

Qual o papel do professor-colaborador no contexto do estágio curricular supervisionado na Educação Física?

What is the mentors' role in the context of supervised curricular training in physical education?

BENITES LC, SOUZA NETO S, BORGES C, CYRINO M. Qual o papel do professor-colaborador no contexto do estágio curricular supervisionado na educação física? *R. bras. Ci. e Mov* 2012;20(4):13-25.

Larissa C. Benites¹
Samuel de Souza Neto¹
Cecília Borges²
Marina Cyrino¹

¹Universidade Estadual Paulista-
Campus Rio Claro

²Université de Montréal

RESUMO: O estudo se reporta ao Estágio Curricular Supervisionado e ao papel dos professores-colaboradores (PC), professor da escola de educação básica que recebe estagiários em condição oficial de estágio curricular supervisionado, tendo como objetivos: (a) apresentar o papel do PC na legislação brasileira, (b) analisar o perfil que o mesmo deve ter e (c) suscitar como o PC se vê no processo de estágio. A pesquisa qualitativa teve como participantes cinco professores-colaboradores e utilizou como técnicas a observação, fonte documental e entrevista semiestruturada. Encontrou-se na legislação uma lacuna sobre a concepção e o papel do PC. O perfil referendado pelos participantes é de alguém que pauta sua supervisão na experiência adquirida no exercício docente. Os dados desta pesquisa se direcionam para uma esfera que podemos chamá-la de sócioafetiva, pois os professores, de maneira geral, são "cúmplices" dos estagiários. O PC se vê como alguém importante no processo de estágio que transmite aos futuros professores elementos da sua experiência, possibilita que os mesmos descubram os macetes da profissão e oferece condições e espaço para os licenciandos colocarem em prática seus conhecimentos didático-pedagógicos. São abertos ao diálogo e vão passando gradualmente a autonomia das aulas para os estagiários. Concluiu-se que este professor ocupa um lugar privilegiado durante o momento do estágio, mas, na grande maioria das vezes tem o perfil de alguém que foi formado para ensinar alunos e não apresenta características para ser um formador de professores. Existe a necessidade de se pensar na formação, nas práticas e nos saberes dos professores-colaboradores. Sair da lógica de ensinar e se aventurar na lógica do formar.

Palavras-chave: Professor-Colaborador; Educação Física; Estágio Curricular Supervisionado.

ABSTRACT: The study refers to the Supervised Curricular Training and the role of mentors (PC), teacher of primary education system that receives trainees in supervised training official status of supervised, aiming to (a) present the role of the PC in Brazilian law, (b) analyze the profile it should have and (c) evoke as the mentors finds himself in the process stage. Qualitative research as participants had five mentors used techniques such as observation, source documents and semi-structured interview. It was found that a gap in the legislation on the design and the role of the PC. The profile is endorsed by the participants of someone on staff supervision experience in teaching exercise. Data from this study are directed to a sphere that we call it social-emotional, because teachers in general, are "accomplices" of the trainees. The PC sees himself as someone important in the process of training gives future teachers the elements of their experience enables them to discover the tricks of the profession and offers facilities and space for student teachers put into practice their knowledge and pedagogical teaching. They are open to dialogue and will gradually passing the autonomy of classes for the trainees. It was concluded that this teacher has a special place during the time of the stage, but in most cases has the profile of someone who has been trained to teach students and has no features to be a teacher trainer. There is a need to consider the training, practices and knowledge of mentors. Exit the logic of teaching and venture into the logic of form.

Key Words: Teacher Education; Physical Education; Pre-service training.

Enviado em: 07/06/2012
Aceito em: 03/12/2012

Contato: Larissa Cerignoni Benites - lbenites@rc.unesp.br

Introdução

O momento do estágio curricular supervisionado, dentro dos cursos de formação de professores, é bastante forte e complexo. Sobre o mesmo recaem expectativas sobre as possibilidades de atuação do estagiário enquanto alguém que virá a se tornar um professor, mas que necessita de experiências pedagógicas. Também é um período dinâmico no qual compreende os esforços da universidade e da escola, prevendo acordos, acompanhamentos, discussões sobre as situações de ensino e orientações sobre a tarefa de aprender a ensinar.

