do nono semestre do curso de Pedagogia, indo além da simples constatação e procurando evidenciar os aspectos sociais e políticos implícitos e explícitos neste processo formativo.

Buscando, assim, analisar o fenômeno Estágio Curricular Supervisionado, objetivando não só de evidenciar as questões pertinentes ao tema, mas observar como as mesmas conseguem articular os saberes teórico-metodológicos adquiridos durante o curso de formação inicial com as necessidades da escola e de sua identidade enquanto educadora no momento do ECSGE.

A utilização da pesquisa crítico-colaborativa se fez necessária a partir da construção da referida investigação, em que percebemos que para refletir sobre o objeto de estudo, não era suficiente só a identificação das contribuições e limitações do ECSGE, mas a proposição de uma ação mais efetiva, em que todos os sujeitos envolvidos pudessem participar da construção do trabalho, e contribuíssem para uma nova compreensão das dificuldades e vivências durante o processo, constituindo, assim, o seu caráter crítico. Conforme Pimenta (2005) a criticidade da pesquisa se dá quando “mediante à reflexão colaborativa, os professores se tornaram capazes de problematizar, analisar e compreender suas próprias práticas, de produzir significado e conhecimento (p. 535).”.

Esse caráter crítico-colaborativo acrescenta as pesquisas desenvolvidas uma continuidade e uma maior reflexão que, possibilita, no nosso entendimento, uma construção de conhecimento mais dialógica e coletiva sobre as investigações voltadas para a temática do Estágio Curricular Supervisionado e da Formação de Professores e de sua análise a partir das realidades vivenciadas em sala de aula na Educação Básica, construindo uma relação dialógica entre universidade e escola.

Cientes de que o campo investigativo vive em um processo contínuo de crescimento e transformação, nossa pesquisa, constitui, mais um passo na caminhada investigativa do campo da Didática e da Formação de Professores, desenvolvidas pelas orientandas e pesquisadoras das professoras Selma Garrido Pimenta e Maria Socorro Lucena Lima, formando, assim, um círculo epistemológico de saberes, práticas e vivências da prática pedagógica dos educadores em constante formação.

O trabalho colaborativo de co-produção de conhecimentos no âmbito da pesquisa em educação e para a educação representa a possibilidade de compreensão da prática docente, elemento essencial para o processo de pesquisa, o que supõem que o pesquisador trabalhe nos dois campos, o da pesquisa e o da formação (IBIAPINA, 2008, p.32-33).

Várias pesquisas em educação com caráter colaborativo foram desenvolvidas ao longo da última década, utilizando metodologias diversas tais como: pesquisa-formação, pesquisa-ação crítico-colaborativa, pesquisa narrativa, dentre outras, algumas se relacionam mais diretamente com o nosso objeto de investigação. Dessa forma, a nossa opção metodológica identifica-se com trabalhos orientados pela professora Maria Socorro Lucena Lima, do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Ceará (UECE):

Quadro 1 – Dissertações do círculo epistemológico

AUTOR	TÍTULO	ANO	OBJETO DE ESTUDO/METODOLOGIA
Grangeiro, Manuela Fonseca.	Diários de formação: trajetórias narrativas de vida e docência	2009	Formação de professores/pesquisa-ação crítico-colaborativa
Silva, Elisangela André da.	Práticas de leitura na formação de professores.	2010	Formação de professores/pesquisa-ação crítico-colaborativa
Alves, Francione Charapa.	A pesquisa como instrumento de formação docente	2011	Formação de professores/pesquisa-ação crítico-colaborativa
Gois, Maria Gorete de.	O trabalho do coordenador pedagógico na escola em tempos de mudança	2012	Formação de professores/trabalho coletivo e diálogo
Nascimento, Ana Maria do.	O Estágio Curricular Supervisionado	2014	Estágio Curricular Supervisionado curricular

	supervisionado no curso de pedagogia: diálogo entre universidade e escola à luz de Paulo Freire		supervisionado/estudo de caso
Lima, Gercilene Oliveira de.	Estágio Curricular Supervisionado para alunos que já exercem o magistério: possibilidades de ressignificação dos saberes docentes?	2015	Estágio Curricular Supervisionado curricular supervisionado/ pesquisa narrativa
Anselmo, Katyanna de Brito.	Estágio Curricular Supervisionado de Docência como espaço de formação contínua: um olhar sobre as narrativas dos mestres	2015	Estágio Curricular Supervisionado de docência/pesquisa narrativa
Araújo, Regiane Rodrigues.	A dimensão estética da docência na formação de professores	2016	Formação de professores/ pesquisa-formação

Fonte: elaboração própria (2018).

Faz-se necessário lembrar que se confere o caráter colaborativo da nossa pesquisa foi a participação de pesquisadoras desse círculo epistemológico¹³, cujas pesquisas também embasaram as nossas análises, procurando estreitar o diálogo entre pesquisadores, professores e licenciandos do Curso de Pedagogia da URCA.

3.2 Procedimentos e instrumentos de coleta de dados

A coleta dos dados utilizados em nossa pesquisa envolveu:

a) *Análise documental*: do Projeto Político Pedagógico (PPP) do Curso de Pedagogia da URCA; das Diretrizes Curriculares da Educação Nacional (DCN's) para o curso de Pedagogia (CNE/Resolução n.º 01/2006) e dos Pareceres do Ministério da Educação acerca dos cursos de Pedagogia, o plano de ensino da disciplina de ECSGE e a Lei de estágio (Lei n. 11.788 / 2008);

b) *Grupo focal*: com treze alunas estagiárias do nono semestre do referido curso que já haviam cursado o ECSGE oitavo semestre;

c) *Caderno de Reflexão (CR)*: Cadernos em que as estagiárias levavam para casa após os encontros dos grupos focais para registrarem suas impressões e aprendizagens.

O primeiro passo da nossa investigação foi a visita ao Departamento de Educação da URCA no período de janeiro a julho de 2018, para coletar informações necessárias sobre o ECSGE, quem ministrava essa disciplina, quantos alunos matriculados, quando poderíamos conversar com essas turmas, etc. Conseguimos o

¹³Francione Charapa Alves (Doutora em Educação- UFC); Ana Maria do Nascimento (Doutora em Educação- UFC); Gercilene Oliveira de Lima (Mestre em Educação- UECE).

contato do professor, para assim marcar um momento de apresentação da pesquisa para convidar os co-participantes.

Nesse momento, também fizemos a análise documental do Projeto Político Pedagógico (PPP) do Curso de Pedagogia desta IES, notas de campo e leitura de textos normativos, tais como: as Diretrizes Curriculares da Educação Nacional (DCN's) e o plano de ensino da disciplina de ECSGE.

Em segunda visita, tivemos oportunidade de conhecer o professor orientador da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado do Ensino Fundamental¹⁴, bem como a turma de alunos estagiários do nono semestre, realizando, assim, o convite para os sujeitos participantes e colaboradores da pesquisa.

Objetivando entender os elementos formativos do ECSGE optamos em utilizar como instrumento de coleta de dados, a aplicação do grupo focal, com as treze alunas do nono semestre que já tinham concluindo a disciplina de ECSGE, ofertada no oitavo semestre em que buscamos analisar as aprendizagens, vivências, saberes e limitações do referido estágio curricular através dos relatos das experiências das estagiárias e da reflexão sobre escola, gestão, estágio curricular supervisionado, ação pedagógica, relação entre universidade e escola.

De acordo com Gatti (2005, p. 13), o trabalho com grupos focais, consiste em,

[...] boa oportunidade para o desenvolvimento de teorizações em campo, a partir do ocorrido e do falado. Ele se presta muito para geração de teorizações exploratórias até mais do que para a verificação de teses ou hipóteses prévias. Não que não possa ser usado para essa verificação. Porém a riqueza do que emerge a “quente” na interação grupal, extrapola em muito as ideias prévias, surpreende, coloca novas categorias e formas de entendimento, que dão suporte as inferências novas e proveitosas relacionadas com o problema em exame.

Nosso contato com as estagiárias se deu, primeiramente, durante uma das aulas da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Fundamental, no IX Semestre, no turno da manhã. Participamos de uma discussão sobre as principais tendências pedagógicas no Brasil, tema proposto pelo professor-orientador da disciplina, diante das necessidades das alunas, percebidas pelo mesmo. Ao final da aula, fizemos o convite a referida turma, no entanto, nem todos puderam participar, devido aos horários de estudo e trabalho. Os alunos do referido semestre têm uma carga horária

¹⁴A aplicação do grupo focal não se deu na disciplina de ECSGE que acontece no VIII Semestre do curso de Pedagogia (2017.2), no período matutino, porque nosso intuito era trabalhar com os alunos que já tinha concluído este estágio. O curso oferta a disciplina no período matutino e noturno, tendo, assim, duas turmas. A opção pela turma da manhã se deu pela disponibilidade dos alunos em participar da pesquisa.

bastante complexa: aulas de segunda à sábado pela manhã; uma disciplina optativa, no período da tarde; a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Fundamental e a escrita do TCC.

A aplicação do grupo focal foi dividida em seis encontros temáticos, que foram trabalhados, devido às atividades e ao tempo disponível das estagiárias em três semanas durante os meses de agosto e setembro de 2018¹⁵, nas quintas-feiras, no período da tarde.

Durante a realização dos grupos focais, contamos com a participação de pesquisadoras colaboradoras que, enriqueceram substancialmente, a nossa investigação.

Cada encontro foi previamente planejado em parceria com as pesquisadoras colaboradoras e seguiu um roteiro acerca de temas considerados pertinentes ao objeto de estudo, foi adotado como um dos instrumentos de coleta de dados cadernos em que as estagiárias respondiam algumas questões, os quais denominamos de *Cadernos de Reflexão* (CR), entregues no encontro seguinte para análise dos dados.

Cada encontro foi filmado e gravado, com a autorização dos sujeitos da pesquisa; todos os encontros foram planejados antecipadamente e continha em seus roteiros: um título, categorias a serem desenvolvidas, as discussões, artigos/textos acerca da temática, momento de avaliação e os cadernos de reflexão (CR), através dos quais pudemos coletar dados de forma escrita, pra melhor fundamentar nossa investigação.

Os CR estavam estruturados em três eixos: *a leitura do dia*, isto é, os textos usados durante os encontros; *as impressões* do estagiário sobre o seu estágio, relatando o que fora percebido no momento do ECSGE e, por último, a *Avaliação*.

Imagem 1 – Cadernos de Reflexão



Fonte: arquivo da pesquisadora (2018)

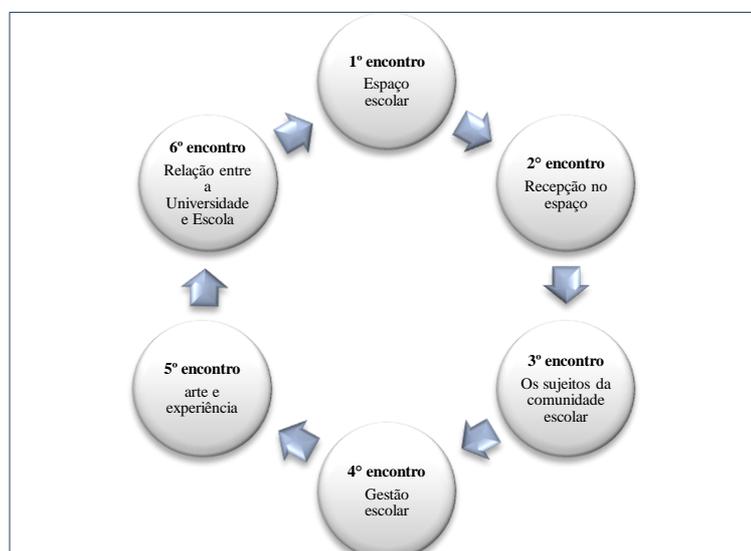
¹⁵Os encontros do grupo focal realizaram-se no período de 16 de agosto a 06 de setembro de 2018, com a turma do IX Semestre, no período letivo de 2018.1.

A utilização dos cadernos se deu por conta da complexidade dos temas abordados em cada encontro e da percepção da timidez de algumas estagiárias durante as falas, acrescentando a nossa pesquisa o texto escrito como outra forma de coleta de dados.

A complexidade e riqueza dos encontros a partir dos elementos abordados pelos pesquisadores e pelos estagiários deu à nossa pesquisa um desenho próprio, como nos diz o poeta Antônio Machado¹⁶ em seu poema: “*Caminhante, não há caminho, o caminho se faz ao caminhar*”.

Os grupos focais foram estruturados em temas, conforme podemos observar no gráfico a seguir:

Gráfico 1 – Ciclo dos encontros do grupo focal



Fonte: elaboração própria (2018).

A pesquisa foi se constituindo como pesquisa-formação durante a aplicação da coleta de dados, entendida aqui como a necessidade de analisar e aprofundar o papel da pesquisa na formação do educador que, através dos diálogos e discussões dos encontros, tendo a possibilidade de mudanças dos seus conceitos, da sua formação e das práticas educativas dos mesmos, assim, como no processo de sua identidade. Em nosso entendimento, os encontros tornaram-se momentos não só de coleta de dados, mas de embasamento para a formação das estagiárias. Dessa forma, as discussões dos temas foram consideradas relevantes, como na formação das pesquisadoras, pois as

¹⁶Poema: Caminhante. Disponível em: <https://poesiaspreferidas.wordpress.com/2013/09/17/caminhante-antonio-machado/>

experiências educativas embasam a transformação de nossa prática e de nosso olhar para a profissão e para o próprio conceito de pesquisa e de Estágio.

A questão de como se dá o processo de construção do saber-fazer docente ao lado da reflexão sobre a formação do professor pesquisado fundamentam a temática vivenciada por nosso grupo de pesquisa: pesquisadores e pesquisados, sujeitos e atores de uma prática social em movimento. Temática que desvela a necessidade [...] de pensar sobre nosso pensar, porque exploramos a nossa própria construção da consciência, nossa autoprodução, mas, principalmente, necessidade de compartilhar nossos pensamentos, para engajar-nos em uma prática pedagógica mais efetiva, mais educativa (PIMENTA, 2005, p. 525).

Na pesquisa bibliográfica, procuramos dados atuais e relevantes relacionados às categorias desenvolvidas no estudo: formação de professores, estágio curricular supervisionado, gestão escolar. Destas decorreram outras como: currículo, relação entre universidade e escola. Foram consultados, dentre outros, os seguintes autores: Santos (2010), Libâneo (2015), Contreras (2002), Pimenta e Lima (2017), Pimenta (2005; 2011), Lima (1995; 2012); Lück (2000; 2009) e Silva (2005).

3.3 Análise dos dados coletados

A análise de conteúdo foi fundamentada em Bardin (1977), contando ainda com o aporte teórico de Minayo (2008) e Franco (2007) foi utilizada como técnica de coleta dos dados. Inicialmente usada para analisar as emoções dos textos bíblicos e hinos nacionais, passou a ser utilizada, no início do século XX, nos Estados Unidos para interpretar os artigos da imprensa, com o objetivo de verificar o impacto sensacionalista dos referidos textos. Com o passar do tempo, a Análise de Conteúdo foi sendo utilizada nas pesquisas qualitativas ao colocar como centro as questões semânticas presentes nas entrelinhas dos discursos, utilizando, assim, elementos da Linguística e da Hermenêutica¹⁷. Na busca de compreender tanto os aspectos formais, quanto as questões simbólicas do discurso, isto é, os conteúdos latentes de uma mensagem, a análise de conteúdo vem se constituindo um instrumento de grande valia para a interpretação dos significados linguísticos e socioculturais do discurso.

Consiste, assim, num processo de busca, identificação e reflexões dos conceitos que se apresentam relevantes na fala dos sujeitos da pesquisa. A fala, aqui, é

¹⁷A análise do conteúdo utiliza-se da perspectiva linguística para elucidar os aspectos formais e estéticos da fala, já na perspectiva da hermenêutica, busca a interpretação do caráter simbólico e dos aspectos contextuais que envolvem a fala dos sujeitos.

compreendida num sentido mais amplo, não se limitando somente aos aspectos formais dos enunciados falados, durante a realização dos grupos focais, dos enunciados escritos, através dos Cadernos de Reflexão, mas da percepção dos elementos implícitos a mesma. Além disso, a linguagem é compreendida como uma função simbólica de grande valia para a compreensão do homem e da formação social e cultural que o permeia.

Nesse sentido, a Análise de Conteúdo, assenta-se nos pressupostos de uma concepção crítica e dinâmica da linguagem, aqui entendida, como uma construção real de toda a sociedade e como expressão da existência humana que, em diferentes momentos históricos, elabora e desenvolve representações sociais no dinamismo interacional que se estabelece entre linguagem, pensamento e ação (FRANCO, 2007, p. 13).

Após a coleta de dados e diante do extenso material produzido durante os encontros e dos Cadernos de Reflexão, optamos pela Unidade de Registro Temática com o intuito de identificar a compreensão que as estagiárias tem acerca dos temas considerados relevantes para a pesquisa, “consiste em descobrir os ‘núcleos’ que compõem a comunicação e cuja presença ou frequência de aparição pode significar alguma coisa para o objectivo analítico escolhido” (BARDIN apud MINAYO, 2007, p. 87).

A análise de conteúdo temática foi organizada em um instrumental próprio (Vide apêndice D – Instrumento de Análise de Conteúdo Temática) na perspectiva de Bardin (1977) utilizando:

- a) *Categorias*: compreendidas como os grandes enunciados que envolvem uma variedade de temas, segundo o grau de proximidade ou afinidade com o objeto de estudo que, ao analisarmos, possibilite exprimir significados e elaborações importantes aos objetivos da pesquisa e uma visão mais ampla dos temas propostos. Essas categorias podem ser apriorísticas, isto é, definidas num momento prévio a realização dos discursos ou não apriorísticas, desenvolvidas durante o contexto das respostas dos sujeitos.
- b) *Subcategorias*: são necessárias para uma maior interpretação do assunto abordado, diante da abrangência e complexidade das categorias preferenciais que, tendo em vista uma maior interpretação das mesmas, são diversificadas em subcategorias.
- c) *Unidades de registro*: refere-se à menor parte do conteúdo, em que a ocorrência é registrada de acordo com as categorias levantadas no estudo Unidades de contexto;

d) *Unidades de contexto*: é considerada como o que dá base e sustentação para a compreensão exata do significado das unidades de registros, pois ao considerar os diferentes contextos das mensagens, analisa as características prévias das mesmas. Conforme as palavras de Bardin (p. 107) “*no caso da análise de mensagens políticas, palavras como liberdade, ordem, progresso, democracia, sociedade... têm necessidade de contexto para serem compreendidas em seu verdadeiro significado*”.

Os procedimentos, conforme Minayo (2007) utilizados, durante a Análise de Conteúdo, foram: a categorização, a inferência, a descrição e interpretação, que segue a seguinte estrutura organizacional:

[...] (a) decompor o material a ser analisado em partes (o que é parte vai depender da unidade de registro e da unidade de contexto que escolhermos); (b) distribuir as partes em categorias; (c) fazer uma descrição do resultado da categorização (expondo os achados encontrados na análise); (d) fazer inferências dos resultados; (e) interpretar os resultados obtidos com auxílio da fundamentação teórica adotada (p. 88).

Seguimos os passos de análise sugeridos por Bardin (1977), inicialmente, realizamos o que autora denomina de leitura flutuante¹⁸, baseada no contato com o material a ser analisado, durante e os encontros e após a transcrição das falas; a escolha dos documentos de análises (PPP, fala das estagiárias, cadernos de reflexão), a escolha das categorias através da aplicação das regras de exaustividade, representatividade e homogeneidade¹⁹ e, posteriormente, o levantamento de hipóteses (apud FRANCO, 2007, p. 52-57).

3.4 Sujeitos e Locus da pesquisa

¹⁸ A leitura flutuante, na perspectiva de Bardin (1977), envolve um primeiro contato com os documentos que serão submetidos à análise, a escolha deles, a formulação das hipóteses e objetivos, a elaboração dos indicadores que orientarão a interpretação e a preparação formal do material, levando em consideração os conhecimentos, expectativas e emoções dos sujeitos.

¹⁹ A regra da exaustividade consiste, conforme Franco (2007), na análise de todos os elementos que envolvem o *corpus* do campo, isto é, “esclarecer o contexto e as condições sociais e políticas presentes e historicamente, contidas nas mensagens emitidas” (p. 53); a regra da representatividade consiste na escolha e redução do material a ser analisado, frente à heterogeneidade presente nos discursos, para garantir o que se tem maior relevância e significado, isto é. “aquilo que é realmente importante destacar e aprofundar no estudo em questão” (p. 54); e, a regra da homogeneidade consiste em seguir critérios precisos em relação ao tema em questão, ou seja, buscar os discursos que tem referência direta ao assunto pesquisado.

Os sujeitos participantes desta foram treze alunas do curso de Pedagogia da URCA dentre elas, uma era professora do Ensino Fundamental numa escola municipal de Crato, três já tinham tido a experiência de atuar no magistério em escolas particulares e nove não tinham exercido o magistério. Estas, últimas, tiveram, no Estágio Curricular Supervisionado curricular, a oportunidade de vivenciar, pela primeira vez, a ação docente.

O espaço da nossa investigação foi o curso de Licenciatura em Pedagogia da URCA. A referida universidade está situada na cidade de Crato – CE. A cidade do Crato se localiza na região sul do Ceará, denominada Cariri, que recebe esse nome por conta dos primeiros povos que habitaram essa região, os índios da tribo Kariri. Localiza-se ao sopé da Chapada do Araripe, possui um clima menos quente que o sertão nordestino, por estar envolvida de matas e nascentes aquíferas. Foi a primeira cidade da região a instaurar uma faculdade, a Faculdade de Filosofia do Crato, pertencente à Fundação Pe. Ibiapina²⁰, instituição ligada a Diocese do Crato, no ano de 1960, com cursos voltados para a formação do Magistério. Posteriormente foram implementados os cursos de Direito, Ciências Econômicas e Tecnologia da Construção Civil pela Universidade Estadual do Ceará.

Com a criação da Universidade Regional do Cariri em 1986²¹, todos esses cursos passaram a ser ofertados por esta Instituição de Ensino Superior (IES), fruto de lutas e conquistas do povo caririense que, há muito tempo, já percebera a importância da educação no desenvolvimento da região, tendo suas atividades iniciadas em 1987, incorporando ao seu quadro os docentes e funcionários das instituições supracitadas.

A URCA, conforme o seu Projeto de Desenvolvimento Institucional – PDI²² foi credenciada como universidade no dia 14 de dezembro de 2000 através do Parecer n.º 1.124/00 do Conselho Estadual de Educação.

Tem como finalidade o desenvolvimento dos educandos, baseados nos princípios a autonomia universitária e a excelência acadêmica, observando os valores

²⁰A Fundação, vinculada a Diocese, recebeu esse nome em homenagem ao Pe. Ibiapina, missionário que teve grande atuação na área educacional, na saúde e na infraestrutura de várias cidades do Nordeste. A criação das Casas de Caridade era voltada para uma educação feminina, que, segundo Silva & Carvalho, “não se restringia a uma instrução básica e ao ensino de religião, englobava também uma educação profissionalizante” (2009, p. 09).

²¹A Lei Estadual nº. 11.191, de 09 de junho de 1986 criou a URCA e a autorização da mesma se deu pelo Decreto Presidencial Nº. 94.016, de 11 de fevereiro de 1987.

²²Visando uma atuação mais condizente com a atuação da universidade e seu compromisso social e político o PDI da URCA foi construído por professores e membros da instituição no ano de 2012. No ano de 2017, o PDI teve uma nova reformulação, traçando metas e objetivos para o período de 2017-2021.

relacionados ao respeito à diversidade, à pluralidade de ideias, assim, como, contribuir com o desenvolvimento da região através das suas ações de ensino, pesquisa e extensão.

A Universidade Regional do Cariri - URCA é uma Instituição de Ensino Superior atenta aos processos permanentes de mudanças na sociedade contemporânea dentro de sua complexidade regional articulada à comunidade mundial e brasileira. É deste referencial que se estabelece o papel desta Instituição nas regiões do Cariri e Centro Sul do estado do Ceará, tendo como um de seus princípios básicos a formação para a cidadania e para o exercício profissional consciente com as demandas da contemporaneidade. Espera-se, desta forma, contribuir para projetar os rumos de uma Universidade cada vez mais referenciada socialmente e reconhecida no cenário regional nacional e internacional, pautada na experiência construída até o presente (URCA: 2017b, p. 29).

Atualmente, a Universidade tem campus nas cidades de Crato e Juazeiro do Norte, possui unidades descentralizadas em Campos Sales, Missão Velha e Iguatu. Oferta os cursos de Licenciatura em Pedagogia, Educação Física, Letras, Matemática, Física, Química, Biologia, História, Geografia, Ciências Sociais, Artes Visuais, Teatro; o bacharelado em Ciências Econômicas, Direito e Enfermagem e o cursos de Tecnologia da Construção Civil.

As licenciaturas na URCA procuram propiciar aos seus educandos uma formação integral, onde os mesmos possam ter subsídios necessários pra fazer uma relação mais reflexiva entre os conteúdos mais teóricos e as atividades mais práticas. Sendo, assim, todos os cursos, licenciaturas e bacharelados, em sua estrutura curricular, ofertam as disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado, além das atividades do PIBID e da Residência Pedagógica em alguns cursos de licenciatura, assim, como, tem, dentre suas ações estratégicas, a criação do Núcleo de Apoio aos Estágios Curriculares Supervisionados, que tem como objetivo:

[...] assessoramento e acompanhamento às coordenações de Estágio Curricular Supervisionado e aos colegiados dos cursos, em questões relacionadas aos estágios supervisionados (obrigatórios e não obrigatórios) nas modalidades de Licenciatura, Bacharelado e Tecnologias dos cursos estabelecendo a atualização e cadastramento de campos de estágios já existentes e de novos, de forma a renovar e promover o estabelecimento de novos convênios (URCA: 2017b, p. 34).

Dentro do Programa de Pós-Graduação, a Universidade conta com especializações *lato sensu* em diversas áreas e na modalidade *stricto sensu* tem em andamento: 02 doutorados (Etinobiologia e Química Biológica), 03 mestrados acadêmicos (Bioprospecção Molecular, Enfermagem e Química Biológica) 06

Mestrados Profissionais (Saúde da Família, Saúde da Criança e Adolescente, Ensino de Física, Ensino de Matemática, Ensino da História e Educação), além da implementação de Minter e Dinter²³, em parcerias com outras universidades, visando dar continuidade a formação acadêmica de seus docentes, o que propicia, de forma substancial, a qualidade de ensino e a possibilidade de desenvolvimento de pesquisas, grupos de estudos e produção científica em consonância com as diretrizes da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e das políticas federais voltadas para a Educação Superior. Não esquecendo, também, do desempenho da instituição nos processos de avaliação externa que, cada vez mais, influencia as ações e os projetos universitários.

3.4.1. O Curso de Pedagogia da Universidade Regional do Cariri

O Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da URCA é ofertado em dez semestres, no período matutino e noturno e atende cerca de oitocentos alunos de várias cidades da região do Cariri²⁴.

Conforme o Projeto Político Pedagógico (PPP), o curso de Licenciatura em Pedagogia, iniciou suas atividades no ano de 1969, ainda pertencente à Faculdade de Filosofia do Crato e passou, durante esse período, por várias alterações decorrentes da nova estrutura política e legal que nortearam as licenciaturas. Durante esse período até os dias atuais, o curso de Licenciatura teve seu PPP reformulado nos anos de 1998, 2001, 2007, 2010 e 2017. No ano de 2018 iniciaram algumas discussões sobre a reformulação do projeto, diante das inúmeras alterações sofridas pela educação nacional no ano passado²⁵, onde se cogita a mudança de PPP para Proposta Pedagógica Curricular (PPC), tendo como base as questões políticas inerentes ao curso.

²³Os cursos de Minter e Dinter ofertados pela URCA em parceria com outras IES do país tem como objetivo dar continuidade aos estudos dos seus professores no processo de qualificação profissional. A universidade já teve algumas turmas desses programas, dentre elas temos: o Minter nas áreas de Geografia, e Dinter na área de História e Etnobiologia.

²⁴A região do Cariri cearense abrange 28 municípios, segundo dados do Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (2006), são eles: Salitre, Campos Sales, Araripe, Potengi, Assaré, Antonina do Norte, Tarrafas, Santana do Cariri, Nova Olinda, Altaneira, Farias Brito, Crato, Juazeiro do Norte, Caririçu, Granjeiro, Várzea Alegre, Lavras da Mangabeira, Barbalha, Missão Velha, Jardim, Aurora, Barro, Milagres, Mauriti, Abaiara, Porteiras, Jati e Penaforte.

²⁵O governo do presidente Michel Temer aprovou a Base Nacional Comum Curricular – BNCC – homologada no dia 20 de dezembro de 2017, que alterou significativamente a estrutura do Ensino Médio o que, ocasionou alterações na Educação Básica, estas, acabam interferindo nos cursos de formação dos futuros professores.

Essas reformulações do PPP foram necessárias, a medida, que o perfil e a legislação sobre a formação inicial dos educadores foram sendo alteradas, além disso, essas modificações textuais, principalmente as do ano de 2007 e 2010, através do *Pedagogia Escuta*, encontro com a comunidade acadêmica e profissionais da Educação, resultado da necessidades dos educadores e educandos da região e da permanente reflexão acerca da identidade do curso e o seu papel político e social; fruto da postura e compromisso dos seus educadores na busca de ofertar aos seus educandos uma formação inicial mais consistente nos aspectos teóricos, metodológicos, políticos e sociais.

Como aluna dessa Universidade tive a oportunidade de acompanhar de perto duas reformulações. Em 1997 ingressamos no curso de Licenciatura- primeiro ano de vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n.º 9.394/96 - e, diante da incerteza e instabilidade da identidade do curso, fruto de um grande lapso temporal entre a promulgação da LDB e das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia (DCNP) e do cenário político que se apresentava marcado por falta de políticas governamentais direcionadas para a qualidade da educação pública e pela onda de privatização, era perceptível a preocupação tanto dos professores, como dos alunos frente a falta de uma política que realmente consolidasse o papel dos pedagogos na sociedade, principalmente aqueles formados nos cursos de licenciaturas, pois na busca desenfreada de “qualificar” os professores em exercício, surge no final da década de 1990, na nossa região, assim, como em várias partes do país, cursos pagos e aligeirados, ou seja, em um menor tempo possível, o que tornava a qualidade de ensino dos mesmos questionável.

Como estudante do curso, fomos contemplados com as modificações no PPP em 1998, ainda na primeira metade do curso de licenciatura o que, nos possibilitou uma formação mais abrangente e consistente. Durante o curso, tivemos disciplinas direcionadas para os para os fundamentos históricos, filosóficos e sociais da educação, outras tratavam da Didática e de Metodologias e três disciplinas de estágios abrangendo a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e a Gestão Escolar.

[...] o licenciado em Pedagogia da URCA seria um profissional capacitado para atuar no processo educacional por meio da realização de atividades de ensino (docência na educação infantil, ensino fundamental e nas disciplinas de formação pedagógica do nível médio), pesquisa e extensão, na organização de sistemas, unidades, projetos e experiências formais e não formais; na produção e difusão

do conhecimento científico e tecnológico da educação numa perspectiva crítico-dialética (URCA, 2017a, p. 08).

No ano de 2009, na condição de professora substituta, acompanhamos as modificações do PPP, fruto de discussões e debates no colegiado, dos seminários propiciados pelo Departamento, onde foram convidados professores, alunos e ex-alunos do curso, pessoas envolvidas na educação formal e informal da região, com o intuito de ofertar uma formação condizente com as necessidades regionais, sem esquecer, obviamente, as diretrizes nacionais. Nesse período, o currículo do curso era mais abrangente do que na época da licenciatura, o que possibilitava aos estudantes uma formação cada vez mais consistente e condizente com o papel social e político dos educadores.

Diante dessa nova reestruturação, no nosso entendimento, algumas se destacavam, dentre elas: Educação Especial, no quadro das disciplinas obrigatórias; Educação e Cultura Afrodescendente e Educação Popular e Movimentos Sociais. Ainda, tivemos, nessa época, a implementação do Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) como um dos requisitos para a obtenção do diploma de licenciatura. Nesse período, as disciplinas voltadas para os fundamentos da Gestão Escolar deixam de ter como foco a habilitação em administração e passam a trabalhar a Gestão de forma mais abrangente.

Atualmente o curso abrange outras disciplinas, tais como: Fundamentos Econômicos da Educação, Fundamentos Antropológicos da Educação, Gênero e Educação, Corpo e Movimento e Língua Brasileira de Sinais que visam propiciar uma formação mais integral atendendo as demandas sociais e legais.

O pedagogo conhece os fundamentos e finalidades do processo educacional e sua relação com a filosofia, a sociologia, a psicologia, a história, a economia, a antropologia, a ética e a estética enquanto áreas do conhecimento integrantes e subsidiárias à formação de educadores; conhece os processos de desenvolvimento e aprendizagem humana; está apto para atuar na docência, na gestão de escola e/ou na organização dos movimentos sociais, bem como nas atividades escolares ou não escolares na quais sejam exigidos conhecimentos pedagógicos (URCA, 2017a, p. 14).

Além do curso regular, o Departamento de Educação oferece em parceria com o governo federal, o curso de Pedagogia dentro do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR)²⁶ para os professores em exercício que não

²⁶O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) foi criado pelo Decreto nº 6.755/2009. Conforme Lima (2015, p. 22): “é um programa especial de formação de professores que fomenta a oferta de turmas de licenciatura para docentes em exercício na rede pública da Educação

tem ainda o curso de licenciatura ou que estão atuando em áreas diferentes de sua formação, tendo a oportunidade de fazer sua segunda licenciatura. Atualmente, a URCA tem turmas nas cidades de Juazeiro do Norte, Porteiras, Nova Olinda, Assaré, Tarrafas e Saboeiro. As aulas acontecem nos finais de semana e o currículo segue o mesmo do curso regular, os professores que atuam no programa fazem parte do quadro docente da universidade, efetivos e substitutos, e, quando necessário, tem-se a participação de professores externos que possuem experiência no ensino superior e passam por um processo seletivo a cada semestre.

4. ANÁLISE DE DADOS: PERCEPÇÃO DAS ESTAGIÁRIAS SOBRE ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM GESTÃO ESCOLAR E A FORMAÇÃO ADQUIRIDA NA RELAÇÃO ENTRE O ESPAÇO DA UNIVERSIDADE E ESCOLA.

“O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu”. Paulo Freire

No presente capítulo discorreremos sobre a organização, as atividades e a reflexão dos principais temas abordados durante a aplicação dos encontros dos grupos focais com as alunas do nono semestre do curso de Pedagogia da URCA, acerca das contribuições e limitações do ECSGE na sua formação inicial e as relações que podem ser estabelecidas entre a Universidade e a escola através das atividades realizadas durante o estágio supracitado.

Objetivamos, além de identificar e refletir as atividades do estágio, contribuir para uma melhor compreensão da multidimensionalidade pedagógica que perpassa as atividades desenvolvidas nos estágios nos cursos de formação de professores.

Nessa perspectiva, tentamos compreender as possibilidades e limites reais e sociais do processo de formação dos futuros educadores e daqueles que já exercem o magistério. Nesses encontros, que se tornaram momentos de diálogos e aprendizado, buscamos fazer uma análise de alguns elementos do ECSGE, dentre eles: a escola, o espaço pedagógico, as pessoas que compõem o núcleo gestor, a função pedagógica e social do núcleo gestor, as ações e reflexões das estagiárias e a relação entre universidade e escola através do Estágio Curricular Supervisionado.

Com a compreensão de que o ser humano se constitui através das suas experiências e vivências com o outro, de que não é possível falarmos em processo de conhecimento e de educação sem a presença do outro, iniciamos, essa fase da pesquisa, cientes de que o outro se torna essencial, mais do que isso, é através da nossa relação com o outro que nos tornamos quem somos e é, nessa relação, que vamos construindo a nossa identidade e a nossa formação, aqui nos remetemos aos ideais de Paulo Freire (1978) quando nos indica que o processo formativo e libertário só se efetiva na coletividade. Daí a nossa pesquisa ter sido construída sobre as bases da pesquisa crítico-colaborativa, que se constituiu em uma pesquisa-formação.

O resultado da análise dos dados aqui apresentado é fruto das discussões dos encontros dos grupos focais e dos cadernos de reflexão, dialogando com as reflexões teóricas sobre a prática do estágio e das impressões das pesquisadoras.

Discorreremos sobre os temas que emergiram dos grupos focais, envolvendo: *o espaço escolar; o que há de pedagógico no espaço escolar; as pessoas que compõem a comunidade escolar; como essas pessoas se relacionam; o papel da gestão e a relação universidade-escola durante a realização do Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Escolar*. Todos os encontros tiveram como intuito a compreensão dessas categorias de forma colaborativa e crítica.

Também traremos as discussões que surgiram dos Cadernos de Reflexão (CR), delineadas sobre os três eixos: *a leitura do dia*, os textos usados durante os encontros; *as impressões* das estagiárias sobre o Estágio Curricular Supervisionado, e da Avaliação. Essa estrutura nos deu a oportunidade de analisar os próprios encontros, a sua dinâmica, revendo o que poderia ser aperfeiçoado, os discursos dos alunos, pois a escrita, de certa forma, acaba complementando a fala e as aprendizagens decorridas da troca de experiência entre as estagiárias.

A partir da fala e da leitura dos referidos cadernos, conseguimos fazer uma análise mais fundamentada sobre as questões que envolvem o ECSGE e a formação docente o que nos possibilitou uma maior compreensão das categorias em análise e da construção de nossa identidade profissional e social.

Ressaltamos que a sistematização por meio do Instrumento de Análise de Conteúdo Temática (Apêndice D) nos fez chegar às categorias e subcategorias. Os temas de debate para o grupo focal que subsidiaram as categorias de análise da pesquisa foram: *a) Espaço escolar; b) Espaço pedagógico; c) Gestão Escolar; d) Currículo; e) Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Escolar; f) Formação de Professores; g) Universidade e escola*. Dentre essas categorias surgiram as subcategorias e as unidades de registro e de conteúdo, que traremos a seguir.

Para fins de rigor e sistematização, estruturamos os grupos focais todos da seguinte forma: primeiramente, traremos a descrição das atividades realizadas em cada encontro; em seguida, a discussão das categorias que se apresentaram a partir das análises das falas e dos CR e, por fim, os achados e reflexões.

4.1 Primeiro e segundo encontros do grupo focal - A escola e os seus espaços pedagógicos: entre o ideal e o real

No primeiro e no segundo encontro do grupo focal, que foram realizados no mesmo dia, contamos com a colaboração dos professores colaboradores e das estagiárias. Iniciamos nossa discussão com a percepção que as estagiárias tinham do espaço escolar, sua localização, sua estrutura física, a organização e atuação das pessoas que fazem parte desse espaço, as relações interpessoais que se desenvolvem nesse espaço.

Analisar o espaço da escola é o primeiro passo para compreender as relações que ali se estabelecem e qual é o papel pedagógico ou não do mesmo.

4.1.1 Descrição das atividades realizadas no primeiro e no segundo encontro

Iniciamos o primeiro encontro convidando a todos fazerem uma breve apresentação, dizendo o nome, atividade profissional e expectativa em relação aos encontros. Depois agradecemos a participação de todos elucidando a importância da mesma para a realização da pesquisa.

Posteriormente, foi feita uma breve apresentação do título da pesquisa, objetivo e metodologias a serem utilizados para que os participantes tivessem uma maior compreensão do objeto de estudo a ser analisado, no caso, o ECSGE. Os objetivos do encontro eram, além da apresentação da pesquisa e identificação dos participantes, analisar o espaço escolar, as pessoas que compõem o núcleo gestor e a reflexão sobre a relação do espaço da escola com a formação das pessoas que interagem com o mesmo, dentre elas, os estagiários.

Como subsídio material, usamos o poema *A casa é sua* de Rachel de Queiroz. Após a leitura, solicitamos que fosse realizada, por quem se sentisse livre, uma interpretação do mesmo e, em seguida, foram lançadas as questões acerca do espaço físico da escola.

Formulamos, previamente, algumas indagações: como é o espaço da escola em que fizemos o Estágio Curricular Supervisionado? Como fomos recebidos? Estas questões surgiram devido ao fato de que só podemos conhecer efetivamente algo ou algum lugar se, primeiramente, tivermos a compreensão do seu espaço físico, da sua organização estrutural para, posteriormente, entendermos quem são as pessoas que nele habitam, como as coisas funcionam e como são as relações experienciadas no mesmo.

Em seguida, fizemos a leitura e interpretação do artigo intitulado: *“Um espaço acolhedor para alunos e comunidade”* de autoria da profa. Terezinha Azeredo Rios

publicado na Revista Gestão Escolar/Nova Escola. Nesse momento, foram lançadas questões relacionamentos a receptividade dentro desse espaço.

Num segundo encontro, após o lanche coletivo, refletimos acerca dos temas: relações interpessoais dentro do espaço escolar e a percepção que as estagiárias, durante a realização do ECSGE, tiveram sobre as mesmas e qual a importância destas no desenvolvimento das atividades escolares e na aprendizagem dos educandos. As questões norteadoras foram: o espaço físico da escola é um espaço pedagógico? Que locais da escola são pedagógicos?

Após a discussão e reflexão das questões supracitadas, realizamos uma leitura coletiva do artigo: “*O espaço físico da escola é um espaço pedagógico*”, também de autoria, da profa. Terezinha Rios, publicado na Revista Gestão Escolar/Nova Escola.

Posteriormente, fizemos a entrega dos Cadernos de Reflexão (CR), explicando a sua finalidade e como seria a dinâmica da produção e entrega dos mesmos, com questões e reflexões envolvendo os dois momentos do primeiro encontro.

Finalizamos agradecendo a participação de todos e reforçando o convite para os encontros seguintes.

4.1.2 *Discussão das categorias do primeiro e do segundo encontro*

Deste encontro e dos CR referentes a ele, traremos as discussões abaixo:

a) *A recepção na escola: pode entrar?*

A escola é o espaço de educação formal privilegiado na nossa sociedade. É nela que os educandos passam grande parte do tempo e onde estabelecem relações e constroem conhecimentos, assim, como, interiorizam conceitos e preconceitos, aprendem e desaprendem, vivem conquistas e derrotas. É a escola, espaço físico escolhido pelas estagiárias em Gestão Escolar.

A escolha da escola não se dá por acaso, ela resulta de vários fatores, tais como: localização; disponibilidade de receber os estagiários, por questões pedagógicas ou físicas; escolha feita pelos próprios estagiários ou pelo professor-orientador, dentre outras. Das estagiárias que participaram dos encontros somente uma não escolheu a escola, essa escolha coube ao professor-orientador do ECSGE.

Diante das discussões, observamos que a forma de recepção do Estágio Curricular Supervisionado se deve a história que a escola tem com outros estágios que

já foram realizados; as experiências vivenciadas influenciam bastante na visão que o núcleo gestor possui sobre o Estágio Curricular Supervisionado.

Na categoria *recepção no espaço escolar* temos as seguintes unidades de registro: mal recebida, bem recebida, bem recebida por conta de outrem.

Eu achei o local da escola um pouco distante, mas, fui bem recebida pela coordenadora, [...], não estava muito bem organizada, porque foi no período de férias, estava de mudanças, e algumas turmas tinham aumentado e elas precisavam arrumar as salas, transformar salas que não eram salas de aula em salas de aula para atender as demandas dos alunos. Eu acho que nós, estagiárias, sempre levamos um peso dentro de uma instituição. Os olhares que são colocados pra gente, são de cobrança, às vezes olham pra gente e pensam: lá vem as sacolas cheias de receitas. O contato com outros funcionários da instituição não foi tão bom: os professores olham criticamente, os funcionários não querem muito papo, porque acham que a gente vai pegar as informações dadas por eles e usar contra, gerando uma possível demissão e a gente encontra um pouco de resistência (E6).

A fala da E6 nos remete à percepção de que, muitas vezes, há um certo preconceito sobre os estagiários e sobre o compromisso que os mesmos têm com a escola e com a sua própria formação. O estagiário não se sente à vontade para fazer uma observação mais reflexiva e, conseqüentemente, acaba não observando todos os elementos necessários para a compreensão do espaço escolar, pois a sua análise se torna fragmentada e conduzida pelo receio e pela falta de liberdade.

O primeiro passo durante a caminhada do Estágio Curricular Supervisionado é o diagnóstico da escola, é o olhar mais crítico, o que possibilita uma compreensão mais ampla dos elementos pedagógicos e políticos que perpassam a mesma, sendo assim, não é somente a identificação do espaço e das pessoas que o ocupam. É o momento oportuno para que “observemos atentamente seus hábitos, sua cultura e sua rotina” (LIMA, 2004, p. 22).

Algumas alunas fizeram o ECSGE em dupla, por conta do número de escolas que estavam disponíveis para receber os estagiários naquele período e outras por conta de morarem na mesma cidade. Como os estagiários do curso de Pedagogia são provenientes de várias cidades, o fato de fazer o Estágio Curricular Supervisionado com alguém da mesma cidade facilita o processo, tanto para o aluno realizar próximo à sua casa, como para o professor orientador poder realizar as visitas.

Eu fiz o Estágio com minha colega, nós fizemos o Estágio Curricular Supervisionado lá em Farias Brito. O colégio era da rede estadual e fomos bem recebidas, tanto pelos funcionários, coordenador e diretor

nos atenderam muito bem, todo mundo lá foi muito legal com a gente (E12).

O fato de conhecer o espaço da escola, o núcleo gestor e os professores facilita o acolhimento e a realização do Estágio Curricular Supervisionado, pois, já se estabeleceu uma relação de confiança com os mesmos. O núcleo gestor percebe, nesses estágios, uma continuidade do trabalho e da ação educativa, um retorno positivo e não somente uma atividade puramente burocrática.

Eu quis fazer diferente, voltei para onde era aluna [...] decidi ir pra lá, porque a gente tinha um prazo bem curto pra fazer. Eu acabei até ficando mais além do que gostaria. Fui pra escola do EJA e fui superbem atendida. Uma recepção maravilhosa! Era aluna da casa, senti esse calor lá. “*Olha, ela era daqui, conseguiu passar no vestibular*”, passei em todas as salas e a diretora falava isso (E11).

A gente foi muito bem acolhida, era um espaço pequeno, mas fomos bem recebidas pelo professor, pelo coordenador, pela gestora [...] a escola que a gente escolheu nos atendeu muito bem na época que a gente foi fazer pesquisa. E a gente achou que nos acolheria da mesma forma quando fossemos fazer o estagio (E2).

Nas falas anteriores de E6, E12, E11 e E2, vimos que as estagiárias foram muito bem acolhidas, mesmo em escolas que não tiveram nenhuma relação anterior. A acolhida na escola é imprescindível para o desenvolvimento das atividades durante o estágio, pois, conforme aponta Lima, a liberdade para analisar os fenômenos, resulta numa observação sistemática e reflexiva do espaço, identificando as causas das práticas e das relações que ocorrem naquele espaço, facilitando, assim, a sua prática, pois, “a observação se caracteriza pelo contato pessoal e estreito do ‘estagiário pesquisador’ com a escola, permitindo que este chegue mais perto da realidade para depois, nela intervir” (LIMA, 2012, p. 63).

Mas, nem sempre o espaço acolhe bem os estagiários, o que resulta numa perda de oportunidade de aprendizado para os mesmos, assim, como para a escola. A falta de recepção gera, por conseguinte, a falta de abertura para a realização das atividades pertinentes ao ECSGE, comprometendo, assim, todo o processo.

Minha experiência não foi das melhores. Eu me via ali, ao lado da minha colega. A gente chegou e não foi bem recebida pela direção, ela nem bom dia deu, fingiu que a gente não era ninguém e quando fomos nos apresentar, ela perguntou: e vocês são quem mesmos? De onde? Quem mandou? Começou a interrogar o que nos causou constrangimento (E9).

Em outras ocasiões, os estagiários encontram a negativa de recebimento da escola, fato que os faz procurar outros meios para conseguir realizar o ECSGE, tendo que procurar por outra instituição escolar. Esse fato ocorre, por não haver uma política regulamentada de convênio entre a universidade e as escolas. Desse modo, muitas vezes, os licenciandos não conseguem realizar o ECSGE, ou qualquer outro estágio, na escola que gostariam.

Os motivos para o não recebimento dos estagiários, conforme, análises dos discursos das estagiárias, são vários, dentre eles, temos: um número excessivo de estagiários na escola, o que compromete o acompanhamento dos estagiários pelo professor da escola que os recebe; o momento da realização do Estágio Curricular Supervisionado coincide com períodos denominados críticos para a aprendizagem, como: semanas prévias a realização de avaliações, principalmente, as avaliações externas do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB²⁷; período eleitoral, onde os gestores estão em campanha, não dispendo de tempo para acompanhar os estagiários.

[...] Eu tinha recebido dois não de escolas diferentes: uma era próxima a minha casa e a outra era porque ficava perto da universidade, o que facilitava o deslocamento. Depois de ter recebido um não eu resolvi ir lá [...] uma, porque estava repleta de estagiários. E a outra, estava tendo uma votação pra gestor, “*a gente está em período de campanha, nessa época está meio que mudança, não tem quem você possa fazer entrevista, nem nada, não dá pra você fazer aqui*” (E11).

Dentre os fatores que impedem a acolhida dos estagiários na escola está na necessidade da escola em atender as exigências dos órgãos superiores de ensino em relação ao processo avaliativo externo em larga escala. Conforme nos aponta Nascimento:

Cansada e quase vencida, a Escola se rende às políticas públicas e por vezes se fecha para o seu entorno, ficando os/as professores (as) e gestores (as) hipnotizados (as) pela ideia da qualidade e da responsabilidade em dar respostas aos dados oficiais aos dados oficiais, criados para atender aos modelos produtivistas da sociedade atual. Muitas vezes, impossibilitados (as) de enxergar caminhos diferentes dos já impostos. Desse modo, a presença dos alunos estagiários e das alunas estagiárias torna-se algo invisível na escola, estes não têm nenhuma importância diante do que se exige dela. (2014, pp. 88-89).

²⁷Para Libâneo (2003), a avaliação educacional pode servir tanto para o controle e a regulação do Estado sobre os resultados do desempenho de alunos nos diferentes graus de ensino, quanto como mecanismo de reforço à lógica do mercado pautada no desempenho e nos valores como o individualismo, a meritocracia e a competência. Essa concepção de avaliação impede que se busque diagnosticar o desenvolvimento escolar a partir de uma avaliação democrática e emancipatória (pp. 263-265).

Outro fator que também interfere na rejeição das escolas em receber estagiários é que a universidade ainda se encontra distante da escola. O que ocorre é que os alunos vão à escola, coletam dados em suas pesquisas, fazem as suas observações e regências no estágio e vão embora.

b) A escola é um espaço acolhedor para todos?

Outra característica importante na escola é a sua estrutura física, o espaço da escola pode se tornar um elemento de formação, de aprendizado e de convivência. A escola, como instituição formal da educação, deve possibilitar um espaço acessível e receber de forma eficiente a todos que por ela procuram. O direito à educação é um direito social ou de 2ª dimensão²⁸, normatizado pela Constituição Federal de 1988 em seu art. 6º, assim, como a saúde, a previdência social dentre outros.

No seu art. 205 afirma que a educação é dever do Estado e da família e deve favorecer o pleno desenvolvimento da educando. Ainda elucida que o ensino deve garantir, dentre outros princípios, a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (art. 206, inciso I, CF).

O acesso e permanência nas instituições públicas devem ser direcionados a todas as pessoas, incluindo as pessoas com necessidades especiais e aos portadores de deficiência. Além do texto constitucional, temos outras normas infraconstitucionais que versam sobre o tema: a LDB n.º 9.394/96 já trazia em seu art. 58 que a educação especial deveria se dá preferencialmente na rede regular de ensino; e a Lei de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Lei n.º 13.146/2015 que no art. 28, inciso VI garante a acessibilidade às edificações, aos ambientes e as atividades desenvolvidas na educação formal em todos os níveis, etapas e modalidades.

Na categoria *a escola é um espaço acolhedor para todos* temos as seguintes unidades de registro: tem estrutura e funciona, tem estrutura, mas não é adaptada e não tem estrutura.

²⁸No estudo constitucional dos direitos humanos, temos os direitos de 1ª, 2ª, 3ª e 4ª dimensão. Os direitos de 2ª dimensão são, segundo Novelino, os direitos sociais, econômicos e culturais. São direitos de titularidade coletiva e possuem o caráter positivo, ou seja, exigem atuação efetiva do Estado para a sua consecução (2009, p. 362).

Nesse sentido, ao indagarmos sobre se espaço da escola em que foi realizado o ECSGE percebeu-se acessibilidade. Em resposta, três estagiárias afirmaram que na escola tinha um atendimento voltado para o AEE e para pessoas deficientes (cadeirantes e surdos), no entanto, não apresentavam material didático para pessoas com deficiência visual; uma estagiária disse que tinha atendimento para as crianças com necessidades especiais, mas não disponibilizava acesso aos cadeirantes.

Na escola que eu fui tinha a sala do AEE e tinha sala adaptada a baixa visão, surdo e cadeirante (E11).

Todo o espaço era adaptado pra cadeirante, porque tinha um professor que era. Mas, em relação a outras deficiências, não tem (E1).

Apesar das garantias legais, nem todas as escolas disponibilizam de um trabalho pedagógico, de material didático e de professores habilitados para a educação de crianças e jovens com necessidades especiais, assim como não possuem estrutura física condizente para acolher as pessoas com deficiência, nem material didático ou suporte pedagógico para tal fim. Durante o debate sobre o tema, nove estagiárias afirmaram que as escolas onde estagiaram não atendiam o que a legislação prevê.

Lembrei agora de um aluno que era autista, mas ele não ficava com as outras crianças e a gente ficava na sala de informática, fazendo as inscrições do ENEM e ele ficava lá. E a cuidadora dele falou: coloca um vídeo de Roupas Novas pra ele assistir. Ai, eu falei: mas, não tem fone de ouvido pra ele escutar. Ai, ela disse: não pode deixar ele ai, ele só precisa ver, não precisa escutar (E8).

Na escola que eu fui não tinha não. Logo na entrada tinha um degrau; pra chegar ao pátio tem outro, nas salas de cima, só tem degrau, não tem acesso. Tem a sala do AEE, mas além disso, nada (E13).

Constatamos, assim, nas falas de E8 e E13, que só a existência de garantias no ordenamento jurídico não é suficiente para a efetivação dos direitos. A educação é um direito de todos e a escola é, num estado democrático, uma das instituições sociais fundamentais para a promoção de sua efetivação, indo além das exigências do setor econômico que influenciam a sua estrutura e funcionalidade.

O direito à educação escolar é, portanto, um desses espaços que não perderam e nem perderão a sua atualidade nunca, pois, mais do que uma exigência contemporânea ligada aos processos produtivos e de inserção profissional, responde a valores da cidadania social e política (FERREIRA, 2007, p. 38).

Para que a escola cumpra sua função social de lócus para a cidadania, se faz necessária e urgente uma política governamental que possibilite a formação e as condições estruturais e financeiras para a consecução dos direitos dos cidadãos. Caso

contrário, a escola deixa de ser um local de inclusão e passa a exercer uma relação de exclusão.

c) O pedagógico na escola

Uma das principais características da escola é sua atuação pedagógica, isto é, como ela estrutura o espaço, as relações e as atividades que facilitam o desenvolvimento da aprendizagem. No entanto, ao questionarmos sobre o aspecto pedagógico da instituição escolar, algumas estagiárias, conforme os dados do Caderno de Registro (CR) demonstraram inquietação por não conseguirem conceituar o que é pedagógico, o que possibilitou uma reflexão da própria formação.

[...] Fiquei preocupada (em um bom sentido, pois posso mudar) que durante a minha graduação não fui questionada a saber o que é um espaço pedagógico. Ainda não tenho o domínio sobre o assunto, mas com certeza aprendi uma nova maneira de pensar e enxergar o espaço escolar (CRE8).

Na categoria *a escola é um espaço pedagógico* temos as seguintes unidades de registro: *é um espaço pedagógico, não é um espaço pedagógico*. Cinco estagiárias afirmaram que a escola é um espaço pedagógico porque está estruturada para um determinado fim; há troca de experiências, voltados para a aprendizagem dos educandos.

O conjunto de ações que visam o desenvolvimento, da aprendizagem, das relações, de vários aspectos educacionais que estão envolvidos dentro do ambiente escolar (E13).

Ao refletirmos sobre o espaço físico da escola, indagamos sobre quais espaços são menos pedagógicos, isto é, que não contribuem para uma ação educativa. Os espaços indicados foram: bebedouro; espaço pequeno para brincadeira, quadra sem estrutura para realização de atividades, secretaria, a sala dos professores, o banheiro e a entrada da escola.

Perceber e compreender um espaço são fundamentais para um olhar mais reflexivo sobre o que ocorre naquele lugar. É a partir da observação das coisas que se mostram claramente visíveis que podemos perceber a essência, pois, “a percepção do espaço pode ser vista como relevante componente da prática pedagógica, cujo percurso permite e reflexão sobre a construção do conhecimento” (LIMA, 2012, p. 88).

A entrada, parece que você está entrando num presídio, são duas portas gradeadas, uma escada superlonga e um cercado onde as crianças ficam antes de tocar pra começar as aulas (E8).

Conforme afirmamos anteriormente, a compreensão do espaço nos possibilita o entendimento da intencionalidade e dos conceitos que norteiam as relações que se desenvolvem; a forma como se organiza o espaço nos direciona a determinadas atitudes. Essa estrutura espacial, assim como vários elementos das instituições escolares, não é feita ao acaso, tem uma finalidade, um propósito.

No caso da organização espacial da escola, tendo como base a fala de E8, recordamos da análise de Foucault na obra *Vigiar e Punir* (1975) ao perceber o quanto essa estrutura disciplina os corpos, para que os mesmos se tornem, segundo as palavras do filósofo francês, dóceis, ou seja, condizentes com as necessidades de produção da sociedade.

d) As relações entre as pessoas que compõem a escola: gestores, professores e funcionários

O trabalho educativo dentro do espaço escolar não se pauta somente nos aspectos teóricos, legais e pedagógicos, as relações estabelecidas entre os sujeitos que compõem a escola são fundamentais para a construção de um clima organizacional e harmônico na instituição o que facilita a participação e o compromisso de todos com o bom desenvolvimento da escola. A escola, como um local público e de socialização, deve ter como uma das premissas uma convivência de respeito às opiniões, as posturas políticas e, principalmente, aos aspectos individuais de cada um.

A convivência com o outro, o respeito ao diferente, a escuta de opiniões diversas é fundamental para a construção de uma sociedade democrática, onde todos têm o direito de serem tratados com respeito e cordialidade. O aprendizado dessas questões se dá, também, na escola. Muitas crianças e adolescentes aprendem na escola como conviver com o outro, perceber e tratá-lo com dignidade. Da mesma forma, os adultos que ocupam determinado espaço, aprendem, nas relações com o outro, a conviver de forma harmônica ou não.

A escola é um local de trabalho, repleta de diversos profissionais: professores, gestores, coordenadores, secretários, merendeiras, porteiros, vigilantes, profissionais responsáveis pela limpeza e pela alimentação e outros profissionais que, embora não estejam diariamente na instituição, possuem um vínculo profissional tais como: psicólogos, psicopedagogos, dentistas, etc.

A forma como se dão essas relações, dentro desses espaços, exercem forte influência sobre o trabalho de todos, no tocante a isso, todas as estagiárias afirmam que

nas escolas onde há um clima de respeito e parceria os desafios são mais facilmente resolvidos.

Na análise da categoria *relacionamento do gestor com as outras pessoas que trabalham na escola*, temos as seguintes unidades de registro: bom relacionamento com todos, mau relacionamento com os alunos e bom relacionamento com alguns.

Somente cinco estagiárias descreveram um clima de fraternidade entre os professores, o que não significa a inexistência de conflitos, no entanto, verifica-se um compromisso maior por parte de todos, um sentimento de coletividade. Isso se dá, na opinião de todas as estagiárias, devido ao trabalho e diálogo estabelecido pelo grupo gestor.

Na escola que fui, percebi que essa relação entre funcionários e diretores, professores, coordenadores, enfim, todos que fazem a escola. Eles tinham uma relação muito boa, muito forte. É claro que cada um respeita o patamar que o outro ocupa, nessa relação jamais deve esquecer-se do papel, da função do outro. O diretor falou para nós (eu e minha colega) que eles fazem de tudo pra manter os funcionários, todas as pessoas que trabalham lá dentro da escola, evitando, demissões. Tentam eleger para diretor uma pessoa que seja da instituição pra continuar esse ciclo. Então, eu vi que eles valorizam muito o grupo que está ali. Não é que não se valoriza as pessoas que veem de fora, serão bem-vindas, mas vejo que eles valorizam aquele grupo, porque dá certo. Eu acho que é resultado dessa parceria, desse convívio, dessa relação (E6)

Conforme a fala da E6 observa-se que as relações interpessoais devem fundamentalmente basear-se no respeito e no diálogo, caso contrário, gera um clima de competitividade que não ajuda o desenvolvimento do aluno e a construção da democracia que, deve ser percebida dentro das instituições de ensino. A forma como se dá relações depende não exclusivamente, mas, potencialmente, das atitudes desenvolvidas pelo núcleo gestor que, dentre outras capacidades que a função lhe confere, pode facilitar o diálogo entre as pessoas que compõe a escola através da liderança participativa, respeitando a individualidade de cada um.

Constitui a chave para liberar a riqueza do ser humano que está presa a aspectos burocráticos e limitados dentro do sistema de ensino e a partir de práticas orientadas pelo senso comum ou hábitos não avaliados. Baseado em bom senso, a delegação de autoridades àqueles que estão envolvidos na realização de serviços educacionais é construída a partir de modelos de liderança compartilhada, que são os padrões de funcionamento de organizações eficazes e com alto grau de desempenho ao redor do mundo (LÜCK,2005, p.35).

As outras estagiárias apontaram um distanciamento do gestor em relação aos professores e funcionários, assim, como em relação aos alunos. O que torna sua ação muito mais voltada para as questões administrativas e se distancia do aspecto pedagógico. Conforme nos aponta a E3 em sua fala:

Na nossa escola o contato com a diretora era tão pouco que os alunos não a respeitavam. Quando acabava o intervalo que a coordenadora mandava, eles iam. Mas, quando a diretora mandava, eles ignoravam totalmente (E3).

A falta de diálogo com os alunos dificulta um ambiente acolhedor e de confiança. As relações interpessoais são fundamentais para o desenvolvimento moral de cada indivíduo, que constrói sua identidade, também, a partir da relação com os outros. Não é possível pensar uma gestão democrática sem o diálogo. Segundo as palavras de Freire (1978) o diálogo é primordial para a relação entre os sujeitos, “o diálogo fenomeniza e historiciza a essencial intersubjetividade humana; ele é racional e nele ninguém tem iniciativa absoluta” (p.09).

Outro ponto fundamental é a relação que se estabelece entre os próprios professores, essa relação tem um papel importante no bom andamento da escola e, principalmente, na aprendizagem dos alunos, a partir do desenvolvimento de trabalhos em conjunto. Conforme Lück (2009):

[...] quando o exercício do poder é orientado por valores de caráter amplo e social, como o são os educacionais, estabelece-se um clima de trabalho em que os profissionais passam a atuar como artífices de um resultado comum a alcançar, de que resulta o aumento do poder para todos (p. 60).

Mas, nem sempre, essa parceria é perceptível: oito estagiárias apontaram que esse relacionamento, nas escolas onde realizaram o ECSGE, é extremamente negativo. Há, conforme a fala de E6, um clima de individualidade e de disputa. Nesses casos, as atividades não são vistas como um instrumento para a aprendizagem dos alunos, mas, como uma forma de demonstração de capacidade e competências individuais, fato que prejudica o processo de ensino-aprendizagem.

O que vi na escola de mais antipedagógico foi a relação entre os próprios professores, porque eles chegavam e parecia que tinha uma competitividade, principalmente naquela divisão entre regente 1 e regente 2. Havia uma relação de hierarquia entre eles. O regente 1 aderiu a greve e jogou a responsabilidade por regente 2 e ele caiu em desespero porque disse que não ia ficar na sala sozinho, inclusive

porque havia pouco tempo que tinha chegado à escola e ficaram vários estagiários (E6).

e) *A relação com a comunidade escolar*

A escola não é uma instituição distante da realidade que a cerca, não é uma ilha, ela se relaciona diretamente com a comunidade na qual está inserida, influenciando e sendo influenciada pela cultura local. Atualmente, se aponta com bastante ênfase a função social da escola e sua relação intrínseca com a comunidade escolar.

Quando se trata de relacionamento com os pais e a comunidade, as estagiárias perceberam que os gestores recebem bem os pais e tem um tratamento cordial com a comunidade. A compreensão da função social da escola e de sua relação com a comunidade é “um caminho moroso a ser percorrido e resulta de processo de conquista e de maturidade, que levará os que integram a comunidade a fazer parte da escola, enriquecendo o processo integrador e legitimando a escola como espaço comunitário” (ALMEIDA, 2004, p. 74).

A parceria entre escola-comunidade, tão essencial para o bom desenvolvimento do trabalho do núcleo gestor, só não foi identificada na fala de E13:

[...] eu não sentia a ideia de trabalho em comunidade de fato. Ai quando o menino já tem tantas suspensões, chama o pai e ameaça e tal (E13).

Segundo Ferreira (2017) para que a escola se torne um espaço dialógico é necessário tornar-se uma instituição “*aberta ao meio e dotada de um sentido de comunidade e da sua relação com a comunidade*” (p. 57). Essa postura de diálogo e de construção de identidade só se dá efetivamente quando as pessoas que compõem a escola compreendem o aspecto intercultural e de alteridade que perpassa essa instituição.

f) *Os espaços pedagógicos da escola: as práticas educativas para além da sala de aula*

As relações que se desenvolvem na escola dependem, também, de como ela se organiza, como é o seu espaço, se é um espaço pedagógico ou não. Na categoria *que espaços da escola são pedagógicos* surgiram as seguintes unidades de registro: o pátio, armário dos alunos, cartazes na escola, a hora do lanche, a biblioteca, para além da sala de aula; na organização da coleta de lixo e a própria gestão.

A fala da E13, expressa bem a visão do caráter pedagógico que perpassa toda a instituição escolar.

Os professores, na sala de aula. Enquanto estudante a gente acha que espaço de aprendizagem é dentro da sala de aula, pelo menos eu não tinha essa percepção que os espaços de fora são de aprendizagem.

Quando aluno a gente vem pra escola, mas a gente só vai aprender quando passa da porta de sala de aula pra dentro. E depois que a gente pega essa bagagem pedagógica, de olhar crítico, percebe que toda a instituição, todos os funcionários estão ligados as formas de aprendizagem. Hoje eu sei que a não é só a sala de aula o único instrumento pedagógico de aprendizagem. Assim, como o professor não é o único responsável por ela (E13).

A escola, atualmente passa por um processo de perda da sua função social que é o trabalhar o conhecimento para todas as pessoas. Devido às exigências do projeto neoliberal de financiamento da educação, a escola, infelizmente, adquire ações voltadas para preparação de “habilidades” para sobrevivência dos educandos, isto é, prepará-los para as exigências do mundo do trabalho, sem direcionar muitos esforços para uma educação mais crítica. No relato das estagiárias percebemos a consciência de que o saber pode ser construído em vários momentos e espaços, voltando-se para uma educação mais integrada, isto é, que possibilite uma formação não só enciclopedista, mas uma educação emancipatória, uma escola mais próxima de sua verdadeira função social e política.

4.1.3 Achados e Reflexões do primeiro e do segundo encontro

Constatamos que, em muitos casos, o processo formativo do ECSGE tem dificuldades ainda no seu início, ou seja, no diagnóstico da escola, pois, quando a instituição não possibilita relações de confiança e liberdade para as estagiárias, as mesmas poderão compreender a realidade na qual estão sendo inseridas. Quando, não se consegue fazer um verdadeiro diagnóstico, não se identifica os verdadeiros problemas que lá se encontram o que, conseqüentemente, gera uma participação mais modesta dos estagiários, pois, segundo Lima “o olhar atento poderá mostrar-nos a distância ou proximidade entre o escrito e o vivido; o dito e o feito” (2004, p. 24).

As estagiárias apontam que a escolha da escola não se deve somente aos aspectos pessoais, mas a disponibilidade da escola em recepcioná-las. Pelo fato da maioria não exercer atividade do magistério e não atuarem nessas instituições, as experiências de ECSGE mais educativas e significativas se deram em escolas em que as mesmas já tinham sido alunas ou que já haviam desenvolvido alguma pesquisa.

A interação do estagiário com a escola, com os professores recebedores, os gestores, alunos e comunidades, com foco na pesquisa, abre espaço para um entendimento de maior profundidade sobre a formação profissional docente e para o desenvolvimento de um processo de construção da identidade do futuro educador (LIMA, 2012, p. 57).

Deduzimos então, que o primeiro fator responsável pelo sucesso da realização do ECSGE é a recepção da escola que, possibilita a compreensão do seu espaço e de suas peculiaridades. Observamos que muitas estagiárias tiveram dificuldade de iniciar as atividades do referido estágio, justamente pela dificuldade de acesso as escolas. Essas instituições devido a fatores alheios a disponibilidade dos estagiários, nem sempre os acolhe de maneira receptiva.

Observamos, também, que os conceitos usados durante a formação, às vezes, não são apropriados pelos estudantes, ou seja, usamos algumas palavras, mas não paramos para refletir sobre o significado da mesma. No curso de Pedagogia utilizamos com bastante frequência o vocábulo pedagógico, mas seu uso, não significa, propriamente, a compreensão de seu significado, conforme o registro do CR da E8.

Após passar pela minha vivencia no Estágio Curricular Supervisionado e com a ajuda delas pude perceber que o espaço pedagógico não se limita apenas ao que vemos no ambiente escolar, como sendo só a sala de aula. Mas ao convívio, a estrutura e a interação com o outro. E os gestores e coordenadores, assim como os demais que constroem esse ambiente, são responsáveis por tornar a escola um ambiente pedagógico (CRE8).

Durante os debates sobre o que é pedagógico na escola, uma estagiária aponta a descoberta de que a gestão escolar também possui uma ação pedagógica, que transcende as questões burocráticas e administrativas. Esse aspecto pedagógico não foi percebido durante o Estágio Curricular Supervisionado o que, segundo as palavras de E9, impossibilitou um aprendizado e uma atuação maior dentro da escola.

Uma coisa que ninguém falou e eu percebi é que a gestão é um espaço pedagógico. E a gente estava lá, vivenciando, aprendendo. Porque eu tive exemplo do que fazer e, principalmente, o do que não fazer quando estiver naquele espaço. Mas, é o que ela falou: eu não me coloquei no espaço do diretor, nem do coordenador, da secretaria e dos professores (E9).

Em relação à receptividade e ao diálogo entre a escola e as estagiárias, algumas afirmaram que entenderam a importância da acolhida da escola na formação do educador e que, diante das experiências negativas, aprenderam que, na posição de receptores de estagiários, teriam uma postura muito diferente. Como observamos no depoimento abaixo:

Contribui bastante, porque, no meu caso, não me senti acolhida. Eu nunca vou fazer isso com um estagiário que peça pra entrar na minha sala, pra dar uma regência ou que peça minha ajuda pra uma entrevista. Vou ter um olhar completamente diferente, porque não

quero que ninguém, nenhum outro estagiário passe pela experiência que passei, de chegar lá e ser como um sofá, uma mesa, que coloca ali e fica ali até a hora de ir embora (E13).

No entanto, as mesmas escolas que apresentam resistência a realização dos Estágios Curriculares Supervisionados, possuem, segundo os dados da pesquisa, uma boa relação de acolhida com a comunidade escolar ao seu entorno. Conforme afirma Lück,

[...] a educação, no contexto escolar, se complexifica e exige organização da ação educacional e esforços cada vez mais redobrados e renovados, como um processo de vida e de trabalho, vinculados ao mundo real, para o que é fundamental a participação da comunidade tanto interna quanto externa do estabelecimento de ensino (LÜCK, 2009, p. 33)

Essa forma de relacionamento com a comunidade, principalmente, com os pais dos alunos, ocorre, provavelmente, porque a escola consegue perceber claramente a importância da parceria com a família para o bom desempenho do processo de ensino-aprendizagem dos seus educandos e da visão que a comunidade tem da escola.

4.2 Terceiro e quarto encontros do grupo focal - O papel da Gestão na formação dos estagiários e na prática pedagógica da escola

O conhecimento do aspecto organizacional do espaço físico da escola e das relações interpessoais que nela se desenvolvem é fundamental para a compreensão da função social e pedagógica que a escola desempenha na vida de seus educandos e da comunidade escolar em seu entorno. No entanto, é essencial a reflexão acerca das funções exercidas pelas pessoas que constroem e desenvolvem a educação formal nessas instituições.

O terceiro encontro teve como objetivo central refletir sobre a pessoa do gestor, assim, como a coleta de dados sobre essa categoria diante da percepção das estagiárias possuíam acerca da gestão escolar.

Posteriormente, no quarto encontro, discutimos sobre o espaço da escola e sobre como as pessoas se relacionam, acreditamos ser fundamental analisar as funções exercidas pelo núcleo gestor e seu papel colaborativo ou não no espaço formativo do EGSGE, assim, como, das características e práticas da gestão democrática nos espaços escolares.

4.2.1 Descrição das atividades realizadas no terceiro e no quarto encontro

Iniciamos o terceiro encontro, fazendo uma retrospectiva do encontro anterior e depois, utilizamos uma dinâmica grupal ao som da música “Eu, caçador de mim” de Milton Nascimento, onde as estagiárias puderam expressar as qualidades perceptíveis das colegas e, posteriormente, refletir sobre essas qualidades individuais. Depois, todas foram convidadas a dizer que qualidade achava importante para o exercício da função de gestor.

Para elucidar a questão da pessoa do gestor escutamos a música de Gonzaguinha: “Um homem também chora” e lançamos alguns questionamentos, dentre eles: Qual é o papel de um gestor escolar? Você considera que o gestor é um guerreiro? Se sim. Por quê? Que características são importantes para a gestão?

Após o debate foi feita uma leitura e interpretação do texto da professora Terezinha Rios, publicado na Revista Gestão Escolar/Nova Escola: “*Trabalhar com pessoas*”. Em seguida, levantamos questões acerca da experiência do ECSGE, isto é, das vivências e percepções sobre o papel do gestor e das pessoas que compõem a escola na colaboração do referido estágio.

Posteriormente, no quarto encontro, com o intuito de identificar as contribuições e limitações encontradas pelas estagiárias durante o ECSGE no que se refere ao diálogo com os gestores, utilizamos as seguintes questões norteadoras: qual é a relação entre o gestor e o professor-orientador do ECSGE? Como se deu a relação entre o gestor e as atividades desenvolvidas pelo estagiário? Durante o Estágio Curricular Supervisionado percebemos uma relação dialógica?

Em seguida, realizamos a leitura compartilhada do texto da profa. Terezinha Rios intitulado “*O diferente no currículo*” e abordamos a importância da dialogicidade no processo educativo. Analisamos, também, através dos cadernos de reflexão, a questão da gestão democrática, suas características e contribuição para o trabalho desenvolvido na escola.

Finalizamos o encontro com a entrega de questões e textos a serem trabalhados no Caderno de Reflexão e agradecendo a participação de todos.

4.2.2 Discussão das categorias do terceiro e do quarto encontro

Deste encontro e dos CR referentes a ele, traremos as discussões abaixo:

a) A pessoa do gestor escolar

As atividades profissionais não se distanciam das características pessoais, não tem como separar totalmente as nossas vivências pessoais, nossas capacidades e limitações ao trabalho que desenvolvemos no âmbito profissional. A função de gestor requer, dentre outras questões, algumas características ou capacidades, que podem contribuir pra uma melhor atuação.

Na categoria *características pessoais necessárias ao trabalho de gestão*, encontramos nas análises as unidades de registro: *capacidade de saber lidar com pessoas, a empatia, a proatividade, a organização e o compromisso*.

Eu acho que compromisso, a determinação dela, a diretora, tem muita força de vontade. Ela sempre está presente, faz de tudo pra que a família esteja junto, se a criança apresenta dificuldade ela está ali, faz momentos com a família, com os professores, pra fazer com que a criança se desenvolva e consiga aprender. Acredito que é isso (E2).

Ao analisarmos a categoria *a pessoa do gestor*, todos afirmam que a função da gestão é difícil, que o gestor é um guerreiro, pois trabalhar com pessoas não é fácil, o gestor tem o papel de fazer a ponte entre a comunidade e a escola, entre a escola e a secretaria de educação. É um trabalho árduo, que requer muita determinação e liderança.

Eu acho que eles são guerreiros. Porque aquele espaço é um campo de batalhas a vencer. A escola não é esse mar de rosas que a gente idealiza. Você está ali todos os dias. E assim, principalmente o gestor porque pude perceber que por mais que tenha professor, coordenador, todo um conjunto de agentes lhe ajudando, mas a responsabilidade sempre cai pra cima do gestor. Setor financeiro, passa pelo gestor, se é uma coisa mais pedagógica, passa pelo gestor. Tudo é da sua responsabilidade, ele está levando o nome dele naquela escola e levando a escola nas costas. Então, é uma responsabilidade muito grande (E9).

Apesar da compreensão de que o trabalho da gestão é interativo com outros profissionais, o gestor é a pessoa responsável pela organização e pela busca dos meios necessários para o desenvolvimento da escola. Conforme Libâneo (2015. p. 179) “*o diretor de escola é o dirigente e principal responsável pela escola, tem a visão de conjunto, articula e integra os vários setores (setor administrativo, setor pedagógico, secretaria, serviços gerais, relacionamento com a comunidade, etc.)*”.

Dentro do âmbito escolar, às vezes, a liderança não está propriamente na pessoa do gestor, mas de outros que fazem a escola. Ao indagarmos sobre quem é a pessoa que tem esse papel de liderança duas estagiárias responderam que era o secretário, três

estagiárias apontaram a diretora e a maioria percebeu essa liderança na pessoa que exerce função de coordenador, conforme a fala de E8:

A coordenadora. Ela levava a carga inteira da escola nas costas. Se chegava professor com alguma dúvida, se dirigia a ela. Alguém com problemas de documentação na secretaria, perguntava logo por ela. A paciência que ela tinha, acho que nunca vou ter. Ela lidava com aquela situação com um jogo de cintura mesmo (E8).

A identidade e função do coordenador pedagógico foram se constituindo ao longo da história da educação formal em nosso país, desde a educação jesuítica até os dias atuais e com as alterações legais do sistema educacional, o papel do coordenador, que já foi direcionado somente a inspeção escolar, tem ganhando espaço. Em alguns momentos sofreu retrocessos, mas, atualmente podemos evidenciar que a função do coordenador pedagógico é referência diante da comunidade escolar e perceptível claramente a todas as estagiárias, pois, mesmos quem identificou a liderança em outra pessoa do núcleo gestor, destacam o trabalho e a receptividade do coordenador.

Segundo Gois (2012) “como responsável pela coordenação do trabalho pedagógico, este profissional assume uma liderança, ou seja, um papel de responsável pela articulação dos saberes dos professores e sua relação com a proposta de trabalho da escola” (p. 26).

Na categoria *as características da liderança* foram destacadas, dentre outras, as unidades de registro: senso de coletividade, coragem e persistência, empatia com o outro; compromisso e competência e paciência.

O senso de coletividade que ela tinha, tentava unir os professores pra elaborar projetos, pra eliminar o déficit de leitura, de aprendizagem dos meninos, de chamar a família participação. Sempre trazia cursos de formação para os professores, trazia novas teses, novas sugestões. Ela era assim, eu aprendi muito, gerir certas situações e não trabalhar sozinha. Ela dizia: *Eu não consigo trabalhar, administrar e fazer uma escola funcionar sozinha*. Preciso da colaboração de todos, de ouvir os professores e alunos. Preciso ver o que eu posso como pessoa olhar naquela gestão pra emancipar a educação que eu tenho lá (E11).

O tratamento mais humanizado, porque eu acreditava que só cabia o lado burocrático, da razão (...) e eu vi a questão da emoção, da empatia com o outro. Da criança se machucar e levá-la para o hospital, buscava psicólogos pra atender as crianças que precisavam. Eu acho que a gente precisa levar para nossa vida esse lado mais humano, mais sensível (E6).

O trabalho do núcleo gestor é fundamental para a educação, pois é através do mesmo que temos a possibilidade de observar a escola e conseguir gerar ações coletivamente, pois a gestão não é uma atividade solitária, para atender as necessidades

da comunidade escolar, assim como das diretrizes legais, o que torna esse trabalho não tão fácil e, muitas vezes, é no momento do ECSGE que os licenciandos percebem essa característica.

b) As características fundamentais da Gestão Escolar e o seu papel no desenvolvimento da escola e na aprendizagem dos alunos

A área de atuação da gestão escolar é, conforme Lück (2009, p. 25) o estabelecimento e direcionamento no modo de ser e fazer do sistema escolar para a realização de ações visando à qualidade de ensino e seus resultados. Nesse sentido, a gestão possui algumas características consideradas fundamentais pelas estagiárias, tais como: atitude pedagógica, receptividade, disponibilidade para aprender; compromisso com todos e responsabilidade.

Eu percebi que, apesar dos poucos momentos que a gente teve com a diretora, que ela é uma pessoa tão pedagógica, sabia ter aquele linguajar com os adolescentes, era bem amiga dos alunos, sabia ter aquele jogo de cintura, porque a gente sabe que a adolescência é uma fase complicada, as pessoas estão à flor da pele, mas ela sabia como lidar com os alunos, com os pais dos alunos que chegavam lá (E9).

O núcleo gestor é primordial para o bom caminhar de um espaço pedagógico, são os donos da casa, organizam a casa, recebem as visitas, preparam o ambiente para o acolhimento e para o desenvolvimento da aprendizagem (CRE7).

Lück (2009, p. 107-110) afirma que os princípios norteadores das práticas de autonomia para gestão são: comprometimento, competência, liderança, mobilização coletiva, transparência, visão estratégica, visão proativa, iniciativa e criatividade. Sem esses elementos não tem como configurar a presença de uma gestão realmente democrática.

O papel da gestão escolar é primordial para o bom desempenho da escola, do aprendizado dos alunos e do clima de convivência que se instala na escola, assim, como da presença da comunidade na escola.

Acredito que o papel do gestor é difícil porque precisa ter uma sensibilidade, uma segurança, ser firme no trato, precisa identificar as habilidades das pessoas e trabalhar, juntar essas habilidades para um só fim, um só objetivo. O gestor é esse líder que tem todos os olhares, que recebe todas as cobranças de todos os erros, mas quando as pessoas perdem o prumo das coisas, o rumo das coisas olha pra ele. Precisa estar lá, firme, forte e pra dá o comando [...] o gestor trabalha com funcionários, professores, pais, alunos e comunidade (E6).

As pessoas que compõem o núcleo gestor além das atividades voltadas a administração financeira e pedagógica, possuem um papel decisivo na efetivação do ECSGE, assim como a atuação dos professores que recebem os estagiários para regência em sala de aula é fundamental para a aprendizagem dos futuros educadores. A postura dos gestores pode ser um instrumento facilitador ou não da realização das atividades do Estágio Curricular Supervisionado. Acolher o estagiário é um primeiro passo, mas não é suficiente, se faz necessário uma participação mais ativa nesse processo, pois, os gestores não são pessoas a serem investigadas, analisadas, mas, sim, sujeitos possibilitadores da formação profissional e pedagógica daqueles que poderão, futuramente, se encontrarem na gestão de uma instituição de ensino.

c) A gestão, o currículo e as atividades desenvolvidas no ECSGE

Dentre a ação pedagógica do grupo gestor, levantamos a seguinte questão: a gestão se relaciona com o currículo? E como se dá essa relação? Todas as estagiárias compreendiam que a gestão se relaciona com o currículo e que a forma como ela percebe e atua dentro do processo educativo é fundamental, isso é claramente perceptível na fala da E6:

Eu acredito que o currículo já está lançado, e cabe ao gestor, juntamente com os professores, trazer esse currículo, aproximar esse currículo da região, por isso, acredito na importância do gestor, claro que existe as exceções, de o gestor ser da instituição antes mesmo de se tornar gestor. Eu não acredito muito naqueles gestores que vem de lá longe, de outras cidades pra trabalhar aqui, porque não tem relação de pertença com aquela comunidade, com aqueles professores. Quer queira, quer não, aproxima mais essa relação. Então, acho que cabe ao gestor e aos professores produzirem o PPP, trazer esse currículo universal, que define o que os alunos devem aprender para próximo da comunidade, para que possa trabalhar juntos com aqueles conteúdos e ajudem na compreensão das crianças no ato da aprendizagem (E6).

Ao indagarmos sobre os elementos mais importantes da gestão escolar que ajudam o desenvolvimento da escola e dos estágios que nela ocorrem. Tivemos como respostas: a abertura de espaço para a criatividade, a autoridade, o ensino, a preocupação no bom desempenho do professor e o diálogo.

[...] a educação tem várias dimensões, elementos, complexidades e se a gente não tem esse diálogo nada vai fluir. Hoje em dia a sociedade está cada vez mais voltada para o individualismo. Você chega à escola e vê pessoas disputando lugar, alunos disputando tarefas, atividades, aquela coisa de grupo. Ninguém ajuda ninguém. É uma competitividade. E isso não contribui pra educação. Enquanto a gente não souber se articular, ter esse diálogo, de ajudar o outro, de

compreender que esse é meu lugar, esse é seu lugar, fica ruim, e tem que ter essa articulação mesmo (E9).

A finalidade do ECSGE é, dentre outras, propiciar aos futuros professores a observação e participação dos processos de gestão, das atividades próprias do núcleo gestor e o desenvolvimento e aplicação de projetos consonantes com as necessidades da comunidade escolar, podendo estes, serem frutos da análise, frente à realidade observada, dos próprios estagiários ou do núcleo gestor.

Dentro da categoria *atividades desenvolvidas durante o ECSGE*, identificamos as seguintes análises de conteúdo: atividades de secretaria, biblioteca, atividades próprias do núcleo gestor e atividades não relacionadas à gestão escolar e trabalho com projetos.

Somente seis estagiárias tiveram, realmente, a oportunidade de realizar atividades voltadas à reestruturação do PPP, reuniões com os professores e pais de alunos.

[...] Tivemos sempre acesso a todos os papéis e a diretora sempre estava à disposição. A comunidade é muito presente na escola, tanto que o nosso projeto de intervenção era pra trazer mais a comunidade pra dentro da instituição [...] Ela também nos convidou pra participar de reuniões com os pais, reunião do conselho, nos mostrou passo a passo. Tudo o que ela fazia, se tivesse algo que acontecesse fora do horário do estágio, ela perguntava se poderíamos ir. (E2)

A primeira coisa que a gente fez, foi conhecer o sistema de armazenamento de dados da escola com as meninas da secretaria, a gente fez inscrição dos alunos no ENEM e no sistema aluno online, ajudamos a coordenadora também, colocamos as notas dos alunos no sistema. Se o aluno tinha uma dúvida, a gente ia lá e ajudava. A gente fez parte do PPP, da reestruturação do PPP, incluindo dados quantitativos (E8).

Mas, nem sempre, as atividades da gestão são vivenciadas pelos licenciandos, sete estagiárias afirmaram que desenvolveram atividades que não se relacionam a gestão, tais como: separação de material didático, organização de documentos, frequência de alunos e atendimento na biblioteca.

Sistema, essas coisas, não existia lá não, era só sofá mesmo. Uma vez pediram pra gente separar um material que tinham comprado e verificar se estava correto (E13).

[...] os alunos iam pra biblioteca, liam alguns livros e revistas, mas a gente não podia deixar que eles alugassem, porque a diretora deixou bem claro que eles só podiam alugar quando tivesse uma professora lá. Na biblioteca a gente desenvolvia algumas atividades como: separar e grampear provas, separar ficha, fardamento, basicamente foi só isso (E4).

Apesar das atividades desenvolvidas pela secretaria e biblioteca serem fundamentais para o bom andamento da escola, elas não constituem, necessariamente, atividades próprias da gestão escolar. O conhecimento dessas atividades deve ser construindo durante o curso de formação inicial e na realização os estágios.

Entendemos, por exemplo, que o conhecimento mais aprofundado da organização e gestão da escola, por parte dos futuros professores, é uma forma de desenvolver competências técnico-metodológicas e comunicativas, ou seja, desenvolvem-se saberes e competências para intervenções significativas na organização do trabalho, visando à criação de uma cultura instituinte em que são transformados os modos usuais e rotineiros de agir (LIBÂNEO, 2015, p. 78).

Sendo, o Estágio Curricular Supervisionado, o momento de aprendizagem, de reflexão e de práxis educativa é fundamental que os estagiários possam ter uma participação ativa no mesmo. No entanto, nem sempre as experiências de estágio, se tornam significativas e formativas, conforme expressa claramente a fala de E13:

[...] na escola onde realizamos o estágio, a realidade é completamente diferente do que a gente espera. A gente tem uma expectativa de conhecer o mundo da gestão, no entanto, vamos para uma escola estadual, que já não é nossa área, chega lá e encontra um diretor que é formado em Engenharia de Produção, e, esse diretor lida com as coisas de forma burocrática, que não é a forma como a gente aprende na universidade. Então, tem esse choque de sair de uma realidade e entrar em outra que você é excluído daquela e acaba saindo sem aprender praticamente nada (E13).

Conforme Lima (2012) as atividades desenvolvidas pelo estagiário dentro da instituição escolar, durante a sua permanência na mesma, deve ser a oportunidade de tornar-se uma escola-campo, isto é, “um espaço de auto-formação e pode acrescentar elementos identitários” (p. 68) que constitui um dos fundamentos de sua formação no ser e fazer-se educador. Quando as pessoas que compõem o núcleo gestor da escola não abrem esse espaço, como na fala descrita acima, o ECSGE torna-se somente um cumprimento de carga horária, necessário para a conclusão da disciplina e não cumpre o seu verdadeiro papel no processo, isto é, de aprendizagem da formação docente.

d) *O trabalho com projetos durante o Estágio Curricular Supervisionado*

O ECSGE pode possibilitar aos alunos dos cursos de licenciatura em Pedagogia um entendimento maior das atividades do núcleo gestor, assim, como, a elaboração e aplicação de projetos voltados para as necessidades da escola, dos alunos e da comunidade escolar.

Esses projetos podem surgir da própria observação do estagiário ou da necessidade percebida pelo núcleo gestor; pode ser um projeto iniciado durante o período do Estágio Curricular Supervisionado ou já estar em andamento, no entanto, é fundamental, independentemente do seu início ou de quem o propôs, analisar as contribuições que o mesmo pode possibilitar a escola, aos estudantes e a formação do próprio estagiário.

[...] os estagiários precisam fazer uma análise crítica sobre os objetivos e a metodologia do projeto em desenvolvimento: qual o sentido e o significado desse projeto para os alunos? Quais as aprendizagens significativas dele decorrentes? (LIMA, 2012, p. 115)

Quando isso acontece, o licenciando sente que desenvolveu um trabalho mais participativo e contribuiu, de alguma forma, com a escola e com a sua própria formação, conforme o relato de E11:

O meu foi um projeto de leitura e uma estação de ônibus. Lá tinha uma caixinha com revistas e livros, em que as pessoas podiam depositar ou pegar emprestado. Dava acesso à comunidade, era uma troca de conhecimentos, de saberes, era colocado poesias e textos ligados a política, tais como o que é o voto, qual é o papel do cidadão. A escola colocou do lado de fora e fez a Estação X, então quem pegava o ônibus podia ler alguma informação e doar esses livros. Eu achei legal, bacana, porque é o seguinte: faz parte do currículo oculto, é uma maneira da escola retribuir a sociedade. Lá tem a biblioteca disponível pra comunidade, pra que outras pessoas de fora possam vir fazer esse agrupamento, essa troca de saberes (E11).

e) As características e funções da gestão democrática: entre a teoria e a prática

O modelo de gestão democrática se faz presente no contexto legal e nos discursos e na análise de vários estudiosos sobre o tema. É consenso entre as estagiárias de Pedagogia que a gestão democrática é a maneira mais eficaz e emancipatória de se gerenciar, coordenar e efetivar as ações pedagógicas de uma escola para alcançar os objetivos traçados pela mesma e garantir a efetivação de sua função social. A forma como a gestão se estrutura, se organiza, como desenvolve o processo de ensino-aprendizagem mais significativo são fundamentais para seu trabalho. Na categoria *elementos que definem uma gestão democrática*, as unidades de registro, foram: a participação efetiva de todos, todos os sujeitos são ouvidos, existe um espírito de coletividade, conforme os registros de E13 e E6.

É uma gestão que escuta, debate, considera e valoriza as diferentes posições, sem imposição ou subordinação. Esta é feita por toda a comunidade escolar e não apenas pelo diretor (CRE13).

Um gestor democrático deve ser um gestor que possua ouvidos e olhos atentos, que considere qualquer opinião advinda dos alunos, pais, professores e a comunidade em geral, entretanto, isso não significa dizer que o gestor deva sucumbir a qualquer solicitação, mas que organize as ideias e junto aos representantes de cada grupo, consiga eleger as maiores necessidades, definindo as prioridades e buscando em conjunto a solução dos problemas, aquisição de bens, entre outros (CRE6).

Ao perguntarmos que contribuição a gestão democrática possibilita ao êxito da instituição, nove estagiárias afirmaram que nas escolas em que realizaram o ECSGE presenciaram a participação de todos e que, a solução dos problemas que surgiam, era feita de forma mais rápida, porque todos os sujeitos se sentiam partícipes da instituição.

A gestão democrática contribui de forma positiva para o melhor desenvolvimento da escola, as práticas serão voltadas para os interesses dos estudantes, assim como possibilitará a formação cidadã dos alunos. Oportunizar que as pessoas do corpo escola tenham voz ativa no planejamento da escola tornará o funcionamento muito mais eficaz (CRE7).

A influência da gestão democrática é claramente descrita por Lück quando afirma que:

A gestão participativa se assenta, portanto, no entendimento de que o alcance dos objetivos educacionais, em sentido mais amplo, depende da canalização e do emprego adequado da energia dinâmica das relações interpessoais ocorrentes no contexto de sistema de ensino e escolas, concebidos e assumidos por seus membros, de modo a construir um empenho coletivo em torno de sua realização (2010, p. 22-23).

No entanto, quatro estagiárias observaram que durante o ECSGE, a gestão democrática não se fazia perceptível nas decisões da escola. Às vezes, somente um pequeno grupo decidia o que fazer, convidava as outras pessoas da escola para as reuniões, mas delimitavam somente a comunicar o que já estava previamente definido. Como aponta o registro de E13:

No entanto, percebi que a gestão não é completamente democrática e tem seus cargos muito bem divididos. A expressão popular “cada um no seu quadrado” define muito bem (CRE13)

Quando isso acontece gera uma desmotivação por parte de alguns funcionários e professores que, diante da desatenção às suas ideias, participavam das reuniões, mas não emitiam as suas opiniões.

4.2.3 Achados e reflexões do terceiro e do quarto encontro

Constatamos que é unânime o reconhecimento da necessidade do gestor tratar as pessoas que estão a sua volta com cordialidade e respeito, estando disposto a escutar, a levar em consideração a opinião do outro. Todas as estagiárias ao serem indagadas sobre qual comportamento teriam na função de gestora, afirmam que não conseguiriam trabalhar sem o apoio e a colaboração de todos e, para que houvesse essa parceria, era necessária uma relação mais fraterna com todos os sujeitos envolvidos no contexto escolar.

A gestão seria democrática, onde todos pudessem opinar nas decisões que deveriam ser tomadas, e com isso acredito que teria um bom relacionamento com os demais funcionários, pois não iria haver uma hierarquia, mas sim, um companheirismo (CRE4).

No entanto, nem sempre o trabalho é desenvolvido na coletividade, pois, ao observamos a atuação do coordenador pedagógico, constatamos que vai muito além de suas funções que são:

[...] articular o coletivo da escola, considerando as especificidades do contexto e as possibilidades reais de desenvolvimento dos seus processos; formar os professores, no aprofundamento em sua área específica e em conhecimentos da área pedagógica, de modo que realizem sua prática em consonância com os objetivos da escola e esses conhecimentos; enfim, transformar a realidade, por meio de um processo (GOIS, 2012, p. 25).

Diante da proposta de uma gestão democrática, os papéis de gestão e coordenação acabam, muitas vezes, se confundindo. Fica evidente que, na maioria das escolas, é o coordenador pedagógico que toma as decisões necessárias na tentativa de solucionar os problemas que surgem, ora pela ausência do gestor, por mais variados motivos, ora pela forma como o seu trabalho se estrutura diante da realidade cotidiana escolar.

Deduzimos, ainda, que o papel da gestão é primordial para o desempenho da aprendizagem dos alunos, para a relação mais efetiva do estagiário dentro da escola, para um direcionamento de forças e ações que resultem numa escola que realmente cumpra o seu papel social de trabalhar a educação formal para a emancipação social e política dos seus educandos. Segundo Silva, “a escola tem como tarefa sociopolítica auxiliar os indivíduos na formação e na construção da consciência em relação ao lugar que possam ter no processo de fortalecimento da democracia e da humanização da sociedade” (apud ALMEIDA, et al, 2004, p. 81).

Esse caráter emancipatório perpassa pelas ações que o núcleo gestor se propõe a fazer, tanto no acompanhamento dos alunos, dos professores, dos estagiários e de toda a comunidade que, direta ou indiretamente, se relacionam com o ambiente escolar.

A gestão democrática e participativa é, consensualmente, entendida como a melhor forma de organização para essa finalidade, no entanto, a prática dentro das escolas e as relações que se estabelecem ainda perpassam pela disputa de poder, de hierarquia. O sentimento de que o trabalho pedagógico é coletivo e que perpassa por todas as pessoas da escola nem sempre é perceptível.

As estagiárias demonstraram, em seus discursos, a importância de uma gestão que oportunize a participação de todos, que abra espaço para que o ECSGE seja mais um dos momentos reflexivos e formativos da formação dos futuros educadores e dos próprios gestores, pois, quando o trabalho coletivo resulta numa troca de experiências para todos, oportunizando, assim, uma atitude ativa, de cooperação e não somente de simples observação.

4.3 Quinto e sexto encontros do grupo focal - Os aspectos formativos do Curso de Pedagogia e a relação entre universidade e escola através do ECSGE

Os cursos de formação de professores devem buscar uma educação voltada para a emancipação e postura ativa dos educadores dentro e fora do âmbito escolar. No quinto encontro, discutimos sobre a busca de uma formação mais crítica, ressaltamos a necessidade de conceituar, trabalhar e vivenciar um currículo e um Estágio Curricular Supervisionado de forma mais reflexiva, englobando os aspectos legais e sociais que definem o currículo e o Estágio.

Com o intuito de respostas às nossas inquietações discutimos, nesse momento, como o Estágio Curricular Supervisionado se faz presente no currículo do curso de Pedagogia; em que momentos da formação e no estágio são vivenciadas a Arte e a Estética.

E por fim, no sexto encontro, indagamos as estagiárias sobre quais as contribuições e limitações perpassam as atividades durante o ECSGE na relação mais dialógica entre a universidade e a escola.

4.3.1 Descrição das atividades realizadas no quinto e no sexto encontro

Iniciamos as atividades do quinto encontro com um momento de relaxamento através de exercícios de alongamento e de dança, visando uma interação maior entre o grupo de estagiárias e os professores colaboradores. Posteriormente, recordamos os temas debatidos nos encontros anteriores e questionamos sobre a importância dos encontros para os estagiários, direcionando aos sentimentos, percepções e relações interpessoais desenvolvidas no mesmo.

Para refletirmos sobre o currículo do curso de Pedagogia trabalhamos os conceitos de estética, arte, experiência, memória e sensibilidade; trouxemos citações de alguns autores tais como: Larrosa, Walter Benjamin, Paulo Freire e Vigostky. Distribuimos as citações, pedimos para cada uma ler e depois fazer a interpretação do que estava escrito.

As questões que nortearam as discussões, a partir desta leitura foram: em que momentos do curso foram trabalhados a estética e a arte? Qual a importância das mesmas na formação? Durante o ECSGE, percebemos momentos em que a arte e a sensibilidade estavam presentes? Em que momentos?

Nosso objetivo, com as discussões, era analisar a importância da sensibilidade e da arte na formação do educador e na atuação deste enquanto gestor.

Posteriormente, fizemos a leitura e discussão do artigo “*Espaço para a sensibilidade*” da profa. Terezinha Rios, fazendo uma relação da arte com o trabalho do núcleo gestor. Em seguida, convidamos as alunas para as confecções de mandalas, que teve como tema: Que sentimentos os encontros dos grupos focais e do ECSGE nos proporcionou.

Após o lanche coletivo, retornamos para o sexto encontro, com as reflexões e discussões, dando continuidade à nossa investigação. O objeto de análise, desta etapa, foi a relação entre universidade e escola. O objetivo transcendia a simples coleta de informações visando uma reflexão, a partir da apropriação de conteúdos e das vivências e experiências do ECSGE, como a universidade, efetivamente, se relaciona com a comunidade e mais, precisamente, com a escola.

As questões norteadoras do debate foram: Como ocorre a relação entre universidade e escola? Qual a contribuição que a universidade dá efetivamente para as escolas para a região do Cariri? A escola ocupa algum espaço na universidade? Qual? Na universidade, como observo a presença da comunidade?

Após as discussões, as estagiárias fizeram uma breve apresentação das mandalas, e, por fim, uma avaliação dos encontros.

Terminamos as atividades com a entrega das questões do caderno de bordo, marcamos uma data para recebimento dos referidos cadernos e agradecemos pela colaboração, enfatizando a nossa satisfação e gratidão pela oportunidade da convivência e aprendizagem com todo o grupo.

4.3.2 *Discussão das categorias do quinto e do sexto encontro*

Deste encontro e dos CR referentes a ele, traremos as discussões abaixo:

a) o *currículo: instrumento da formação pedagógica*

O currículo é um dos pilares em que se baseia a formação dos educadores e do trabalho educativo desenvolvido pelas pessoas que compõe a escola. O currículo tem uma função primordial na estruturação da educação formal que, ocorre tanto no âmbito da Educação Superior, como na Educação Básica. Nas últimas três décadas, observamos que todas as mudanças ocorridas na educação, devido às alterações de governo e a falta de uma política educacional de Estado, começam ou terminam com mudanças no currículo; desde a criação e implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) nos anos de 1997 e 1998, dos Parâmetros Curriculares do Ensino Médio em 1999, das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e, mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (2017).

Todos esses documentos apontam a percepção por parte dos mais diversos governos de como o currículo tem um papel primordial na estruturação da educação e, por conseguinte, na implementação de padrões que visam a atender as necessidades sociais daquele período.

Ao analisarmos a categoria *currículo*, constatamos que os alunos têm uma compreensão bastante ampla do mesmo e são conscientes do papel que este exerce na educação formal, indo para além do que está explícito, investigando as entrelinhas das alterações curriculares, tentando, desvendar o que está em oculto, como aponta a fala de E11 e E9:

Está sempre em construção, e tem o currículo oculto. Acontece muitas coisas nos bastidores, além dos muros da escola. Porque o currículo informal é aquilo que o aluno traz, a bagagem dele pra escola. O currículo oculto é aquilo que está escondido nas entrelinhas (E11).

Tudo que é trabalhado na escola faz parte desse currículo. Porque a gente acha que currículo é só aquilo que está na grade, que você tem a cumprir, mas não. No dia a dia ali já vai acontecendo o currículo. Tudo que a gente aprendeu dentro da escola faz parte do nosso currículo. Por exemplo, estamos aqui nessa sala, mas meu currículo é

diferente de cada um aqui, cada um aprende de uma forma, cada um tem o seu jeito de aprender. Então isso faz parte do currículo (E9).

As falas das estagiárias ratificam o entendimento de Silva (2004), quando afirma que: “Se quisermos recorrer à etimologia da palavra 'currículo', que vem do latim curriculum, 'pista de corrida', podemos dizer que no curso dessa 'corrida' que é o currículo acabamos por nos tornar o que somos” (p. 15).

A forma como o professor trabalha o currículo formal e o informal com seus alunos pode fazer a diferença na aprendizagem do aluno, a depender de sua atuação, os conteúdos culturais podem ser efetivamente trabalhados e apreendidos ou somente se restringir a simples exposição do mesmo. Nesse sentido, os futuros educadores, podem, parafraseando o conceito de Giroux (1997), ter uma postura de intelectuais transformadores.

Diversos espaços culturais que as crianças ou adultos trazem, eles vem pra escola com essa bagagem e trazem também essa divisão de conhecimento, coisas que eu não sei, que ele sabe, que também acontece nas comunidades, não somente nas escolas, a troca informal de conhecimentos entre as crianças, os próprios adolescentes, os graduandos, os próprios professores. Então, são muitos os espaços que oferecem aprendizagem, mas, infelizmente, as escolas não colocam as pessoas pra perceber, pra ter a visão de todos esses espaços de aprendizagem. A gente recebe o livro didático, pega aquele conteúdo resumido, aplique e vai pra casa. Fala de ditadura, por exemplo, e pronto. E o professor conseguiu despertar a curiosidade do aluno? Ele realmente percebeu o que foi a ditadura? A percepção de ditadura hoje, como é? E aí é um ambiente fechado, a gente tem toda essa limitação, mas que o professor pode desconstruir a ideia que a criança está ali só pra aprender ABC e começar de fato a formar a base de cidadão pra que ela futuramente consiga não ser mais uma engrenagem na sociedade como coloca Marx. Então, a escola não é só mais uma peça, e a gente acaba fazendo isso, tratando as crianças como se viessem só pra isso, só lá no conteúdo e, pronto, acabou (E13).

b) Os espaços para a estética, a arte, a criatividade e a sensibilidade na formação dos educadores na escola

A formação dos educadores engloba vários fatores porque a atividade docente não se restringe ao domínio de conteúdos e aplicação de metodologias. A formação do educador se dá, também, através das práticas educativas, da reflexão de suas atitudes, dos conceitos de mundo e de homem que o mesmo possui e das experiências e vivências durante a sua trajetória de educação escolar, seja na Educação Básica ou no Ensino Superior.

Visando essa formação integral e a construção do conhecimento realizada pelos próprios educandos alguns aspectos devem ser trabalhados durante a sua formação, tais como a criatividade, a sensibilidade e a estética que, por muitos anos, na nossa educação brasileira, foram deixados de lado, tanto no currículo como nas práticas educativas devido a uma educação baseada num aporte tecnicista, tendo vista a preparação do sujeito somente para as demandas do mundo do trabalho, esquecendo-se da importância da construção dos aspectos humanitários e identitários permeados pela educação.

[...] este percurso nos alerta para a necessidade de experiências estéticas que provoquem questionamentos a respeito do contexto social em que estamos inseridos, onde os valores humanos, as manifestações de sensibilidade e a compreensão dos sentidos parecem estar sendo soterrados pela racionalidade e imediatismo das políticas e reformas econômicas e o moralismo que inibe a criatividade e as manifestações genuinamente artísticas (ARAÚJO, 2016, p. 25).

Para análise da categoria *espaço para a Arte e a Estética nos cursos de formação*, convidamos as estagiárias a fazerem uma visita as suas memórias e experiências com o intuito de observamos em que momentos de sua formação esses elementos estavam presentes. As análises de registro foram: memórias dos professores, as relações afetivas, a experiência, a sensibilidade e a arte.

O processo formativo resulta, dentre outros fatores, das nossas experiências, das lembranças e dos afetos vividos ou não nas relações com os professores, com a instituição educacional e com os colegas. A ação desenvolvida em sala de aula, como educadores, além dos aspectos teóricos e metodológicos e da nossa postura política está relacionada à forma como compreendemos o que é ser um bom professor, que elementos compõem uma boa aula e como se entende um bom relacionamento entre educador e educando.

As memórias das relações entre professores e alunos podem nos trazer sentimentos agradáveis ou não, conforme a fala de E9:

[...] marca ou positiva ou negativamente. Às vezes, a pessoa lembra de um professor e diz: quando eu for um professor, nunca vou ser daquele jeito (E9).

Outro elemento fundamental nessa relação é a afetividade, compreendida como a capacidade humana de ser atingido pelo conjunto de fenômenos afetivos e a força que os mesmos exercem na construção do caráter humano. As emoções, paixões e sentimentos fazem parte desse conjunto. O afeto, no entanto, vem da palavra latina *affectus* e se direciona as emoções que acompanham algumas relações interpessoais,

dentre elas, as entre educador e educando. Muitos estudos apontam a importância da afetividade no desenvolvimento humano e no processo educacional, vista como algo muito além de questões emocionais positivas.

A Filosofia já tratava da questão do afeto em Aristóteles na obra *De anima*, em que considera afecção tudo aquilo que acontece à alma, ou seja, qualquer modificação que ela sofra. No entanto, às vezes, nos deparamos com um entendimento restrito da afetividade ao designar somente sentimentos ou afetos emocionais ao seu campo. Na educação, os estudos desenvolvidos pela Psicologia, através das teorias de Wallon (1966), Vygotsky (1988) e Piaget (1973), nos possibilitaram uma compreensão maior da afetividade e de sua relação com a aprendizagem do ser humano.

A teoria de Wallon traz um novo olhar para o processo de ensino-aprendizagem que deixa de considerar a inteligência como centro do processo educativo, mas aponta a necessidade de integração de três dimensões psicológicas fundamentais para o desenvolvimento da pessoa, a saber: a motricidade, a afetividade e a cognição. A emoção, na proposta walloniana, é a primeira manifestação psicogenética, pois, “como elemento que possibilita o acesso ao universo simbólico do grupo social, incluindo aí a linguagem, a emoção torna-se o fundamento da razão” (CARRARA, 2004, p. 57).

Durante as discussões todas as estagiárias compreendem a importância da afetividade na construção do conhecimento. Ideia expressa claramente na fala de E7:

A questão da afetividade não se separa da cognição (E7).

Além da afetividade, a educação deve possibilitar oportunidades de promoção e desenvolvimento da imaginação e da criatividade, essenciais para o desenvolvimento e autonomia dos alunos na educação escolar. Isso, no entanto, só acontece se os cursos de formação de professores possibilitarem aos licenciandos uma formação para a sensibilidade, criatividade e estética.

Na categoria *o trabalho do gestor com a Arte, percebidas durante o ECSGE*, somente duas estagiárias tiveram essa percepção, conforme as falas de E11 e E13. As demais não encontraram durante o Estágio Curricular Supervisionado, práticas do núcleo gestor que trabalhassem com a arte e a Estética.

Eu consegui identificar porque já sou envolvida na arte, tenho essa sensibilidade mais aflorada em mim. Mas, realmente perguntei, porque é o seguinte: a gente não vê gestor confeccionando florzinha. Não são convencionalmente os gestores que fazem florzinha, que ajeitavam o ovo da páscoa. Mas, eu fico me perguntando: será que o gestor tem tempo de parar pra ver a turma pintar? De participar também? De fazer. E a arte também pode ter essa sensibilidade. Muita

gente acha que o gestor não está pra fazer florzinha, nem pintar o muro da escola (E11).

Por outro lado, os recursos que a gente utiliza dentro da escola pra fazer arte é o gestor que vai a frente e traz esses recursos pra dentro da escola. Embora ele não participe ativamente do processo de como o professor vai conduzir aquela arte, mas ele oferece, digamos assim, o suporte para que aquela aula de arte aconteça (E13).

A arte é uma das atividades humanas mais significativas para a compreensão do homem e do mundo que o cerca. Desde a Antiguidade até os dias atuais, a arte possui vários conceitos que estão estritamente relacionados ao tempo histórico e aos paradigmas filosóficos e sociais que o norteiam. Na Filosofia, a Estética²⁹ é considerada o campo de estudo da arte e do belo, elementos considerados na Antiguidade separados e autônomos, mas, com os estudos de Kant e de Hegel se tornam estritamente relacionados. Platão, na Antiguidade, considerava a arte como imitação; Schelling na época do Romantismo, a compreende como criação e, posteriormente, surge a ideia de arte como construção quando se considera a atividade no campo da Estética.

É evidente a importância da arte no processo educativo formal, no entanto, são poucos os momentos em que a arte é trabalhada, conforme a fala das estagiárias, dentro da escola e pelo grupo gestor. Diante das exigências avaliativas que a escola enfrenta, da centralidade dos conteúdos e de uma educação muito mais voltada para o aspecto técnico, a arte encontra um pequeno espaço nesse processo, muitas vezes, se reduz a confecção ou pinturas de alguns objetos. Apesar do trabalho com teatro, dança e música estarem na proposta curricular desde o ano de 2016³⁰, o que se observa na realidade das escolas públicas da região é um trabalho muito fragmentado dessa área tão importante para o desenvolvimento integral da criança e dos jovens.

c) A formação estética e a sensibilidade no curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da URCA

Na categoria *Estética e Arte no currículo de Pedagogia*, ao levantarmos questões relacionados aos momentos ou disciplinas em que estas foram vivenciadas,

²⁹Segundo Aranha e Martins (2009, p. 402) a Estética é um ramo da Filosofia que estuda racionalmente os valores propostos pelas obras de arte e o sentimento que suscita nos seres humanos.

³⁰ A Lei n.º 13.278 foi publicada no Diário Oficial da União em 03 de maio de 2016. Inclui as artes visuais, a dança, a música e o teatro nos currículos dos diversos níveis da educação básica, além de estabelecer o prazo de cinco anos para que os sistemas de ensino promovam a formação de professores para implantar esses componentes curriculares no ensino infantil, fundamental e médio.

encontramos como unidades de registro: disciplinas, na relação com alguns professores e no trabalho da coordenação do curso.

As disciplinas que direta ou indiretamente possibilitaram experiências voltadas para a Estética e a Arte foram: Fundamentos e História da Arte, o Estágio Curricular Supervisionado em Educação Infantil e a Didática do Ensino de Ciências Naturais.

Foi diferente do nosso dia a dia, do que os outros professores fazem. A maioria dos professores acha que a atividade só se limita a sala de aula [...] É engraçado que essas atividades ficam na memória da gente, mas do que aquelas aulas que o professor está só passando com os slides, passando os conceitos das disciplinas. Essas vivências ficam mais marcadas do que o próprio contexto da disciplina. Você não lembra da disciplina completa, mas você lembra do professor (E1).

Ela foi também professora de Gestão e também de Fundamentos da Arte. Ela tinha todo esse cuidado com a turma de gestão. Ela levou toda a turma, apresentou uma parede pra gente e deu várias tintas pra gente pintar. Alguns pintaram alguns cantos sociais da Urca pra registrar, sensibilizar e deixar nossa mensagem ali (E11).

Observa-se, nas falas de E1 e E11, que a formação dos educadores, muitas vezes, se direciona somente aos fatores conteudistas, aqueles ligados as questões puramente cognitivas, esquecendo-se que a formação humana e pessoal perpassa por inúmeros espaços, além daqueles voltados para a educação formal, que vão construindo o alicerce da identidade pessoal e da formação profissional. Uma formação profissional crítica e emancipatória necessita se pautar na multidimensionalidade do ser humano e, dentre esses aspectos, a formação estética é essencial para o desenvolvimento integral dos futuros professores.

[...] Acreditamos que a docência estética pode trazer um novo modelo de pensamento acerca da educação, a partir de uma aprendizagem, não apenas enraizada na racionalidade docente, mas principalmente na possibilidade de ver o contexto com o olhar pedagógico capaz de se sensibilizar com os problemas educacionais, como integrante dos mesmos (ARAÚJO, p. 34)

Dentre as relações estabelecidas entre professores, alunos e funcionários que compõe o Curso de Pedagogia, todas as estagiárias apontaram o relacionamento mais sensibilizado de uma professora que, no ano de 2017 estava na coordenação do Departamento de Educação; que a mesma desenvolvia ações para além da sua função, conversava com os alunos numa relação de igualdade, os conhecia pelo nome, demonstrava preocupação e interesse no acompanhamento dos trabalhos de conclusão de curso – TCC, nas inscrições do ENADE, enfim, procurava sempre, juntamente com as alunas, solucionar os problemas que apareciam.

Nós tivemos a experiência com uma das coordenadoras do curso, que era a professora X, que cumpriu impecavelmente a função dela, tanto dentro como fora. Tanto fazia ser no dia do plantão dela, ou não, ela estava totalmente disponível, sempre. Todo perrengue que a gente tinha, procurava os professores, e eles nos direcionavam para ela: não sei, fale com X. Ai, ela olhava pra gente e dizia: vai dar certo. Eu quero um dia exercer minha função da forma como ela desenvolveu: impecável. E, pra mim, isso vem da sensibilidade que ela tem, de olhar e dizer: vamos olhar teu problema, eu vou pensar nele, e no outro dia, ela conseguia (E6).

Para melhor entendermos o papel da estética na formação dos educadores, na visão das estagiárias, o momento da confecção das mandalas foi bastante significativo, em que elas expressaram suas ideias e emoções através da linguagem da arte, possibilitando, assim, uma experiência bastante participativa e lúdica.

Imagem 2 - Mandalas



Fonte: arquivo da pesquisadora (2018)

d) A relação universidade e escola dentro dos cursos de formação docente e no ECSGE

A relação entre a universidade e escola é fundamental para a efetivação de uma educação mais emancipatória. O diálogo entre as duas instituições pode se dá através de várias ações pautadas em princípios de liberdade, participação e cidadania. Apesar de estarem em níveis educacionais diferentes, não é possível pensar uma melhoria na Educação Básica sem passar por transformações estruturais na educação superior, afinal, os educadores que estão na escola, estiveram ou ainda estão nas universidades.

Na análise da categoria *relação universidade e escola*, identificamos as seguintes unidades de registro: percepção dessa relação dialógica e não percepção. Três estagiárias afirmaram não perceber uma relação mais dialógica entre a universidade e a escola; quatro estagiárias identificaram que essa relação era muito boa devido à receptividade da escola, da presença e atuação da professora orientadora do ECSGE na escola, das visitas a universidade feitas pelos alunos da escola. E seis estagiárias

identificaram que essa relação não se dá de forma tão harmoniosa e dialógica, conforme os CR de E8 e E10.

Na relação universidade-escola percebo uma ansiedade de fazer algo novo, de acompanhar os estagiários, entretanto, devido a quantidade de estagiários e outros motivos nem sempre se cumpre os objetivos (CRE8).

Percebi que a Universidade não tem muito apoio da escola, pois percebo que o corpo gestor escolar tem receio dos estagiários. Na universidade você percebe uma coisa sobre o Estágio Curricular Supervisionado, só que a realidade é outra (CRE10).

Para que a relação entre universidade e escola se torne mais dialógica é necessário um conjunto de ações efetivas que diminuam a distância entre essas duas instituições, apesar dos trabalhos desenvolvidos pelos professores supervisores do estágio do curso de Licenciatura em Pedagogia é crucial uma postura mais reflexiva em relação ao papel da escola na formação dos futuros educadores por todos que compõe a universidade.

Para construir um processo de formação de cidadãos e profissionais que desenvolvam a sua capacidade de pensar, isto é, estar em permanente trabalho de reflexão, “a universidade precisa começar a escrever um novo capítulo de sua própria história”, adaptando-se de forma crítica às demandas de um novo tempo, buscando a construção de um projeto político-institucional que a coloque em condições de ser multiversidade, porque compreende muitos saberes e é constituída por diferentes gerações (FERREIRA, 2007, p. 189).

Na subcategoria *relação entre universidade e escola durante o ECSGE*, identificamos as seguintes unidades de registro: estágio curricular supervisionado, atividades desenvolvidas no PIBID, projetos de extensão e grupos de estudos.

A maioria das estagiárias compreende que o Estágio Curricular Supervisionado é o momento, por excelência, de aproximação entre a universidade e as escolas, pois, a maioria não pode, devido às exigências trabalhistas, desenvolver outras atividades propostas pela universidade dentro dos espaços das escolas da região.

Primeiro em relação aos estágios que é uma maneira de voltar o conhecimento, dar contribuição da universidade para comunidade e para as escolas; os eventos científicos e acadêmicos que envolvem os pesquisadores que são professores, nos quais os professores podem expor os trabalhos desenvolvidos nas escolas. Os trabalhos que acho interessante são as semanas de iniciação científica, semanas que as escolas podem vim e mostrar o que eles estão trabalhando lá. Nos estágios vamos pra escola e fazemos esse trabalho de pesquisa, também de docência (E11).

Percebe-se que ainda há um longo caminho para que se possa caracterizar como uma relação construtiva e significativa. Pois, poucas são as oportunidades que a universidade faz para aproximar os estudantes de ensino superior com a rede de educação básica, a não ser pelos estágios que nos fazem correlacionar as duas modalidades de ensino (CRE1).

Ao perguntarmos que contribuição a universidade oferece as escolas, as estagiárias focaram a atenção para os Estágios Curriculares Supervisionados. No entanto, conforme as falas de E13 e E11, identificamos a dificuldade que se tem de dar continuidade aos trabalhos e projetos desenvolvidos num semestre nos períodos seguintes.

É justamente uma questão que a gente pontua na sala: no estágio vamos pra escola buscar, mas o que a gente, enquanto estagiário, dar de retorno? No estágio de Gestão, a gente oferece pra escola um certificado para o pessoal que participa. Mas, o que é um certificado comparado a uma ação que de fato a escola possa lembrar como marcante feita pelo estagiário? Que permita acolher ainda mais estagiários? Porque a gente vê que a gente não é bem acolhido. Existe uma razão pra isso. É porque é só chegar lá, passar o tempo, vê documentos e depois vai embora, e depois vem outro. Fica sem retorno de fato para instituição (E13).

É muito crucial esse estreitamento dos laços, da universidade e escola, porque está saindo daqui pra atuar na escola. Se a gente não tem esse movimento com a escola, a gente vai se perder. Foi um trabalho, foi um caminho que você trilhou que você vai olhar pra trás e o caminho está apagado (E11).

A falta de uma continuidade das atividades desenvolvidas entre os estágios entre um semestre e outro, dificulta a constatação mais direta do trabalho desenvolvido pelos estagiários dentro das instituições escolares, além do fato, especialmente no ECSGE, de não se encontrar tanta liberdade para atuar dentro da escola. Quando as estagiárias conseguem, na experiência do Estágio Curricular Supervisionado, fazer um trabalho de pesquisa ou um projeto relevante para a escola é mais fácil que a comunidade escolar perceba a contribuição do mesmo e se sinta, mais segura, para acolher os estagiários que ainda estão por vim.

O Estágio Curricular Supervisionado caracterizado no campo de ensino, pesquisa e com características de extensão pode viabilizar ações concretas de diálogo entre a Universidade e a comunidade. O Estágio Curricular Supervisionado como pesquisa envolve os estudantes em práticas de construção de conhecimento a comunidade. Os/as alunos (as) serão motivados (as) a participarem de projetos de investigação e a vivenciarem formas privilegiadas de aprender e pesquisar, olhando a realidade concreta das escolas que os recebe. As observações feitas em campo serão transformadas em conhecimentos sistematizados e devolvidas à comunidade escolar para que juntos

possam dialogar e reconstruir novas ações (NASCIMENTO, 2014, p. 81-82).

O Estágio Curricular Supervisionado, nessa perspectiva, consegue fazer uma relação teoria e prática mais significativa, porque ultrapassa o praticismo, a simples ida ou presença na escola e vai além do aspecto teórico, constituindo, assim, uma atividade da práxis humana, conforme Santos (2014) “tendo em vista ser uma atividade docente consciente científica, intencional, inserida em uma determinada realidade histórico-social, tendo como ponto de partida a realidade caótica e como ponto de chegada a síntese dessa realidade social” (p. 68).

Duas estagiárias evidenciaram a presença de bolsistas do PIBID nas escolas onde fizeram o ECSGE e perceberam um tratamento diferenciado, no que se refere à acolhida e liberdade de atuação desses bolsistas. Uma estagiária foi bolsista desse programa, mas resolveu fazer o ECSGE em outra instituição e afirma não ter percebido essa diferença.

Sete estagiárias que participaram do grupo veem as ações do PIBID como algo positivo, pois é, segundo a fala de E6, mais uma ferramenta de estreitamento da relação entre a universidade e a escola.

A gente tem também o painel do PIBID que são os programas que fazem esse encontro de professores em formação na escola e mais recentemente a Residência Pedagógica, projeto novo, que está ainda engateando, mas que é uma forma de estreitar esses laços entre a universidade e a escola. Tem, também, os bolsistas, alunos do PIBID, e o evento do Estágio. É um evento que oportuniza trazer os alunos, de fazer a apresentação de atividades que eles trabalham na escola (E6).

Todas as estagiárias concordam que a gestão é fundamental para essa relação universidade e escola e vice-versa. No entanto, segundo a fala de E6, essa parceria só se dá efetivamente quando todas as pessoas que estão envolvidas nas atividades dos Estágios Curriculares Supervisionados, realmente trabalhem em colaboração: os professores da escola e da universidade e os estagiários.

O gestor que faz essa relação com a comunidade, com a secretaria de educação. Por que não fazer isso na universidade? Por que não trazer isso? Vejo esse momento, de uma forma positiva porque é o momento que o professor orientador da universidade, os alunos da universidade, os alunos da escola, o professor da escola vão estar inseridos numa única atividade, acho que daí pode sair muita coisa produtiva e muita coisa boa. Vão ter tropeços, sempre vão ter, mas, vejo de forma muito positiva, porque é uma maneira de estreitar esse laço, essa distância entre a universidade e a escola, a gente vai ter enfim tentar, na medida do possível, devolver o que a gente aprende lá, reconstrói (E6).

e) *O papel do professor-orientador do Estágio Curricular Supervisionado na caminhada da formação pedagógica*

As atividades desenvolvidas pelos professores universitários ultrapassam, de maneira significativa, a prática em sala de aula. A prática educativa dos educadores do ensino superior se relaciona com o tripé que a universidade estabelece como função pedagógica: ensino, pesquisa e extensão. Atuar no magistério na Educação Superior requer um compromisso com a pesquisa, com a construção do conhecimento, com a produtividade científica estabelecida pela CAPES, com os grupos de estudos, com as orientações de TCC, dentre outras. Neste sentido, o fazer pedagógico, segundo Zabalza, “ultrapassa o exercício da docência” (2004, p. 109) porque envolve uma postura muito mais complexa.

Da mesma forma, a função do professor orientador do Estágio Curricular Supervisionado ultrapassa as atividades de acompanhamento burocrático e avaliação do referido estágio. A forma como esse profissional atua na orientação da disciplina faz toda a diferença no desenvolvimento do Estágio Curricular Supervisionado, na acolhida da escola, em um melhor relacionamento entre a escola e a universidade.

Ao analisarmos a categoria *o papel do professor orientador do estágio*, encontramos duas unidades de registro: é fundamental sua atuação para facilitar o ECSGE e é indiferente sua colaboração.

Durante as discussões e reflexões doze estagiárias destacaram a importância do professor orientador. Na busca de uma escola para a realização do ECSGE é fundamental, conforme a fala de E8, que o professor orientador tenha uma relação dialógica com a escola e com a Secretaria de Educação, para que, diante da negativa de recepção, o mesmo pode contribuir para a realização do Estágio Curricular Supervisionado, o que demanda uma postura mais ativa.

[...] Eu fui pra duas escolas, porque em uma fui bem recebida e na outra a professora teve que intervir e ir à Secretaria de Educação, porque eles não nos aceitaram na escola. (E8).

Somente uma estagiária afirmou que a presença do professor orientador não modificou o Estágio Curricular Supervisionado, pois todo o processo de visita e escolha a escola já tinha sido feito por ela. Isso demonstra, a nosso ver, que, em alguns casos, não há, por parte dos professores orientadores de Estágio Curricular Supervisionado um relacionamento mais direto com a escola.

Não fez nenhuma diferença. Porque tipo todo o processo de escolha da escola foi eu a menina- porque fizemos em dupla- foi a gente que

deu todas as cartas de apresentação [...] ele foi a escola, mas já tinha iniciado o processo, porque foram 32 horas de Estágio Curricular Supervisionado na escola (E6).

Conforme o § 1º, art. 3º da Lei n.º 11.788, o Estágio Curricular Supervisionado obrigatório deve ter um acompanhamento efetivo do professor orientador e do professor que recebe o estagiário em sala de aula e, no caso em questão, as pessoas que compõem o núcleo gestor, pois, “o Estágio Curricular Supervisionado pressupõe ainda relações pedagógicas ou de um trabalho de orientação entre estagiário e professor orientador e também entre estagiário e o professor titular da escola básica” (LIMA,2012, p. 126). E um dos sujeitos responsáveis por essa interlocução é o professor orientador do Estágio Curricular Supervisionado que, através das relações que estabelece com as escolas que recebem os estagiários da universidade pode facilitar a continuidade da parceria entre essas instituições de ensino.

Apesar dos avanços legais acerca do estágio curricular através da Lei 11.788/2008, faz-se necessário analisarmos as questões políticas e as condições objetivas de trabalho dos professores supervisores de estágio nos cursos de formação de professores das universidades públicas. Os problemas de falta de estrutura e de políticas governamentais que visem melhores condições de formação e de trabalho atingem todos os educadores que exercem o magistério na Educação Superior nas instituições públicas que, vem ao longo do tempo, sofrendo reduções orçamentárias.

Os professores supervisores de estágio do curso de Pedagogia da URCA ministram aulas em turmas com mais de quarenta alunos, no período da manhã e da noite e enfrentam a falta de recursos para a supervisão dos estágios para se deslocarem para escolas em outras cidades. Esses problemas não se restringem ao curso de Pedagogia, mas a todos os cursos que trazem na sua estrutura curricular os estágios supervisionados. Além disso, esses professores concorrem com outros que trabalham em programas governamentais que dispõem de recursos, tais como PIBID e Residência Pedagógica que, por sua vez, possuem condições objetivas diferenciadas, o que resulta, em alguns casos, em resultados diferentes que ultrapassam as questões subjetivas e compromisso dos profissionais.

f) A relação entre a universidade e a comunidade

A presença da comunidade dentro da universidade é algo fundamental para que a IES cumpra sua função social de promover o desenvolvimento da região e de

possibilitar a ocupação de seus espaços públicos, que, na verdade, são destinados aos alunos e a comunidade de forma geral.

Na categoria *relação universidade e comunidade*, todas as estagiárias identificaram a presença da comunidade dentro da universidade através dos trabalhos desenvolvidos nos projetos de extensão, nas ONG's e nos movimentos sociais. Essa participação ativa da comunidade dentro da IES repercute positivamente na formação acadêmica das mesmas, pois, conforme a fala de E13, possibilita uma compreensão maior das questões políticas e sociais que perpassam a sociedade na qual a universidade está inserida.

Da mesma forma os centros acadêmicos, sindicatos, o GRUNEC³¹ dentro da universidade. São diversos os movimentos que nos estimulam a buscar nossos direitos, a ter um olhar diferenciado, a ter conhecimento do que são, de fato, os movimentos sociais. A gente pode ir a campo conhecer o movimento social, a gente percebe onde estão os movimentos sociais [...] os movimentos sociais estão na praça e fazem parte da universidade. Mas, a escola está na universidade quando a gente vê amostra de artes, de exposição; conseguem perceber as crianças, os adolescentes fardados, lá passeando pela universidade. Não é um espaço alheio a realidade deles, de alguns, é claro que uma minoria não tem esse acesso, mas também não é dizer que não pode, não existe, mas tem a presença da escola pública e privada na universidade (E13).

A fala de E13 é ratificada pelo pensamento de Ferreira (2007, p. 245) ao afirmar que:

(...) estes movimentos têm um *significado pedagógico* de grande relevância, uma vez que se opõe ao secular aprendizado de subordinação da população. Isto é, se opõem às práticas sociais e à cultura política autoritárias enraizadas na sociedade brasileira, que perpassa todas as esferas da vida social – da família ao Estado, passando pelas relações de trabalho, pela escola e pela cultura.

A presença dos movimentos sociais é fundamental na formação crítica dos futuros educadores que ocorre tanto nas leituras teóricas sobre a educação, como no contato mais direto e na percepção dos aspectos político-formativos que perpassam os movimentos. Da mesma forma, a atuação dos centros acadêmicos estudantis e das

³¹O Grupo de Valorização Negra do Cariri – GRUNEC foi criado em 2001. Entidade sem fins lucrativos; tem como um dos seus objetivos a promoção da igualdade étnica/racial e a autoestima da população de cor negra na região do Cariri. Durante esses 18 anos, tem se posicionado de forma atuante na luta pelos direitos humanos, desenvolvendo, dentre outras atividades, ações voltadas para fim da violência contra as mulheres, além de propagar a consciência e valorização da história e cultura afrodescendente.

ONG's se identificam como espaços de reflexão e de resistência em relação às questões sociais que afetam os direitos individuais e coletivos, dentre eles, o direito à educação.

4.3.3. Achados e reflexões do quinto e do sexto encontro

Diante dos debates e na análise das falas das estagiárias, chegamos ao entendimento que os espaços em que são trabalhados a estética e a sensibilidade são fundamentais para a formação do educador e, conseqüentemente, possibilita, segundo o discurso da estagiária, uma aproximação maior da realidade que nos cerca e uma reflexão sobre a nossa prática como educadores.

[...] pelas experiências compartilhadas, que estamos tendo agora e pelas sensibilidades que nos constrói como pessoas e nos forma enquanto pessoas e profissionais em formação. E aqui continua pela sensibilidade dos professores em formação. Eu acho que essa sensibilidade, voltar esse olhar para essa sensibilidade é o que nos aproxima da realidade dos alunos, da realidade da gestão, pode nos ajudar a mudar a nossa ação, a nossa prática de gestão, como profissionais (E6).

Apesar da oferta de disciplinas voltadas para a Arte tanto no curso de Pedagogia quanto no currículo obrigatório das escolas da região, ainda há muito a ser conquistado na prática nos espaços formais de educação. Somente a obrigatoriedade curricular não garante uma formação significativa e o trabalho efetivo com as diversas linguagens do campo artístico, pois, diante das exigências neoliberais dos órgãos financiadores da educação brasileira, a escola pública está mais direcionada a trabalhar um conhecimento cada vez mais fragmentado, dificultando, a vivência da escola ideal que, conforme Libâneo:

[...] é aquela que assegura a todos a formação cultural e científica para a vida pessoal, profissional e cidadã, possibilitando uma relação autônoma, crítica e construtiva com a cultura em suas várias manifestações: a cultura provida pela ciência, pela técnica, pela estética, pela ética, bem como pela cultura paralela (meios de comunicação de massa) e pela cultura cotidiana. (1998, p. 4).

Em relação ao Estágio Curricular Supervisionado na formação dos educadores, percebemos, diante da atual conjuntura política, o desenvolvimento de programas das políticas nacionais voltadas para a formação de educadores que acabam por reforçar outras atividades como o PIBID e Residência Pedagógica, que, na prática, nos leva a questionar até que ponto esses programas realmente valorizam as experiências do Estágio Curricular Supervisionado como elemento formativo, já que resulta numa formação diferenciada dos licenciandos em Pedagogia, pois nem todos terão a

oportunidade de participar desses programas, o que acaba diferenciando a formação dos mesmos.

Constatamos, durante os encontros, que o número de educandos que tem a oportunidade de participar de atividades voltadas para a pesquisa, extensão e do PIBID é mínimo, pois, além do número reduzido de bolsas, muitos alunos trabalham, encontrando-se, assim, impossibilitados de participar desses programas.

No que concerne a relação entre a universidade e escola, compreendemos que é fundamental uma aproximação maior entre essas duas instituições de ensino. Através das ações desenvolvidas pelas universidades principalmente pela pesquisa e extensão esta instituição se aproxima mais da realidade da escola. Isto não significa que a atividade de ensino não cumpra esse papel, muito pelo contrário, as ações desenvolvidas no processo de ensino-aprendizagem nos cursos de graduação, influenciam, demasiadamente, na atuação dos futuros educadores dentro da escola. No entanto, as ações ligadas a pesquisa e a extensão, são mais perceptíveis, segundo os dados da pesquisa.

O fortalecimento dessa relação se dá através de parcerias, de um trabalho de cooperação entre essas instituições. Neste sentido, pudemos constatar que, apesar dos trabalhos de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidos pela universidade na comunidade escolar, o Estágio Curricular Supervisionado torna-se além de um elemento da práxis docente e uma das possibilidades de resignificação da relação entre universidade e escola, pois, através das ações desenvolvidas durante o mesmo, podemos perceber um diálogo entre professores orientadores, estagiários, alunos, professores da Educação Básica e gestores.

Apesar da ciência das possibilidades do Estágio Curricular Supervisionado no processo formativo e educacional, ainda há muitas dificuldades a serem enfrentadas, pois nem todos os professores da Educação Superior compreendem as múltiplas facetas do Estágio Curricular Supervisionado.

Essa relação mais dialógica se dá nos Estágio Curricular Supervisionados do curso de Pedagogia devido ao enorme trabalho de educadores e professores, ao longo do tempo, em identificar o verdadeiro papel do Estágio Curricular Supervisionado no processo formativo.

Entendemos que é preciso investir pedagogicamente na formação docente de professores da Educação Básica em nível superior, que prime pela formação contínua, e esta possibilidade só é possível se estes tiverem a oportunidade de refletirem os seus saberes docentes à

luz de disciplinas de caráter político-pedagógico, como o Estágio Curricular Supervisionado Curricular Supervisionado (LIMA, 2015, p. 65).

Esse trabalho se fundamenta na fala das estagiárias que conseguem compreender o Estágio Curricular Supervisionado como práxis educativa. No entanto, não podemos afirmar que nos Estágios Curriculares Supervisionados dos outros cursos de Licenciatura os educandos possuem a mesma percepção.

No que concerne a atuação da comunidade dentro da universidade, verificamos a presença de vários grupos e movimentos dentro do espaço universitário o que possibilita aos licenciandos uma formação muito mais politizada, identificando, assim, o processo de formação profissional está além dos muros da faculdade.

4.4 Os encontros e a formação dos futuros educadores/gestores: um momento de avaliação

Diante das questões abordadas durante a pesquisa, realizamos uma avaliação dos encontros na formação dos educadores. Avaliar é um processo fundamental para verificar se os objetivos foram alcançados e, principalmente, se os encontros serviram de subsídios para a formação dos futuros educadores, pois, nossa pesquisa visa não só constatar e refletir sobre as categorias, mas está direcionada a formação, tendo em vista a importância do papel da pesquisa na construção de conhecimentos e no processo de formação da identidade dos educadores.

Em relação ao espaço pedagógico da escola, finalizamos os encontros com a compreensão de que a construção do espaço influencia bastante as relações e os aprendizados desenvolvidos, essa estrutura espacial tende a atender a consecução de determinados objetivos.

Aprendi que os espaços escolares não devem ser estruturados, organizados e materializados ao acaso, que essa estruturação deve, hoje, mais do que nunca, dada as responsabilidades que ao longo dos anos a escola tem assumido para além da função de ensinar conhecimentos científicos específicos, ser pensada. Precisa estar de acordo com uma intencionalidade, e as escolhas devem ocorrer de forma consciente, concomitante ao objetivo para o qual determinado ambiente, espaço ou lugar foi criado (CBE6).

Aprendi que a escola e seus espaços se constituem como pedagógico ao desenvolverem a transformação social (CE1).

A percepção de que a atividade pedagógica está presente em todos os espaços da escola, para além da sala de aula, possibilita ao futuro educador e gestor organizar os

espaços e ações da escola, na medida do possível, de forma a torná-los cada vez mais educativos, mais pedagógicos.

Ainda fazendo referência a educação formal é fundamental entender as ações constituintes da gestão escolar, apesar das alunas terem cursado disciplinas voltadas para a Gestão, uma das habilidades de atuação do curso de Licenciatura da URCA é, através das atividades do Estágio Curricular Supervisionado que a grande maioria dos educandos consegue perceber as características e dificuldades dessa função. Observamos, assim, que nem sempre a teoria se verifica na prática, não pelo fato de serem opostas e não se relacionarem, mas, devido a realidade estrutural e política das escolas, o trabalho do gestor se torna muito mais complexo, exigindo muito mais do que conhecimentos teóricos, conforme a fala das estagiárias:

Aprendi que a gestão não é o que eu imaginava. Eu sempre pensei que era fácil e que não exigia muito dos seus envolvidos. Entretanto, vi que é um trabalho árduo, cheio de burocracia, mas, também de relações pessoais [...] lidar com pessoas constantemente é estressante, mas também pode ser satisfatório (CBE8).

Se deve ter um olhar sensível e saber entender o outro para que se tenha um resultado fruto de um conhecimento adquirido através de uma gestão democrática, aprendendo e ensinando a importância de ouvir o outro antes de tomar decisões (CE3).

Em relação aos encontros, na perspectiva de uma pesquisa-formação, é necessário elucidar em que os mesmos contribuíram para a formação dos futuros educadores. Todas as estagiárias afirmaram que os encontros fazem parte de seus currículos e de sua formação, que possibilitaram uma reflexão sobre o Estágio Curricular Supervisionado, sobre a escola, sobre o curso e sobre suas próprias ações.

Esse encontro foi de sua importância para meu entendimento e aprimoramento de saberes. Reaprendi o quanto é importante o Estágio Curricular Supervisionado e, principalmente, compreender com um outro olhar o ambiente escolar, a sua dinâmica, o seu cotidiano. Então, sairei desse encontro com uma concepção mais ampla e crítica sobre o ambiente escolar, aporte que o Estágio Curricular Supervisionado dar para nossa formação, nesse sentido e até mesmo a sensibilização que tomamos com essa experiência, tudo isso carregamos em nossas memórias, nossos saberes (CRE9).

Ao avaliarmos sobre a contribuição da pesquisa na relação entre as estagiárias, concluímos, segundo os dados coletados, que foi um momento de troca de experiências, de conhecimento, de construção e formação da identidade enquanto estagiária e futuras educadoras, observando os aspectos positivos e as dificuldades durante a realização dos Estágios Curriculares Supervisionados.

Aprendi que esses encontros serviram como formação complementar e muito significativo de troca de experiências, nivelando nossas relações enquanto profissionais em formação e atores com vivências de Estágio Curricular Supervisionado, compartilhando as dores e amores desse lugar de fala (CRE6).

Outro ponto de destaque é a percepção acerca do Estágio Curricular Supervisionado na formação. Todas as estagiárias afirmaram o desenvolvimento de uma nova compreensão, um outro olhar para Estágio Curricular Supervisionado e a importância de tentar fazê-lo da melhor forma possível. O fato das mesmas estarem, ao mesmo momento, discutindo o Estágio Curricular Supervisionado em Gestão e desenvolvendo o Estágio Curricular Supervisionado em Ensino Fundamental lhes propuseram uma nova atitude, uma nova prática, voltando-se para a formação da práxis educativa.

O Estágio Curricular Supervisionado é de suma importância, pois é ele que vai nos conduzir a um caminho, vai nos nortear para que possamos entender a teoria e, em seguida, ser aplicado com resultados satisfatórios [...] no entanto, percebi que o Estágio Curricular Supervisionado sempre é um desafio, principalmente o Estágio Curricular Supervisionado em gestão (CRE10).

Tenho uma melhor compreensão de Estágio Curricular Supervisionado, pois antes o que era apenas um momento de vivenciar a prática, tornou-se um momento de reflexão, de construção da identidade a partir dessa vivência, das experiências adquiridas. É um processo de rever teoricamente e praticamente nossos conhecimentos, nossos saberes. Acredito que seja o momento de autoafirmação enquanto profissional da área (CRE9).

A importância da estética, da sensibilidade e da experiência na formação dos educadores e no desenvolvimento do Estágio Curricular Supervisionado, trouxe à tona a necessidade de olhar para o ser humano de forma mais humanizada, de entender que a construção do eu e de minha atuação profissional depende das experiências, da sensibilidade desenvolvida nas relações e na formação da estética, voltada não só para a admiração do belo, mas do entendimento dos aspectos políticos e sociais que norteiam a arte.

A sensibilidade nos torna mais humanos, contribui positivamente para a formação docente. E toda experiência contribui para a construção da identidade pessoal e profissional (CRE7).

Por último, verificamos, a partir da análise dos dados, como a parceria entre a universidade e a escola poderia ser mais dialógica. As estagiárias apontaram para a importância de estreitar os laços e as ações entre as duas instituições, indicando o

Estágio Curricular Supervisionado como um dos momentos propícios para isso, no entanto, verificam que muitos são os obstáculos, principalmente no que se refere a presença das escolas nas universidades.

A relação universidade-escola e escola-universidade se faz importante, necessária. A universidade precisa está sendo vivida no ambiente escolar, a contextualização de saberes, aprendizagens com a realidade concreta, mas, para isso acontecer é necessária uma relação escola-universidade, que se faça acolhedora e que compreenda o real motivo do Estágio Curricular Supervisionado, o aprimoramento de saberes, a importância da vivência escolar (CRE9).

É necessário que a Universidade escute mais as escolas, que possibilite aos professores da Educação Básica uma participação maior, principalmente nos cursos de licenciatura. Que os convide a entrar na Universidade, de utilizar os seus espaços, de participar das escolhas e dos programas que atingem diretamente o cotidiano da escola. É no sentido de parceria, de colaboração que podemos melhorar a educação formal da nossa região, porque escola e universidade não são instituições indissociáveis, se analisarmos bem, observaremos que as práticas educativas desenvolvidas nesses espaços formativos se direcionam a uma finalidade em comum: uma educação emancipadora.

Durante a realização dos encontros tivemos algumas dificuldades, principalmente em relação a infraestrutura, pois, a Universidade não possui salas de aulas suficientes para abarcar os alunos de todos os cursos, por conta disso, só conseguimos realizar um dos encontros nas dependências de uma escola estadual da cidade. Essa possibilidade só se efetivou devido a parceria entre as instituições. Sendo assim não é possível um desenvolvimento educacional e regional se a Universidade não andar de mãos dadas com a comunidade e, principalmente, com a escola.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação dos educadores é um processo muito complexo, está para além das vivências e estudos dos cursos de Licenciatura. Engloba todas as experiências, memórias e aprendizagens durante o processo formativo formal, ou seja, na Educação Básica e ultrapassa a Educação Superior, porque transcende a graduação.

O processo formativo é contínuo, se estende à prática como profissional do magistério, passa pelo caminho dos cursos de pós-graduação e volta-se para as ações desenvolvidas pelo professor não somente em sala de aula, mas em todos os locais educativos, formais ou não formais, que lhe abre espaço para a participação.

De forma semelhante, ao finalizarmos esse processo investigativo temos a consciência de que sua análise não começa e nem termina aqui, o que apresentamos é, neste momento, as percepções, os achados e as reflexões acerca do ECSGE que, assim como todos os elementos que constituem a formação pedagógica, está sempre num processo de transformação, de abertura para novas interpretações e de novos estudos teóricos.

As experiências vivenciadas ao participar das disciplinas do curso de Mestrado Profissional em Educação, da realização da pesquisa, especificamente dos encontros do grupo focal, creio que por todos que participaram dessa experiência, resultaram em aprendizagens que servem para a nossa construção humana, profissional e nossa formação, pois nos possibilita um olhar mais crítico acerca do ECSGE, do curso de Pedagogia, da escola, dos papéis exercidos por todos os envolvidos, enfim, da educação.

A presente pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa, tendo como foco uma pesquisa crítico-colaborativa, que foi se delineando em pesquisa-formação no decorrer do percurso da coleta de dados, através dos encontros dos grupos focais, em que tivemos momentos de reflexão das vivências, das aprendizagens e dificuldades, vividas durante o ECSGE o que contribui, significativamente, na formação das estagiárias, dos professores-colaboradores e da pesquisadora.

Além da produção do texto dissertativo, nossa pesquisa, assim, como as demais realizadas nos programas de pós-graduação profissional (mestrado e doutorado) resultou, também, na apresentação de um produto que possa ser utilizado pela comunidade, como subsídio pedagógico. Por isso, além da escrita da presente dissertação, direcionamos nossos esforços para a produção de uma cartilha sobre o tema, com o intuito de que a mesma possa servir de material pedagógico para o

trabalho dos educadores, educandos e profissionais da educação envolvidos no ECSGE, bem como para outros estágios dos cursos de licenciatura.

Diante de tudo isso, é pertinente indagarmos sobre o papel da pesquisa para o pesquisador; os sentimentos e aprendizagens desenvolvidos durante a mesma. No decorrer do estudo, desde os encontros com os professores colaboradores, do planejamento do grupo focal, das atividades e discussões desenvolvidas durante a realização dos mesmos com as estagiárias até a fase de análise dos dados e da escrita textual, muitos foram os momentos de aprendizagem, de partilha de conhecimento, de formação pessoal e profissional.

A pesquisa na formação do educador propicia uma análise fenomenológica e dialética acerca do objeto de estudo, pois, ao mesmo tempo, nos possibilita um distanciamento dos conhecimentos prévios que temos sobre o assunto e uma proximidade maior com uma análise mais reflexiva e crítica.

Tivemos, em alguns momentos, dificuldades relacionadas à estrutura espacial para a realização dos grupos focais dentro da universidade, devido ao número limitado de salas, mas que foram resolvidas com a realização dos encontros em outras instituições de ensino. A participação das estagiárias e dos professores colaboradores nos fez compreender a importância e possibilidades que a pesquisa colaborativa nos dá, pois, no diálogo temos a oportunidade de desenvolver um conhecimento muito mais fundamentado e dialético.

A conclusão de um processo investigativo significa o direcionamento dos esforços e reflexões frente a um objeto de estudo, do estudo das metodologias e ações necessárias para a sua realização que, devido à complexidade e necessidades reais da pesquisa, sofreu algumas alterações entre o imaginado e o realizado, mas possibilitou, em nosso entendimento, uma compreensão crítica e reflexiva do Estágio Curricular Supervisionado. Procuramos, assim, compreender a dinâmica e possibilidades do ECSGE através da análise das vivências e experiências das estagiárias do curso de Pedagogia da Universidade Regional do Cariri – URCA. A proximidade com o tema e com o lócus da pesquisa foi primordial para a realização do projeto. No que se refere aos objetivos traçados inicialmente acreditamos que os estudos teóricos, documentais e os próprios encontros possibilitaram a consecução dos mesmos.

Os encontros do grupo focal propiciaram uma análise, das seguintes categorias: *a) espaços pedagógicos (escola, universidade); b) das relações interpessoais dentro desses espaços (professores, alunos, gestores, funcionários e estagiários), da gestão*

escolar (pessoas, funções, formas de trabalho e ação pedagógica), c) do Estágio Curricular Supervisionado (legislação, estudos teóricos, limites e contribuições da sua efetivação) e da relação entre a Universidade com a comunidade e a escola.

Traremos agora os achados da pesquisa com as suas devidas reflexões:

- A escola, como local de realização do Estágio Curricular Supervisionado curricular em Gestão Escolar, nem sempre disponibiliza de forma satisfatória os seus espaços para realização e acompanhamento dos Estágios Curriculares Supervisionados, principalmente o ECSGE, pois, muitas vezes, os estagiários não conseguem vivenciar às atividades correlacionados a função administrativa;
- A função da gestão escolar não é fácil, pois exige do gestor esforços para conseguir dirimir os conflitos, ser o elo de diálogo entre a escola e os órgãos administrativos da educação, assim, como pela aquisição dos meios e programas que possibilitem uma melhor educação para os alunos; se fazendo necessário não só conhecimento técnico, mas compromisso político e social com a educação;
- A atividade da gestão escolar é, também, uma atividade pedagógica; pois, transcende as questões meramente burocráticas, a atividade do gestor deve ter como intencionalidade maior a aprendizagem dos educandos;
- A gestão democrática é, por excelência, a forma que possibilita a maximização das atividades escolares e a promoção do desenvolvimento da escola, dos profissionais, dos alunos e do trabalho do próprio núcleo gestor; é através dessa forma de gestão que a escola e a universidade podem apresentar melhores desempenhos no cumprimento de seu papel social;
- O ECSGE é o momento que os estagiários tem, durante a sua formação, para aprender e vivenciaras atividades do núcleo gestor, mas, em alguns casos, reduzem-se ao cumprimento de carga horária, devido a falta de colaboração das instituições que os recebem. Faz-se necessário que os gestores compreendam e atuem de forma colaborativa na formação dos futuros educadores, dando-lhes a oportunidade de tornar o estágio, dentro das instituições escolares, um espaço de formação;
- A efetivação dos estágios curriculares supervisionados tem apresentado algumas dificuldades, além da necessidade de atendimento as exigências

avaliativas que a escola busca atender, a presença de programas que recebem financiamento do governo, tais como PIBID e Residência Pedagógica que, na prática, resultam numa recepção diferenciada no espaço escolar, tanto por educadores como gestores e de uma formação diversificada; em que poucos educandos têm a possibilidade de participar dos referidos programas, tendo, assim, condições diferentes para a aprendizagem da docência.

- O estágio curricular supervisionado é um dos requisitos necessários para a conclusão do curso o que lhe possibilita, através dos documentos legais, uma continuidade de sua aplicação e atuação dentro dos cursos de formação docente, ao contrário do que ocorre com os programas de incentivo à docência financiados pelo governo, em que, frente a sua falta de determinação legal e as questões orçamentárias tem um caráter de provisoriedade, dependendo de sua efetivação ou não das políticas educacionais de cada governo.
- A estética, a arte e a sensibilidade são fundamentais para a formação dos educadores e para o exercício do magistério e da própria gestão escolar. Neste sentido, cabe aos cursos de formação e as próprias escolas oportunizarem o trabalho com as diversas linguagens da arte, para uma educação mais humanizada;
- A Universidade tem, ao longo do tempo, buscado exercer sua função social e possibilitar o desenvolvimento da região onde está inserida através do ensino, da pesquisa e dos projetos de extensão, no entanto, essa ação ainda é limitada, porque nem sempre há uma efetiva colaboração entre a universidade e a comunidade.
- Os Estágios Curriculares Supervisionados, em geral, têm se tornado, segundo as conclusões das estagiárias, um dos elementos fundamentais da relação mais próxima entre a Universidade e a escola, porque, graças aos esforços dos professores orientadores dos estágios do curso de Pedagogia tem-se construído uma relação mais dialógica com as escolas, gestores e professores que recebem estagiários nos espaços de sua prática profissional.

Vale salientar que os achados dessa investigação estão estritamente relacionados as experiências das estagiárias e as análises provenientes dos encontros, por isso, nossas conclusões se direcionam ao ECSGE do curso de Licenciatura em Pedagogia, não podemos, assim, afirmar contundentemente, que os estágios em outros cursos de

licenciatura da Universidade possuam as mesmas características, possibilidades e limitações.

As análises dos achados da pesquisa resultaram, também, na construção de uma cartilha online intitulada: *Caminhos dialógicos entre Universidade e Escola: com ênfase no Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Escolar.*, disponibilizada no site³² do Programa do Mestrado Profissional em Educação da URCA.

Esperamos que este trabalho possa contribuir e estimular as diversas pesquisas e práticas educativas de estagiários, educadores, gestores e demais profissionais da educação que investigam e vivenciam as experiências e atividades desenvolvidas durante os estágios curriculares supervisionados, seja na condição de estagiário ou enquanto professores, gestores e coordenadores que recebem estagiários, para que, através de sua efetiva participação, possam ir além das questões burocráticas e técnicas, vivenciando os elementos pedagógicas e formativas que perpassam os estágios.

Concluimos que a percepção do ECSGE como um dos elementos possibilitadores da parceria entre a Universidade e a escola é ressignificar a sua função, entendendo-o não só como o momento de práxis educativa, mas de dialogicidade entre as pessoas e as instituições educacionais.

³²Endereço eletrônico: <http://www.urca.br/mpe/portal/>

6 REFERÊNCIAS:

- ALMEIDA, Ana Maria B.; LIMA, M. Socorro Lucena; SILVA, Silvina P. (orgs.). **Dialogando com a escola: reflexões do Estágio e da ação docente nos cursos de formação de professores**. 2ª edição rev. Fortaleza – CE: Edições Demócrito Rocha, 2004.
- ALVES, Francione C. **A pesquisa como instrumento de formação docente** (Dissertação de Mestrado). UECE, 2011.
- ARANHA, Maria L. de. MARTINS, Maria Helena P. **Introdução à Filosofia**. 4ª edição. São Paulo – SP: Moderna, 2009.
- ARAÚJO, Regiane R. **A dimensão estética na docência na formação do educador**. (Dissertação de Mestrado). UECE, 2016.
- BARDIN, 1977. **Análise de Conteúdo**. Trad.: Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro. Edições 70. Lisboa. São Paulo – SP: Martins Fontes, 1977.
- BOGDAN, R.C. & BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à Teoria e aos Métodos**. Porto - Portugal: Porto Editora, 1994(Colecção Ciências da Educação).
- BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília – DF: 1988.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n.º 9.394/96. Brasília – DF, 1996.
- _____. Conselho Nacional de Educação. Resolução n.º 01/2006. **Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação em Pedagogia**. Brasília – DF, 2006.
- _____. **Lei n.º 11.788 de 25 de setembro de 2008**. Brasília – DF, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>
- _____. Lei n.º 13.146/2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Brasília- DF, 2015.
- CARRARA, Kester (org.) **Introdução à Psicologia da Educação: seis abordagens**. São Paulo – SP: Avercamp, 2004.
- CHAUÍ, Marilena. **A universidade pública sob nova perspectiva**. Revista Brasileira de Educação. n.º 24, p. 05-15, set/dez.2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>. Acessado em: 04/03/2018.
- CONTRERAS, José. **Autonomia de professores**. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2002.
- FERREIRA, Naura Syria C. (org). **Formação Continuada e Gestão da Educação**. 3ª edição. São Paulo – SP: Cortez, 2007.
- FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise de conteúdo**. 2ª edição. Vol. 6. Brasília – DF: Liber Livro Editora, 2007 (Série Pesquisa).
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 5ª edição. Rio de Janeiro – RJ: Paz e Terra, 1978.
- GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo Focal na Pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Série Pesquisa em Educação. vol. 10. Brasília – DF: Liber Livro Editora, 2005.
- GATTI, Bernadete & ANDRÉ, Marli. **A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil**. In.: WELLER, Wivian & PFAFF, Nicolle (orgs.) Metodologias da Pesquisa Qualitativa em Educação. Teoria e Prática. Petrópolis – RJ: Vozes, 2010.
- GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução de Daniel Bueno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

- GOIS, Maria Gorete de. **O trabalho do coordenador pedagógico na escola em tempos de mudança** (Dissertação de Mestrado), UECE, 2012.
- IBIAPINA, Ivana Maria L. de M. **Pesquisa Colaborativa: Investigação, Formação e Produção de Conhecimentos**. Brasília – DF: Liber Livro Editora, 2008 (Série Pesquisa).
- LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João F. de; TOSCHI, Mirza S. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. 10ª ed. rev. e ampl. São Paulo – SP: Cortez, 2003 (Coleção docência em formação: saberes pedagógicos)
- _____. **Adeus professor, adeus professora? novas exigências educacionais e profissão docente**. 7ª edição. São Paulo - SP: Cortez, 1998.
- _____. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6ª ed. rev. e ampl. São Paulo – SP: Heccus Editoria, 2015.
- LIMA, Maria Socorro Lucena. **O Estágio como elemento mediador entre a formação inicial do professor e a formação continuada**. Fortaleza: UFC/Faculdade de Educação, 1995.
- _____. **Estágio e aprendizagem da profissão docente**. Brasília- DF: Liber Livro, 2012.
- LIMA, Gercilene Oliveira de. **Estágio Curricular Supervisionado para alunos que já exercem o magistério: possibilidades de resignificação dos saberes docentes?** (Dissertação de Mestrado). UECE, 2015.
- LÜCK, Heloísa. et.al. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. 5ª edição. Petrópolis - RJ: Vozes, 2005.
- _____. **Concepções e processos democráticos de Gestão Educacional**. 4ª edição. vol. II. Petrópolis – RJ: Editora Vozes, 2009 (Série Cadernos de Gestão).
- _____. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática**. 5ª edição. Vol. I. Petrópolis- RJ: Editora Vozes, 2010.
- _____. **A gestão participativa na escola**. 6ª edição. Petrópolis - RJ: Vozes, 2010.
- LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MINAYO, Maria Cecília de S. (org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 26ª edição. Petrópolis – RJ: Vozes, 2007
- NASCIMENTO, Ana Maria do. **O Estágio Curricular no curso de pedagogia: diálogo entre universidade e escola à luz de Paulo Freire**. (Dissertação de Mestrado) UECE, 2014.
- NOVELINO, Marcelo. **Direito Constitucional**. 3ª edição. São Paulo - SP: Editora Método, 2009.
- NÓVOA, Antônio. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.) **Gestão democrática da Educação: desafios contemporâneos**. 2ª edição. Petrópolis –RJ: Vozes, 1998.
- PIMENTA, Selma Garrido. **O Estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** São Paulo – SP: Cortez, 1994.
- PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. In. PIMENTA (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo – SP: Cortez, 1999.
- _____. **Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente**. Universidade de São Paulo. Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 521-539, set./dez. 2005.
- PIMENTA, Selma G. & GHEDIN, Evandro (orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 3ª edição. São Paulo - SP: Cortez, 2005

- PIMENTA, Selma Garrido & LIMA, Maria Socorro L. **Estágio e Docência**. 8ª edição. rev. atual. e ampl. São Paulo – SP: Cortez, 2017 (Coleção docência em formação. Série saberes pedagógicos).
- PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. (Org.). **Pesquisa em educação: alternativas investigativas com objetos complexos**. São Paulo: Loyola, 2006.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. 3. ed. — São Paulo: Cortez, 2010. — (Coleção questões da nossa época).
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Col. Polêmicas do Nosso Tempo, São Paulo: Ed. Cortez e Ed. Autores Associados, 1986.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2ª edição. Belo Horizonte – MG: Autêntica, 2004.
- SILVA, Magnólia G. C. da & CARVALHO, Claudio S. de. **Ibipiana: o educador visionário**. In. Revista Brasileira de História das Religiões – ANPUH. v. 1, n. 3, Maringá – PR: 2009. Disponível em: <http://www.dhi.uem.br/gtreligiao/pub.html>.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis – RJ: Editora Vozes, 2002.
- THIOLLENT, Michel. **Pesquisa-ação nas organizações**. São Paulo - SP: Editora Atlas, 1997.
- UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI – URCA. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Crato – CE: 2017 a. (mimeo)
- _____. **Projeto de Desenvolvimento Institucional**. Crato – CE, 2017b.(mimeo)
- ZABALZA, Miguel A. **O estágio e as praticas em contextos profissionais na formação universitária**. 1ª edição. São Paulo – SP: Cortez, 2014.
- _____. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

APÊNDICES

APÊNDICE A- 1º DIÁRIO DE REFLEXÃO

1º DIÁRIO DE REFLEXÃO

NOME: _____

DATA: ____ / ____ / ____



Leitura do dia: “O espaço físico da escola é um espaço pedagógico”

1. Escreva uma carta para um amigo com o seguinte assunto - *A presença do núcleo gestor: “os donos da casa”* na formação do espaço pedagógico.



Impressões do Estágio Curricular Supervisionado sobre a escola como espaço pedagógico:



.Avaliação: O que eu aprendi hoje sobre espaço escolar?

Referências:

PIMENTA, Selma Garrido & LIMA, Maria Socorro L. **Estágio Curricular Supervisionado e docência**. 8ª edição. rev. atual. e ampl. São Paulo – SP: Cortez, 2017 (Coleção docência em formação. Série saberes pedagógicos).

RIOS, Terezinha A. **Um espaço acolhedor para alunos e comunidade**. In: Revista Gestão Escolar – Nova Escola. Edição 15, 01 de setembro de 2011. Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/438/um-espaco-acolhedor-para-alunos-e-comunidade> . Acessado em 13/11/2017.

_____. **O espaço físico da escola é um espaço pedagógico**. In: Revista Gestão Escolar – Nova Escola. Edição 13, 01 de maio de 2011. Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/476/o-espaco-fisico-da-escola-e-um-espaco-pedagogico>. Acessado em 15/11/2017.

APÊNDICE B - 2º DIÁRIO DE REFLEXÃO

2º DIÁRIO DE REFLEXÃO

NOME: _____

DATA: ____ / ____ / ____



Leitura do dia: A importância de ouvir antes da tomada de decisões (Terezinha Rios)

- O que define uma gestão democrática?
- Que contribuição a gestão democrática e possibilita ao êxito da prática educativa institucional e pessoal?
- Se eu fosse um gestor como eu me relacionaria com as pessoas?



Impressões do Estágio Curricular Supervisionado sobre gestor e pessoas:

- Como vocês trabalharam os relacionamentos com as pessoas no Estágio Curricular Supervisionado?
- Como fui tratado pelas pessoas da escola: secretárias, pais, professores?
- Qual é a principal característica da escola em que fiz o Estágio Curricular Supervisionado em relação às pessoas? Sua principal marca? O que a define?



Avaliação: O que eu aprendi hoje sobre gestão e pessoas?

Referências:

LIMA, Maria Socorro Lucena. **O Estágio Curricular Supervisionado como elemento mediador entre a formação inicial do professor e a formação continuada**. Fortaleza: UFC/Faculdade de Educação, 1995.

PIMENTA, Selma Garrido & LIMA, Maria Socorro L. **Estágio Curricular Supervisionado e docência**. 8ª edição. rev. atual. e ampl. São Paulo – SP: Cortez, 2017 (Coleção docência em formação. Série saberes pedagógicos).

RIOS, Terezinha A. **Trabalhar com Pessoas**. In: Revista Gestão Escolar – Nova Escola. Edição 27, 01 de Setembro de 2013. Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/181/trabalhar-com-pessoas>. Acessado em: 15/11/2017.

_____. **O diferente no currículo**. In: Revista Gestão Escolar – Nova Escola. Edição 34, 03 de março de 2013. Acessado em 13/11/2017.

RIOS, Terezinha A. **A importância de ouvir antes das decisões**. In: Revista Gestão Escolar – Nova Escola. Edição 3, 01 de Agosto de 2009. Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/736/a-importancia-de-ouvir-antes-das-decisoes>. Acessado em 15/11/2017.

APÊNDICE C- 3º DIÁRIO DE REFLEXÃO

3º DIÁRIO DE REFLEXÃO

NOME: _____

DATA: ____/____/____



Leitura do dia: espaço para a sensibilidade

- ✓ Qual a importância das experiências estéticas vivenciadas no Estágio Curricular Supervisionado para a formação docente?



Impressões do Estágio Curricular Supervisionado: Como percebi a relação universidade e escola no meu Estágio Curricular Supervisionado? (Observar nas duas instâncias: escola- universidade e vice-versa)



Avaliação: O que eu aprendi hoje sobre:

- ✓ Estética, sensibilidade e experiência;
- ✓ Relação universidade e escola.

Avaliação dos encontros: o que aprendi e senti nos encontros?

Os encontros acrescentaram algo às relações entre nós, estagiários?

Que compreensão tenho de Estágio Curricular Supervisionado, a partir dos encontros?

Referências:

PICCOLO, Catia, DEVECH Viero, TREVISAN, Amarildo L. **Interação universidade e escola:** uma colaboração entre ações e discursos. In. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 14, n. 42, p. 369-393, maio/ago. 2014. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/24339>. Acessado em 09/07/2018.

ROSA, Maria Inês P. & Ramos, Tacita A. **Memórias e odores:** experiências curriculares na formação docente. *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2008, vol.13, n.39, pp.565-575. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782008000300012&script=sci_abstract&tlng=pt. Acessado em 09/07/2108.

APÊNDICE D - INSTRUMENTO DE ANÁLISE DE CONTEÚDO TEMÁTICA

ANÁLISE DE DADOS – 5º e 6º ENCONTROS

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADE DE REGISTRO	UNIDADE DE CONTEXTO
Formação do Educador	A importância da experiência /estética no estágio para a formação do educador	<i>Momentos de trabalho da estética nos estágios</i>	<p>As experiências nos mostram que algo que passa despercebido durante nossa educação muda completamente a visão que temos a partir do conhecimento acadêmico. Na medida em que buscamos relembrar sobre o passos na escola sob uma nova perspectiva, exercitamos essa pratica profissional de futuro docente (CRE8).</p> <p>As experiências têm importância porque somos nós que passamos [...] a cada dia se passam muitas coisas, porem, quase nada nos acontece (CRE2).</p> <p>As experiências estéticas vivenciadas no estágio têm uma importância muito grande para a formação docente, pois são as memórias e os odores que aumentam a nossa experiência (CRE4).</p> <p>A estética contribui para as memórias, os odores estão presentes na memória fortemente, mesmo que tenha se passado muitos anos, a escola marcada pelo cheiro da merenda, o cheiro de café da avó, os odores nos trazem lembranças boas ou ruins. As experiências vivenciadas no estágio também ficam marcadas esteticamente, no meu caso, nunca esquecerei do banheiro da escola que estagiei, era uma calamidade (CRE7).</p> <p>Estão inerentes ao professor em processo de formação, o que amplia na sua carreira docente, visto que estes contribuem significativamente para a formação de sua identidade (CRE13).</p> <p>A estética, a sensibilidade e experiências do ambiente escolar contribuem para ao formação da identidade docente, e estas nos moldam e capacitam para nossa prática (CE13).</p> <p>As experiências estéticas marcam nossa memória, ficam internalizadas e também nos transforma e nos forma (CRE5).</p> <p>É preciso ter um olhar sensível, pois uma boa gestão, uma escola deve ser flexível e sensível, enxergar o outro, sua realidade (CRE10).</p> <p>Aprendi que a estética, a experiência e a sensibilidade fazem parte do contexto escolar e que permanece em nossas memórias, as vezes, marcas negativas e, outras, marcas positivas, mas que está agregado em nossas bagagens de saberes e experiências. Que tudo que envolve o ambiente escolar é influenciador, os aromas, os sabres, os odores, enfim, tudo isso marca e traz lembranças dessa experiência vivida na escola (CRE9).</p> <p>Que nós, professores em formação, temos que compreender que em nossa prática há constantemente o exercício estético que procura uma boa postura profissional, a sensibilidade de estar no lugar do outro, como também uma educação</p>

			humanizadora e que a experiência diária nos enriquece (CRE1).
Relação dialógica	Relação universidade e escola	<i>Como percebi durante o estágio</i>	<p>Em relação escola-universidade percebi um distanciamento e uma certa resistência para receber os estagiários (CRE8)</p> <p>Na relação universidade-escola percebo uma ansiedade de fazer algo novo, de acompanhar os estagiários, entretanto, devido a quantidade de estagiários e outros motivos nem sempre se cumpre os objetivos (CRE8).</p> <p>Com a participação direta da professora orientadora do estágio na escola, quando ela participou de uma palestra (CRE2)</p> <p>Pude perceber essa relação quando a escola nos recebeu de portas abertas a e professora, orientadora do estágio, foi ministra uma palestra e a Universidade liberou os bolsistas para realizarem oficinas lá (CRE4).</p> <p>Não foi possível perceber essa relação, não foi possível desenvolver projetos que pudessem envolver as duas instituições (CRE7).</p> <p>A escola ao receber o estagiário, na maioria das vezes, não recebe um retorno positivo, pois os estagiários se excedem na criticidade e criticam exageradamente a instituição gerando um desconforto e resistência por recebê-los (CRE13).</p> <p>Que há uma separação, uma barreira criada por um certo preconceito de que quando a Universidade vai a escola é para julgar e não percebi a presença da escola na universidade (CRE5).</p> <p>Percebi que a Universidade não tem muito apoio da escola, pois percebo que o corpo gestor escolar tem receio dos estagiários. Na universidade você percebe uma coisa sobre o estágio, só que a realidade é outra (RCE10).</p> <p>Não há relacionamento escola-universidade e vice-versa. O único elo entre as duas é somente o estágio (CRE6).</p> <p>Eu percebi que a Universidade está engajada na escola, pude observar que a professora estava engajada no ambiente escolar, sempre fazendo reflexões e executando projetos para aproximar mais ainda essa relação. Mas ao contrario da Universidade, percebi que a escola é bem fechada, pois quando vamos a escola, somos mal vistos e recebidos com receio, fica parecendo que só nos recebe por obrigação (CRE9).</p> <p>Percebi que a escola motiva seus alunos a cursarem o ensino superior, incentivando os alunos a fazerem vestibular e a visitarem as instituições de ensino superior, para conhecer as atividades acadêmicas (CRE1).</p>
Avaliação	O que aprendi sobre espaço pedagógico	<i>Durante os encontros do grupo focal</i>	<p>Comecei a pensar sobre uma nova perspectiva. Comecei a indagar sobre o que é um espaço pedagógico e como ele é construído; se os alunos fazem parte dessa construção. (CRE8)</p>

			<p>Aprendi que não sabia o que era pedagógico e comecei a pesquisar e refletir sobre o que é Pedagogia (CRE2)</p> <p>O espaço escolar é um lugar que deve estar preparado para receber as crianças e adolescentes, pois é onde eles passam a maior parte do tempo (CRE4)</p> <p>O espaço escolar é uma forma de casa, na qual cada dia abrange mais pessoas. Na qual podemos receber e transmitir uma educação digamos mais formal (CRE12)</p> <p>Fiquei surpresa ao perceber que já estava saindo da universidade sem refletir sobre o que seria praticas pedagógicas, espaços pedagógicos. Essas discussões me fizeram compreender que o espaço escolar não se limita apenas a sala de aula é muito mais amplo que isso (CRE7).</p> <p>Equivocadamente, algumas vezes, ignoramos o espaço e o fazer pedagógico desempenhado pela gestão, que, muitas vezes, está ausente não por omissão, mas por sobrecarga de atribuição, o que não anula seu papel e caráter educativo (CRE13).</p> <p>O espaço pedagógico vai além das salas de aula, ele conta até com a recepção no portão da escola, quadra, banheiros, pátio, a relação com a coordenação, com os professores, um lugar onde os alunos possam ampliar seus conhecimentos aprendendo um todo o tempo, diversos saberes, de diversas maneiras (CRE5).</p> <p>Aprendi que os espaços escolares não devem ser estruturados, organizados e materializados ao acaso, que essa estruturação deve, hoje, mais do que nunca, dada às responsabilidades que ao longo dos anos a escola tem assumido para além da função de ensinar conhecimentos científicos específicos, ser pensada. Precisa estar de acordo com uma intencionalidade, e as escolhas devem ocorrer de forma consciente, concomitante ao objetivo para o qual determinado ambiente, espaço ou lugar foi criado (CRE6).</p> <p>Que o espaço pedagógico vai além dos limites da sala de aula e se estende por toda repartição do espaço escolar, desde o portão de entrada até os muros que delimitam a escola. Nesses espaços, se configuram como pedagógico, por exemplo, o tratamento sensibilizado de um coordenador ou diretor com os alunos que chegavam em má condições nesse espaço (CRE9).</p> <p>Podemos dizer que o espaço pedagógico é composto por todos que fazem a escola tanto pelos professores, alunos, responsáveis pela limpeza e organização da escola, até chegar ao grupo gestor, composto por pessoas designadas para atuar em funções difere da escola, mas com um único fim: o de melhorar o funcionamento da mesma (CRE3).</p> <p>Aprendi que a escola e seus espaços se constituem como pedagógico ao desenvolverem a transformação social (CRE1).</p>
	O que aprendi	<i>Durante</i> o	Aprendi que a gestão não é o que eu imaginava. Eu sempre

	sobre gestão e pessoas	<i>estágio</i>	<p>pensei que era fácil e que não exigia muito dos seus envolvidos. Entretanto, vi que é um trabalho árduo, cheio de burocracia, mas, também de relações pessoais [...] lidar com pessoas constantemente é estressante, mas também pode ser satisfatório (CRE8).</p> <p>Deve ser preparado, tanto estruturalmente quanto afetivamente. Tem que estar disponível para receber a família e a comunidade, espaço no qual as crianças queiram permanecer e voltar, para isso os profissionais deve ouvir toda a comunidade (CRE4)</p> <p>A gestão carrega o papel de fazer a mediação das relações entre a comunidade escolar e os alunos (CRE13).</p> <p>Durante o estágio percebi que a presença do gestor era mínima na escola, compreendo, assim, que seu trabalho burocrático toma muito do seu tempo, mas é necessário para o bom funcionamento da escola, assim como o trabalho dos outros que mantém esse espaço de aprendizagem em ordem (CRE5).</p> <p>O trabalho da gestão é importante, mas complicado, lidar com pessoas e gerir o relacionamento com elas e o trabalho de tomar decisões coletivas (CRE5).</p> <p>Em primeiro lugar, aprendi que não seria uma boa gestora, se meus conceitos de organização, limpeza, cuidados, acolhimento e preservação se limitarem a minha casa [...] aprendi, também, que uma gestão, na verdade, deveria ser as gestões, apesar de ser um trabalho único, para funcionar precisa que todas as suas partes funcionem bem. Não existe um gestor sozinho, desligado da realidade de sua comunidade, dos acontecimentos sociais, do relacionamento com os alunos (CRE6).</p> <p>A função do núcleo gestor não é apenas a garantia que a escola funcione, mas sim, também trabalhar para que esse ambiente seja um espaço pedagógico, além de garantir que haja o processo de ensino-aprendizagem (CRE9).</p> <p>Se deve ter um olhar sensível e saber entender o outro para que se tenha um resultado fruto de um conhecimento adquirido através de uma gestão democrática, aprendendo e ensinando a importância de ouvir o outro antes de tomar decisões (CRE3).</p> <p>Que o núcleo gestor tem um papel pedagógico, no entanto, muitos profissionais focam ou priorizam o contexto burocrático da escola, esquecendo ou deixando de lado que também deve interagir a outros contextos do ambiente escolar (CRE1).</p>
	Sobre estética, sensibilidade e experiência	<i>Durante o curso e o estágio</i>	<p>Aprendi que são fundamentais para nossa formação docente. Possibilita uma visão dinâmica sobre acontecimentos antes despercebidos nos momentos de educação e estágios (CRE8).</p> <p>A sensibilidade nos torna mais humanos, contribui positivamente para a formação docente. E toda experiência</p>

			<p>contribui para a construção da identidade pessoal e profissional (CRE7).</p> <p>Após uma experiência de estágio não tão pedagógica, podemos com os encontros perceber que todas as experiências, independente dos odores são validas e nos formam.(CRE13)</p> <p>Que a estética e a sensibilidade fazem parte da nossa vida e história e também nos formam, marcam nossa vida (CE5). As experiências vividas são importantes para nos construir como educadores transformadores. O estágio tem grande contribuição para nossas experiências, ou seja, é um pequeno de um longo caminho (CRE10)</p> <p>A importância está ao passo que uma formação docente enriquecida com experiências estéticas, possibilita o despertar da sensibilidade, organizando aulas campo, visitas a museu, musica, apresentações teatrais, corpo e movimento, sendo trabalhados estabelecendo uma conexão profunda com o eu de cada pessoa e aproximando com os "eus" de outras pessoas, tornando o relacionamento melhor entre as pessoas (CRE6).</p> <p>É importante a questão da estética, pois nesse processo há o encontro desse docente em formação com a sua pessoa, o que contribui para o seu processo e desenvolvimento de auto formação, de se encontrar em sua área de atuação, ou seja, a sua identidade profissional (CRE9).</p>
	Sobre a relação universidade e escola	<i>Durante os encontros do grupo focal</i>	<p>Acredito ainda há muito a ser discutido entre ambas as partes, é necessário uma maior interação para que seja possível uma melhor convivência (CRE8)</p> <p>Que deve existir uma boa relação entre universidade e escola, mas nem sempre isso acontece [...] e, independentemente de qualquer coisa, a escola deve ser receptora, assim, como, a gente deve ser sentir bem, se sentir em casa (CRE4).</p> <p>Uma relação estritamente entrelaçada, pois na universidade vimos a teoria e na escola de estágio podemos colocá-la na pratica (CRE12).</p> <p>Acredito que embora a universidade seja pública e disponibilize diversos programas de ensino, pesquisa e extensão, dentre outras atividades abertas ao publico, esta ainda aparenta ser no âmbito escolar uma realidade distante, que pode chegar a ser desestimulante para alguns alunos (CRE13).</p> <p>A relação da universidade com a escola é essencial, pois são espaços formadores de cidadãos críticos e transformadores da sociedade (CRE7)</p> <p>O vinculo entre universidade e escola poderia ser mais forte e, portanto, mais significativo, onde universidade/escolas estivessem imersos e juntos, pudessem, assim, contribuir para o empoderamento dos sujeitos envolvidos (CRE13).</p>

			<p>A universidade e a escola ainda se encontram um pouco separadas, mas precisam uma da outra (CRE5).</p> <p>Com relação a universidade e escola cabe ao gestor e a todos que compõem a instituição, possibilitando o acolhimento, transmissão de conhecimento e formação cidadã (CRE6)</p> <p>A relação universidade-escola e escola-universidade se faz importante, necessária. A universidade precisa está sendo vivida no ambiente escolar, a contextualização de saberes, aprendizagens com a realidade concreta, mas, para isso acontecer é necessária uma relação escola-universidade, que se faça acolhedora e que compreenda o real motivo do estágio, o aprimoramento de saberes, a importância da vivência escolar (CRE9).</p> <p>Percebe-se que ainda há um longo caminho para que se possa caracterizar como uma relação construtiva e significativa. Pois, poucas são as oportunidades que a universidade faz para aproximar os estudantes de ensino superior com a rede de educação básica, a não ser pelos estágios curriculares e nos fazem correlacionar as duas modalidades de ensino (CRE1).</p>
Metodologias de pesquisa	Grupo Focal	<i>O que aprendi e senti durante os encontros</i>	<p>[...] me senti completamente relaxada e a vontade para falar. Deparei-me com um confronto interno (positivo), questionamentos sobre o que é estágio em gestão realmente significava (E8).</p> <p>A me soltar mais, falar mais um pouco, porque sou tímida. Aprendi nas trocas de experiências que nem todos foram tão bem recebidos na instituição escolar como eu (E2)</p> <p>Que nem todos foram recebidos nas instituições como eu e que as experiências são diversificadas (E4).</p> <p>Saberes que somaram positivamente para a minha formação, que me fizeram refletir e repensar algumas atitudes. O sentimento é de gratidão pelas oportunidades que nos deram para nos expressar (CRE7).</p> <p>Aprendi que muitas coisas formam o aluno, que não é apenas em sala de aula que ele aprende. Que a gestão é muito importante para a escola, que precisa ouvir os outros. Me senti importante e ouvida, parte de algo importante (CRE5).</p> <p>O que me define é gratidão, não é só estar e fazer é preciso harmonizar o espaço para as pessoas se sentirem acolhidas e juntos percorrer um caminho inovador (E10).</p> <p>Os encontros me proporcionaram um olhar mais amplo sobre a experiência em estágio, principalmente em gestão. A troca de experiências foi bastante proveitosa (CRE10).</p> <p>Esse encontro foi de sua importância para meu entendimento e aprimoramento de saberes. Reaprendi o quão é importante o estágio e, principalmente, compreender com um outro olhar o ambiente escolar, a sua dinâmica, o seu cotidiano. Então, saí desse encontro com uma concepção mais ampla</p>

			<p>e crítica sobre o ambiente escolar, aporte que o estágio dar para nossa formação, nesse sentido e até mesmo a sensibilização que tomamos com essa experiência, tudo isso carregamos em nossas memórias, nossos saberes (CRE9).</p> <p>Senti melhor com a vivência desse encontro, nessa troca de saberes e experiências. Aprendi a abrir os horizontes quanto ao ambiente escolar, aprendi a me questionar sobre esses espaços e como me encontro nesses espaços, tive uma sensibilização maior a respeito desse contexto escolar, ter melhor compreensão do clima nesse ambiente, e também para minha autoafirmação (E9).</p> <p>Que devemos nos colocar no lugar dos gestores e funcionários, termos um olhar sensível (E3)</p> <p>Os encontros possibilitaram um autoquestionamento acerca de um novo olhar para a escola, um olhar que nos faz estar no lugar do outro (E1).</p>
	Grupo Focal	<i>Os encontros acrescentaram algo às relações entre nós, estagiários</i>	<p>[...] comeci a questionar se realmente abrimos os olhos numa perspectiva de ver o que realmente acontecia ao invés de só cumprir um cronograma que nos foi apresentado (CRE8).</p> <p>[...] as trocas de experiências são necessárias tanto da minha parte como as das colegas (E2)</p> <p>Os encontros foram momentos de grande troca de experiências e desafios (CRE12)</p> <p>Ampliar olhares, a crítica é boa e construtiva, quando ela não cega os aspectos positivos existentes (E13).</p> <p>Aprendi que esses encontros serviram como formação complementar e muito significativo de troca de experiências, nivelando nossas relações enquanto profissionais em formação e atores com vivências de estágio, compartilhando as dores e amores desse lugar de fala (CRE6).</p> <p>Agregou muitos saberes e questões que nós, estagiários, deveríamos ter enquanto processo de formação e construção de identidade profissional. Entre nós, estagiários, tudo isso se agrega, pois a partir dessas experiências pudemos compartilhar, ao mesmo tempo, nos percebendo na fala do outro, outras vezes, verificamos diferenças de vivências, dificuldades, vantagens, pontos positivos e negativos, o que aprimora nossos conhecimentos, nossos saberes (E9).</p> <p>Que é sempre importante a troca de experiências (CRE3).</p>
	Grupo Focal	<i>Que compreensão eu tenho de estágio, após os encontros</i>	<p>[...] o estágio é a parte mais importante para moldar a nossa visão como futuros docentes. Entendi que não usufruí de toda a capacidade que estágio nos possibilita para o exercício de nossa profissão. E isso se deu tanto por questões pessoais como por falta de conhecimento e reflexões necessários para esse entendimento (E8)</p> <p>Que o estágio é importante, pois para muitos é a primeira experiência (E4).</p>

		<p>O estágio vem como uma grande experiência para a vida de uma graduada, nos apresenta o que vamos enfrentar [...] que não é só chegar, sentar e ficar esperando as horas passarem, mas, sim, correr atrás do que lhe é posto e fazer da melhor maneira possível (CRE12).</p> <p>É necessário abandonar o nosso olhar míope sobre a forma como, algumas vezes, somos tratados e usar da empatia para tentar entender o que realmente acontece e, assim, ir construindo nossa identidade profissional (CRE13).</p> <p>[...] a partir dos encontros vejo o estágio por uma outra vertente que não a de apenas uma estagiária “exageradamente crítica”. Lamento que esta rica experiência não tenha vindo antes do estágio, e me entristece ainda mais sabe que outras pessoas não terão essa linda e rica oportunidade (E13).</p> <p>O estágio é de suma importância, pois é ele que vai nos conduzir a um caminho, vai nos nortear para que possamos entender a teoria e , em seguida, ser aplicado com resultados satisfatórios [...] no entanto, percebi que o estágio sempre é um desafio, principalmente o estágio em gestão (CRE10).</p> <p>Compreendi que o estágio, a luz dos encontros, me resgatou da ignorância, de todos os egoísmos e preconceitos com relação a gestão. Sobre as funções componentes da gestão escolar, entendendo as obrigações de cada um, sendo sensível ao trabalho de cada um, sem esquecer do humano, haja vista que estamos lidando com gente (CRE6).</p> <p>Tenho uma melhor compreensão de estágio, pois antes o que era apenas um momento de vivenciar a prática, tornou-se um momento de reflexão, de construção da identidade a partir dessa vivencia, das experiências adquiridas. É um processo de rever teoricamente e praticamente nossos conhecimentos, nossos saberes. Acredito que seja o momento de autoafirmação enquanto profissional da área (E9).</p> <p>O estágio foi e é um dos principais momentos de aprendizado na nossa formação, onde nem sempre é fácil, mas deve buscar ser compreendido (CRE3).</p>
--	--	--

ANEXOS

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ
SECRETARIA DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA - SECITECE
UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI - URCA
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Maria Belo Silva Lima, CPF: 259.703.978-14, pesquisadora vinculada a Universidade Regional do Cariri – URCA está realizando a pesquisa intitulada “O Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Escolar como elemento da prática pedagógica entre a universidade e a escola: um olhar dos estagiários do curso de Pedagogia.” tendo como prática pedagógica: uma proposta de análise de como os Estágio Curricular Supervisionados curriculares em gestão ocorrem nas escolas que recebem os alunos da disciplina Estágio Curricular Supervisionado em Gestão do curso de Pedagogia da Universidade Regional do Cariri - URCA que tem como objetivo estruturar e analisar o papel do Estágio Curricular Supervisionado e a relação entre universidade e escola, com o desenvolvimento de uma metodologia teórico-prática, a qual será organizada através da aplicação do grupo focal com alunos do curso de Pedagogia que já concluíram o Estágio Curricular Supervisionado e a produção de um material didático que possa auxiliar professores e estagiários. Para isso, está desenvolvendo um estudo que consta das seguintes etapas: o primeiro momento da pesquisa será de estudos e leituras de obras referentes à fundamentação teórica necessária à abordagem do tema, em que será contemplado tanto a fundamentação epistemológica, com o estudo acerca do papel do Estágio Curricular Supervisionado na formação do educador; o segundo momento dar-se-á com os alunos do curso de Pedagogia do IX Semestre a partir da aplicação do grupo focal onde objetivamos captar as concepções e análise dos educandos acerca do Estágio Curricular Supervisionado, num terceiro momento, serão aplicadas entrevistas com os gestores de três escolas da cidade do Crato – CE, a fim de constatar a concepção dos mesmos sobre o papel da Universidade e dos Estágio Curricular Supervisionados em Gestão nas escolas e por fim, teremos a confecção de um produto didático, com o intuito que o mesmo possa ser utilizado por professores, gestores e educandos que se interessem pelo estudo do nosso tema de pesquisa.

Por essa razão, o (a) Sr. (a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa. Sua participação consistirá em participar das atividades do grupo focal, da formação, elaboração e construção e aplicação de novas práticas pedagógicas relacionadas ao Estágio Curricular Supervisionado e sua contribuição para uma prática pedagógica crítica e participativa na escola e na universidade. Na formação será submetido (a) a discussões e estudos sobre o tema, entrevistas e relatos de experiências. Os procedimentos utilizados na observação das práticas e ações pedagógicas poderão trazer algum desconforto do tipo constrangimento, nervosismo e exposição, os riscos para os participantes no estudo são de risco mínimos, onde serão observadas e analisadas as práticas do Estágio Curricular Supervisionado nas escolas, a percepção e participação dos estagiários (as) e gestores (as) nesse processo, as quais serão minimizadas a partir das entrevistas e relatos de experiências em momentos anteriores a essa observação e você será esclarecido através de conversa em qualquer momento que desejar.

Nos casos em que os procedimentos utilizados no estudo tragam algum desconforto ou sejam detectadas alterações que necessitem de assistência imediata ou

tardia, eu Maria Belo Silva Lima serei a responsável pelo encaminhamento ao núcleo psicopedagógico da instituição coparticipante para atendimento. Os benefícios esperados com o estudo são no sentido de contribuir para melhoria da atuação dos (as) gestores (as) e dos (as) professores (as) da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Escolar no que concerne a perspectiva do Estágio Curricular Supervisionado como prática pedagógica para fomentar as possibilidades de desenvolvimento de uma relação mais profícua entre universidade e escola.

Toda as informações que o (a) Sr. (a) nos fornecer será utilizada somente para esta pesquisa. Seus dados pessoais serão confidenciais e seu nome não aparecerá nas fichas de avaliação e nem quando os resultados forem apresentados. No entanto, em alguns momentos faremos uso de gravação e filmagem para coleta de dados e depoimentos, que serão filmados, caso o (a) Sr. (a) autorize o uso dos mesmos.

A sua participação em qualquer tipo de pesquisa é voluntária. Caso o (a) Sr. (a) aceite participar, não receberá nenhuma compensação financeira. Também não sofrerá qualquer prejuízo se não aceitar ou se desistir após ter iniciado a formação.

Se tiver alguma dúvida a respeito dos objetivos da pesquisa e/ou dos métodos utilizados na mesma, pode procurar Maria Belo Silva Lima na Rua Vicente Francisco Alves, 05, Bairro Lameiro em Crato – CE, nos seguintes horários 08:00 as 16:00hs ou pelo contato (88) 998408384. Se desejar obter informações sobre os seus direitos e os aspectos éticos envolvidos na pesquisa poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa - CEP, da Universidade Regional do Cariri, localizado à Rua Coronel Antônio Luiz, 1161, 1º andar, Bairro Pimenta, CEP 63.105-000, telefone (88)3102.1212 ramal 2424, Crato CE

Se o (a) Sr. (a) estiver de acordo em participar deverá preencher e assinar o Termo de Consentimento Pós-esclarecido que se segue, e receberá uma cópia deste Termo.

ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ
SECRETARIA DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA - SECITECE
UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI - URCA
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

**TERMO DE CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO**

Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, a Sr.(a) _____, inscrita no CPF sob o n.º _____, declara que, após leitura minuciosa do TCLE, teve oportunidade de fazer perguntas, esclarecer dúvidas que foram devidamente explicadas pelos pesquisadores, ciente dos serviços e procedimentos aos quais será submetido e, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e explicado, firma seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO em participar voluntariamente desta pesquisa.

E, por estar de acordo, assina o presente termo.

Crato – CE, 15 de agosto de 2018.

Assinatura do participante

Assinatura do Pesquisador

ANEXO C- POEMA “A CASA É SUA”**A CASA É SUA³³**

Visitante bem querida
Pode entrar, a casa é sua
Ah! É tão bom nesta vida
Abrir a porta da rua
Como quem abre um abraço
Dizendo assim como eu faço
“Entre a gosto, a casa é sua”.
Casa pobre, casa branca
Caiada de branca areia
Mas muito sincera e tão franca
Apesar de pobre e feia!
Pra ninguém se enganar,
Do Mucuripe alumia
A estrada verde do mar...
E grita para o passante:
Entre! Demore um instante,
Tome a luz para se guiar!
Rachel de Queiroz

³³Disponível em: <http://ocearaeassim.blogspot.com/2010/08/raquel-de-queiroz-visitante-bem-querido.html>.

**ANEXO D – LETRA DA MÚSICA: UM HOMEM TAMBÉM CHORA
(Gonzaguinha)**

Um homem também chora
Menina morena
Também deseja colo
Palavras amenas

Precisa de carinho
Precisa de ternura
Precisa de um abraço
Da própria candura

Guerreiros são pessoas
Tão fortes, tão frágeis
Guerreiros são meninos
No fundo do peito

Precisam de um descanso
Precisam de um remanso
Precisam de um sono
Que os tornem refeitos

É triste ver meu homem
Guerreiro menino
Com a barra do seu tempo
Por sobre seus ombros

Eu vejo que ele berra
Eu vejo que ele sangra
A dor que tem no peito
Pois ama e ama...

Um homem se humilha
Se castram seu sonho
Se sonho é sua vida
E vida é trabalho

E sem o seu trabalho
O homem não tem honra
E sem a sua honra
Se morre, se mata

Não dá pra ser feliz
Não dá pra ser feliz

É triste ver meu homem
Guerreiro menino
Com a barra do seu tempo
Por sobre seus ombros

Eu vejo que ele berra
Eu vejo que ele sangra
A dor que tem no peito
Pois ama e ama...

Um homem se humilha
Se castram seu sonho
Se sonho é sua vida
E vida é trabalho

E sem o seu trabalho
O homem não tem honra
E sem a sua honra
Se morre, se mata

Não dá pra ser feliz
Não dá pra ser feliz

Não dá pra ser feliz
Não dá pra ser feliz
Não dá pra ser feliz.

**nova
escola**

Ética na escola

Endereço da página:

<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/438/um-espaco-acolhedor-para-alunos-e-comunidade>

Publicado em GESTÃO ESCOLAR Edição 15, 01 de Setembro|2011

Um espaço acolhedor para alunos e comunidade

O respeito pelo aluno também está em atitudes simples, como chamá-lo pelo nome e recebê-lo no portão da entrada

Terezinha Azerêdo Rios



Ética na escola

Terezinha Azerêdo Rios é graduada em Filosofia e doutora em Educação.

> Veja outros artigos de Terezinha Rios

> esta coluna

O respeito e a solidariedade, princípios éticos, revelam-se nos pequenos gestos do cotidiano, em todos os espaços sociais. O reconhecimento da existência dos outros, na atenção e no acolhimento que damos a eles, proporciona alegria e estimula ações positivas. Na escola, a atitude receptiva dos gestores aos que fazem parte da comunidade gera benefícios nem sempre percebidos, mas que conduzem a resultados gratificantes, principalmente relacionados ao desempenho dos estudantes.

Ainda que se diga que tem diminuído o interesse pela escola e que a Educação que nela se oferece não vai ao encontro das necessidades e dos desejos dos que a frequentam, para boa parte das famílias e dos alunos esse é um espaço respeitado e em relação ao qual se cria uma expectativa de aprendizagem e crescimento. Em algumas localidades, a escola representa, mesmo, o único lugar em que é possível ter uma experiência cultural e comunitária mais abrangente. Preparar-se para essa vivência constitui quase um ritual: roupa limpa, cadernos bem cuidados, mochila arrumada. Mas os gestores têm para com a escola a mesma preocupação? Será que

eles se organizam para receber seu público de modo acolhedor, preocupando-se não apenas com o trabalho relacionado ao conteúdo das disciplinas mas também com gestos e palavras que expressam cuidado e respeito?

Por exemplo, ouvir com atenção as observações que os estudantes fazem e, por vezes, recepciona-los no portão de entrada. Da mesma forma, trata-los pelo nome, ficar alerta a mudanças de comportamento e fazer comentários positivos quando eles superam uma dificuldade. Todas essas são atitudes importantes, ainda que possam parecer irrelevantes para alguns educadores, não raro absorvidos pelas múltiplas tarefas diárias.

Gestos, algumas vezes, dizem mais do que palavras. Uso sempre o exemplo de minha mãe, que gostava muito de receber as pessoas em nossa casa. Ela se preocupava em enfeitar os espaços, espalhar vasos de flores e usar xícaras bonitas para servir o café-que era, em geral, acompanhado de uma deliciosa broa de fubá.

O café e a broa de dona Zizi eram famosos: parece que a conversa ficava mais animada e o ambiente mais aconchegante quando eles eram servidos. Eram parte de um jeito de acolher que fazia as pessoas se sentirem bem-vindas e quererem voltar àquela casa. E não eram necessárias faixas de boas-vindas na porta nem que minha mãe saísse dizendo às pessoas, por meio de palavras, que gostava de recebê-las. Ela falava com os gestos. Era o carinho expresso no sorriso, no afago com as mãos, no café com broa.

Penso que algo análogo acontece quando a equipe gestora está atenta ao acolher a comunidade e estimula essa atitude entre professores e funcionários, provocando, com isso, uma reação de natureza semelhante nos alunos e nas famílias. Isso não é algo romântico, embora possa ser difícil de ocorrer no cotidiano (às vezes, duro e esgotante) da escola ou das relações familiares e comunitárias. Mas é um desafio que vale enfrentar. Pela satisfação individual, do professor, do gestor e do aluno e, sobretudo, pela possibilidade de contribuir para o bem de todos - às vezes, esquecido, mas fundamental na vida social.

Terezinha Azerêdo Rios

É graduada em Filosofia e doutora em Educação.

ANEXO F – TEXTO UTILIZADO NO SEGUNDO ENCONTRO

**nova
escola**

Endereço da página:

<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/476/o-espaco-fisico-da-escola-e-um-espaco-pedagogico>

Publicado em GESTÃO ESCOLAR Edição 13, 01 de Maio | 2011

Ética na escola

O espaço físico da escola é um espaço pedagógico

A escola é uma das nossas moradas e deve ser preservada para acolher bem os alunos, no presente e no futuro

Terezinha Azerêdo Rios



Terezinha Azerêdo Rios é graduada em Filosofia e doutora em Educação.

> Veja outros artigos de Terezinha Rios

> Sugira um tema para esta coluna

A palavra *ethos* foi usada pela primeira vez entre os gregos para designar a morada dos homens, o local no qual eles se reuniam e se protegiam dos perigos a que estavam expostos na natureza. Abrigar-se é algo próprio dos animais.

Entretanto, enquanto os humanos transformam sua moradia de maneira intencional, planejada, fazendo mudanças com base em um projeto e dando uma cara própria a sua casa, o mesmo não ocorre com os demais - nesse caso, é a natureza que estabelece a maneira como eles irão modifica-las.

Para além do determinismo da *physis* (palavra grega que significa "natureza"), os humanos criam o *ethos*, que, em um segundo momento, passa a representar, além do abrigo, o conjunto de produtos culturais que identifica um grupo, uma comunidade e uma sociedade. No sentido literal ou figurativo, o *ethos* é a casa do homem e, portanto, necessita ser preservado. Mas são muitas as nossas casas. Uma delas é a escola que, embora seja diferente do espaço em que vivem os que a frequentam, exige deles o mesmo cuidado. E cuidado deriva de respeito, o princípio fundamental da ética. Respeitar implica reconhecer o outro e a existência junto com ele num tempo e local específicos.

Nossas crianças e jovens passam seu tempo - é um dos lugares que permitem exercitar tal convívio. A estrutura física da escola, assim como sua organização, manutenção e segurança, revela muito sobre a vida que ali se desenvolve.

Os educadores têm pensado na organização desse espaço? O trabalho educativo não se limita à sala de aula, mas se a configuração desse ambiente for acolhedora, poderá contribuir para tornar mais prazeroso o trabalho que ali se faz. Serão assim as nossas salas de aula? Pensarão os gestores nesses assuntos ou os deixarão em segundo plano, envolvidos que estão com as chamadas "questões pedagógicas"? Ora, o primeiro passo para se envolver com os aspectos relacionados ao espaço físico é considerá-los pedagógicos. É aí que a dimensão ética se articula com a estética, de modo estreito.

Escola bonita não deve ser apenas um prédio limpo e bem planejado, mas um espaço no qual se intervém de maneira a favorecer sempre o aprendizado, fazendo com que as pessoas possam se sentir confortáveis e consigam reconhecê-lo como um lugar que lhes pertence.

Hoje falamos muito sobre sustentabilidade. Apontamos o dever ético, comum a todos os seres vivos, de cuidar da casa que habitamos no presente, de forma a preservá-la para que se mantenha efetivamente acolhedora para aqueles que vierem depois. A Terra é nossa morada, temos uma responsabilidade planetária.

Nas escolas, procura-se fazer um trabalho de conscientização, apontando os riscos e danos a que estaremos expostos se não estivermos atentos às questões relacionadas à exploração do meio ambiente e às intervenções que podem provocar sua destruição.

Os educadores devem empenhar-se na tarefa de despertar uma consciência crítica em relação ao cuidado com o planeta. Contudo, essa preocupação só terá sentido se partir da atenção com o espaço mais restrito, que é o do país, da cidade e da casa. Da casa que é a nossa escola.

Terezinha Azerêdo Rios

É graduada em Filosofia e doutora em Educação.

ANEXO G – TEXTO UTILIZADO NO TERCEIRO ENCONTRO

**nova
escola**

Ética na escola

Endereço da página:

<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/181/trabalhar-com-pessoas>

Publicado em GESTÃO ESCOLAR Edição 27, 01 de Setembro | 2013

Trabalhar com pessoas

O desafio é orquestrar os diversos saberes e fazeres para que todos, afinados, trabalhem na construção e uma Educação de boa qualidade

Terezinha Azerêdo Rios



Ética na escola

Terezinha Azerêdo Rios é graduada em Filosofia e doutora em Educação.

> Veja outros artigos de Terezinha Rios

> Sugira um tema para esta coluna

É muito comum ouvir alguns educadores dizerem que seu trabalho é importante ou mais complexo do que o de outros profissionais porque nele se lida com pessoas. Na escola, os gestores ressaltam essa sua responsabilidade à medida que administram processos com o intuito de desenvolver pessoas múltiplas e diferentes.

Embora a princípio não se possa discordar dessas falas, é fundamental refletir sobre o que, de fato, se quer dizer com isso. Podemos trabalhar com

indivíduos tanto para desenvolver suas potencialidades, trazer alegria e ajudar como também para aprisionar ou fazer sofrer.

O sociólogo austro-americano Peter Berger, em seu livro *Perspectivas Sociológicas*, diz que trabalhar com pessoas pode significar "retirá-las de favelas ou metê-las na cadeia, bombardeá-las com propaganda ou extorquir-lhes dinheiro (...), levá-las a produzir melhores automóveis ou transformá-las em melhores pilotos de bombardeios". Assim, o resultado pode ser acolhê-las e reconhecer as diferenças ou, ao contrário, excluí-las, ignorando-as ou forçando-as à solidão.

Pessoas são gente – e aí nos referimos a seres humanos. Muitos ou apenas um. E até mesmo todos – gente do campo, gente brasileira, gente grande, gente fina, gente boa. Dizemos que o que queremos mesmo é sermos reconhecidos como tal, ser gente de verdade. Isso tem a ver com identidade, cidadania e direitos. E vida não é vivida sozinha. Aponta-se, assim, a necessidade de ela ser solidária.

Costumo dizer a solidariedade é o respeito levado às últimas consequências. Ou seja, a consideração cuidadosa das pessoas, em sua alteridade, sua diferença. O outro é o outro eu. O coletivo é composto de inúmeros “eus”, muitas pessoas, muita gente. A solidariedade é construtiva, criadora de possibilidades. Porém, é difícil instalá-la no espaço escolar. A equipe gestora percebe que há limites no interior dela mesma e, com frequência, se refere aos que encontra na relação com professores, alunos e comunidade escolar. Sem a presença da solidariedade, como formar uma equipe?

Tenho observado a solidariedade em um grupo de chorinho com o qual partilho o trabalho num programa de educação continuada de gestores. Em suas apresentações, percebo, entre melodias e acordes, a atenção ao aceno do líder, a troca de olhares e sorrisos, o silenciar para dar lugar ao instrumento do outro, o empenho em entrar na hora certa e a alegria em mobilizar e encantar a plateia. No início, a afinação dos instrumentos para alcançar a harmonia desejada. Depois, improvisos, surpresas. Por fim, o aplauso como reconhecimento da beleza. E eles vão em frente, Chorando as Pitangas, que é como se chama o grupo.

Ouçó a música que eles tocam, analiso a maneira como agem e faço uma analogia com o que deveria ocorrer nas escolas. Ao gestor cabe organizar a comunidade para que todos realizem suas tarefas em harmonia, numa orquestração de saberes e fazeres diferenciados, num ritmo de gente afinada na construção da educação de boa qualidade e desafiada por esse objetivo. O grupo de chorinho me faz acreditar que ganha vida, no sentido mais rico da expressão, com seu trabalho. Chego à conclusão de que a gestão deve caminhar nessa direção: do ganhar a vida, vida de gente.

Terezinha Azerêdo Rios

É graduada em Filosofia e doutora em Educação.

ANEXO H – TEXTO UTILIZADO NO QUARTO ENCONTRO

**nova
escola**

Endereço da página:

<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/254/o-diferente-no-curriculo>

Publicado em GESTÃO ESCOLAR Edição 24, 01 de Março | 2013

Ética na escola

O diferente no currículo

Dar espaço à criatividade e exercitar a convivência enriquece o cotidiano da escola e faz com que ele ganhe mais sentido

Terezinha Azerêdo Rios



Terezinha Azerêdo Rios é graduada em Filosofia e doutora em Educação

Ética na escola

> Sugira um tema para esta coluna

Nosso trabalho educativo é constituído de várias dimensões, estreitamente articuladas. Costumamos, porém, considerá-las como elementos separados, sem perceber que, integrados, nos permitem aprimorar a qualidade de ações e relações.

Consideremos, primeiramente, a articulação entre as dimensões técnica e política. Ao ensinar, estamos sempre preocupados com o que e como fazer. Contudo, de nada adianta essa apreensão se não levarmos em conta o

motivo das ações, por que as realizamos. Enquanto o que e o como fazer nos remetem à dimensão técnica do trabalho, o porquê nos leva ao território da política e da moral.

Devemos lecionar Língua Portuguesa, Matemática e Arte, entre outras disciplinas, recorrendo a métodos que favoreçam a aprendizagem. É com base no valor atribuído a esses procedimentos e saberes que se organizam os processos educativos. No caso da Educação escolar, definem-se os currículos, estipulam-se objetivos e determinam-se sequências do trabalho. Há justificativas científicas e pedagógicas para essa escolha, mas há também decisões políticas e morais. Portanto é essencial refletir sobre os valores em que se apoiam as propostas, buscando a sua consistência e os seus fundamentos e dando lugar ao diferente e à mudança. É aí que se encontra a dimensão ética.

Revi há pouco o filme *Conrak*, do diretor norte-americano Martin Ritt, para uma discussão com gestores em Minas Gerais. O enredo se baseia num fato real, ocorrido em 1969, na Carolina do Sul, nos Estados Unidos, e mostra a dificuldade de um jovem professor branco que foi trabalhar na única escola de uma ilha habitada majoritariamente por negros.

Ele apostava na alegria como impulsionadora de conhecimento e transformação, mas teve suas aulas rigidamente controladas pela diretora e por um supervisor. Deixo ao leitor o prazer do desenrolar da história, porém chamo a atenção para as atitudes dos gestores que ali se apresentaram e limitaram a atuação competente do docente - e que podem acontecer em qualquer escola.

Refiro-me a uma concepção de poder e autoridade ligada ao cumprimento estrito das regras, que não deixa espaço para criatividade, estilos diferentes de agir e novas alternativas para a convivência. Nesse caso, a rigidez tomou lugar do rigor - este, sim, necessário no trabalho e parceiro da alegria. Regras devem existir desde que sejam questionadas e alteradas quando se mostram inconsistentes.

No evento realizado em Minas, pediu-se aos educadores que bolassem outro final para o filme, deixando implícita a ideia de que as ações dos seres humanos e as relações entre eles envolvem fatores socioculturais e históricos, alguns dos quais influenciam as escolhas e os caminhos. A atividade levava também à constatação de que a história é dramática, pois implica o exercício da liberdade, da vontade, da criatividade e da convivência.

A aprendizagem que está sendo construída em nossas escolas ganha mais sentido se tivermos clareza disso e nos empenharmos em estimular a aventura de criar espaços para invenções e descobertas gratificantes, que envolvam alunos e professores. Ao percebermos criticamente as articulações nas relações professor/aluno, todos aprendemos, todos ganhamos.

Terezinha Azerêdo Rios

É graduada em Filosofia e doutora em Educação.

ANEXO I – TEXTO UTILIZADO NO QUINTO ENCONTRO



Endereço da página:

<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/243/espaco-para-a-sensibilidade>

Publicado em GESTÃO ESCOLAR Edição 26, 01 de Junho | 2013

Ética na escola

Espaço para a sensibilidade

Ao incentivar a presença da estética, o gestor alia alegria e fruição a um trabalho sério e dinamiza as relações interpessoais

Terezinha Azerêdo Rios



Terezinha Azerêdo Rios é graduada em Filosofia e doutora em Educação.

É Veja outros artigos de Terezinha Rios

É Sugira um tema para esta coluna

Há muitos anos, em Belo Horizonte, trabalhei numa escola em que a equipe de direção resolveu substituir os sinais de entrada e saída das aulas por músicas variadas. Ainda me lembro de apertar o passo quando me aproximava da escola e Marcos e Paulo Sérgio Vale já estavam no meio da canção *Viola Enluarada* ou Milton Nascimento já ia longe na sua *Travessia*. E também dos meninos e meninas parados na porta da sala aproveitando os últimos versos de *A Banda*, de Chico Buarque, antes de entrarem para as atividades.

Anos depois, em Santos, cidade do litoral paulista, fui fazer uma palestra numa escola que estava promovendo uma exposição de trabalhos de familiares dos alunos. Ali estavam fotografias feitas pelo pai de um, arranjos de flores da mãe de outro, esculturas de um avô, bordados delicados de uma tia. A diretora estava orgulhosa da alegria das crianças e dos jovens ao mostrar para os colegas e professores aquelas produções.

Uma escola de São Paulo, para comemorar o Dia do Índio, em vez de pintar o rosto dos pequenos ou colocar penas na cabeça deles, organizou um encontro com indígenas de uma tribo próxima. Eles contaram fatos de sua história e

ensinaram a fazer algumas peças típicas do artesanato deles. Dava gosto ver as meninas se enfeitarem com as tornozeleiras feitas por elas mesmas e os garotos escolherem lascas para fazer um pente.

A arte pode entrar na escola por muitas portas, diferentes das que já se encontram estabelecidas. Essas, porém, nem sempre estão abertas para o que não é considerado curricular. Por isso, vale pensar na possibilidade de trazer a arte e estimular a sensibilidade não apenas em momentos já previstos - em aulas de disciplinas específicas, em eventos incluídos nos programas, em visitas a museus ou na realização de shows musicais. Abrir um espaço no recreio para que alunos e professores cantem ou toquem, exibir um vídeo curto feito por um grupo, ouvir alguém ler um poema ou uma crônica que estava guardada numa prateleira da biblioteca ou numa gaveta da sala dos professores - tudo isso amplia a vida. Nesse espaço, se estabelece uma conexão profunda entre a ética e a estética como dimensões do trabalho educativo.

Philippe Meirieu, educador francês, aponta que "a escola não é apenas um lugar de acolhimento ou de passagem" e que "uma sala de aula não é um grupo de pessoas escolhidas em razão de suas afinidades. (...) É um espaço e um tempo estruturados por um projeto específico que alia, ao mesmo tempo e indissociavelmente, a transmissão de conhecimentos e a formação de cidadãos". Por isso, cabem nela - e se conectam - fazeres, saberes, querereres e sentires.

A presença da sensibilidade no trabalho realizado pelos gestores amplia as possibilidades de dinamizar as relações no contexto escolar, de aliar a seriedade e o rigor à alegria e à fruição. O pensador alemão Ernst Fischer (1899-1972), em seu livro *A Necessidade da Arte*, faz referência à função que tem a experiência estética para os seres humanos: expressão, comunicação e transcendência. Isso tem a ver com os princípios da ética, com o que torna a vida mais plena, em qualquer lugar em que ela se manifeste. Especialmente no espaço escolar.

Terezinha Azerêdo Rios

É graduada em Filosofia e doutora em Educação.

ANEXO J – PONTOS DE REFLEXÃO DO QUINTO ENCONTRO

“A história de vida dos professores revelam dilemas, contradições e ambiguidades importantes para a compreensão dos fazeres no cotidiano escolar”. (Ivor Goodson)

“Memória constitui uma viagem no tempo, até as impressões ‘matinais’ da pessoa humana, com direito à ida e à volta” (Galzerani)

“Cada escola, cada casa, cada cidade possui determinados odores para quem ali vive – alguns sentidos de forma particular e outros num contexto coletivo” (Inês Petrucci e Tarcita Ramos)

“A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (Jorge Larrosa)

“O olhar, viés, próprio da ciência moderna, de certa forma restringe possibilidades outras de conhecer e produzir realidade” (Inês Petrucci e Tarcita Ramos)

“No ato de memorização as lembranças estão sujeitas a atualizações, releituras e reelaborações, fruto de reflexões sobre o acontecimento lembrado” (Pérez)

“O olfato como sentido e os odores como sensibilidades transmutam-se em expressões da memória, que pode entrecruzar tempos e espaços re-significando experiências” (Inês Petrucci e Tarcita Ramos)

“Se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso” (Walter Benjamin)

“A formação docente passa pelas memórias, muitas vezes inusitadas, pelas experiências comunicáveis e pelas sensibilidades dos professores em formação” (Inês Petrucci e Tarcita Ramos)

“Observar e tomar consciência de seus saberes pode possibilitar ao futuro professor ter conhecimento de suas escolhas, perceber-se em formação pedagógica e pessoal” (Inês Petrucci e Tarcita Ramos)

“As memórias acionadas pelos odores trazem encontros com os sujeitos crianças-jovens-estudantes, agora em processo de constituição de sujeitos-docentes” (Inês Petrucci e Tarcita Ramos)

“Para que uma experiência seja formadora, é necessário falarmos sob o ângulo da aprendizagem” (Josso)

“O encontro consigo mesmo, oportunizado pela memória, não é exclusivamente do campo das racionalidades ou dos conhecimentos, mas sim potencializado pela sensibilidade e pela estética” (Inês Petrucci e Tarcita Ramos)

“Como toda vivência intensa, a vivência estética cria um estado muito sensível para as ações posteriores e, naturalmente, nunca passa sem deixar marcas em nosso comportamento posterior” (Vygotsky)

“É preciso ousar para dizer que aprendemos [...] com sentimentos, com as emoções, com as paixões e também com a razão crítica. Jamais com esta apenas. É preciso ousar para jamais dicotimizar o cognitivo do emocional” (Paulo Freire)

ANEXO K – TEXTO UTILIZADO NO SEGUNDO DIÁRIO DE REFLEXÃO

**nova
escola**

Ética na escola

Endereço da página:

<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/736/a-importancia-de-ouvir-antes-das-decisoes>

Publicado em GESTÃO ESCOLAR Edição 3, 01 de Agosto | 2009

A importância de ouvir antes das decisões

Considerar os outros para resolver situações cotidianas é fundamental para a boa gestão escolar

Terezinha Azerêdo Rios



Ética na escola

Terezinha Azerêdo Rios é graduada em Filosofia e doutora em Educação.

> Veja outros artigos de Terezinha Rios

> Sugira um tema para esta coluna

Fiz parte da banca de uma tese de doutorado na qual o pesquisador realizou entrevistas com professores de escolas públicas que foram designados para o cargo de diretor escolar. Inquiridos sobre as razões que os levaram a abandonar a docência, alguns afirmaram que o fizeram para "se ver livre do trabalho pedagógico". E, ao falar das características das funções no novo cargo, mencionaram que "o posto é mais valorizado que o de professor", além de "não sofrerem com as dificuldades de sala de aula", com problemas

relacionados, principalmente, ao comportamento dos jovens. "Quero distância de alunos e pais", afirmou um deles.

A pesquisa foi realizada em instituições da rede pública, mas situações e opiniões como as relatadas não são exclusivas dela. A discussão em torno do estudo nos fez refletir sobre o que está guardado no papel de gestor. Ou melhor, o que espera o educador - diretor, coordenador pedagógico ou orientador educacional - quando ele entra nesse espaço chamado de administração escolar.

É lamentável a separação feita entre o administrativo e o pedagógico – a principal geradora de atitudes e posições como as que o pesquisador levantou. Torna-se necessário fazer, sim, a distinção entre um e outro, mas não se pode separá-los. Até porque a administração, na escola, só pode ser entendida como pedagógica.

Se buscarmos a etimologia da palavra administração, verificamos que ela nos remete a um trabalho que se realiza com alguém. *Ad-ministrare*, do latim, significou, em primeiro lugar, "ministrar junto". Quem ocupa esse cargo aparece, originariamente, como o mestre cujo trabalho tem a mesma significação daquele feito pelos que o acompanham em suas tarefas.

No campo da Educação e da escola, deveríamos manter esse sentido original. Ele guarda referência à alteridade e à consideração que se deve ter pelo outro como um elemento fundamental das relações que se dão na escola e no contexto social em que ela está inserida.

A autoridade do gestor, portanto, só ganha sentido na perspectiva da alteridade e da igualdade nela implicadas. A ética nos faz ver que o outro é diferente, mas igual em direitos e em sua humanidade. Na escola, desempenham-se funções diversas e, na riqueza desse convívio, se cria a possibilidade de um trabalho realmente coletivo.

A boa atuação do gestor, portanto, não se faz a distância das salas de aula, das reuniões pedagógicas e da comunidade. A melhor sala de direção é aquela em que estão presentes os outros ambientes da escola e todos aqueles que convivem nela. Ninguém, ali, "se livra" do trabalho pedagógico.

Terezinha Azerêdo Rios

Professora do programa de pós-graduação em Educação da Universidade 9 de Julho.

Ficha Catalográfica Elaborada pela Biblioteca Central da Universidade Regional do Cariri – URCA
Bibliotecária: Ana Paula Saraiva CRB 3/1000

Lima, Maria Belo Silva.
L732e O Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Escolar como elemento da prática pedagógica entre a universidade e a escola: um olhar dos estagiários do curso de Pedagogia/ Maria Belo Silva Lima. – Crato-CE, 2019
144p.; il.

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Regional do Cariri – URCA
Orientadora: Profa. Dra. Maria Socorro Lucena Lima
Coorientadora: Profa. Dra. Francione Charapa Alves

1. Formação de professores, 2. Estágio Curricular Supervisionado, 3. Gestão Escolar, 4. Pesquisa crítico-colaborativa, 5. Pedagogia; I. Título.

CDD: 370