No Brasil, para os cursos de formação de professores e em específico os cursos de Licenciatura em Educação Física, privilegia-se um olhar “discursivo-prático” sobre o estágio, estabelecendo que a universidade oferece ao futuro professor possibilidades de experiências pedagógicas tendo como enfoque atribuir-lhe uma gama de saberes científicos e pedagógicos que propiciará ao mesmo intervir como profissional, enquanto a escola privilegia a orientação de ordem prática¹.

Este universo abarca duas instâncias que possuem realidades distintas e papéis diferenciados durante o processo de formação de professores. Se por um lado se tem a universidade que possui um papel mais cristalizado sobre a formação de professores, cabendo a mesma, inferir sobre o corpo de conhecimento que o futuro professor deverá ter para se tornar um docente, por outro a escola, que embora não reconheça em sua totalidade a sua responsabilidade no processo de formação de professores, tem sua participação enquanto possibilidade de se experienciar situações pedagógicas reais, oferecendo um profissional para acompanhar os estagiários. Assiste-se, assim, uma relação que mescla culturas distintas em prol da formação de um novo professor.

A legislação vigente no Brasil prioriza e normatiza o estágio colocando diretrizes para a parte cedente (universidade), concedente (escola); carga horária, seguro saúde, direitos e deveres dos estagiários e o papel do professor (universidade), porém fica em aberto a questão do professor-colaborador (PC), bem como sua função².

O PC, é o professor da escola de educação básica que recebe estagiários em condição oficial de estágio curricular supervisionado, dá aos futuros professores elementos da sua experiência, possibilita que os mesmos descubram os macetes da profissão e oferece condições e espaço para os licenciandos colocarem em prática seus conhecimentos didático-pedagógicos.

Este professor ocupa um lugar privilegiado durante o momento do estágio, mas, na grande maioria das vezes é alguém que foi formado para ensinar alunos e não apresenta características para ser um formador de professor, notando-se uma lacuna neste processo.

Dessa forma, propõe-se como *objetivos* deste estudo: (a) apresentar o papel do PC na legislação brasileira, nas experiências nacionais e internacionais, em especial para a Educação Física; (b) analisar o perfil que o mesmo deve ter e; (c) suscitar como o PC se vê no processo de estágio.

Materiais e Métodos

População e Local

Trata-se de uma pesquisa do tipo qualitativa que traz como pano de fundo o construtivismo social. Os participantes do estudo foram cinco professores-colaboradores de estágio da cidade de Rio Claro que recebem os estagiários advindos da Universidade Estadual Paulista (UNESP), nas escolas de educação básicas, em situação oficial de Estágio Curricular Supervisionado/Prática de Ensino. Os docentes foram selecionados pelos diferentes níveis de ensino e por receberem estagiários a pelo menos cinco anos.

Coleta de dados

Para coleta de dados utilizou-se (a) a observação por meio de um diário de campo e filmagens. Em cada escola (vinculada ao PC) ocorreu a observação de aproximadamente 2 meses. No conjunto dos participantes foram 130 horas observadas e 40 horas filmadas, totalizando 170 horas; (b) a entrevista, visando garantir o significado social por meio de uma narrativa provocada com característica de entrevista semiestruturada e; (c) a

análise dos documentos (fontes, projetos, diários de campo, produções de tarefas, vídeos, etc.)

Este estudo obteve aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual Paulista, Campus Rio Claro, de acordo com o Parecer 1422/2009. Todos os professores-colaboradores participantes assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido.

Análise dos dados

Dessa forma, para organizar os dados utilizou-se a análise de conteúdo proposta por Bardin³ que prevê uma análise das comunicações utilizando procedimentos sistemáticos e objetivos para a descrição do conteúdo das mensagens contando com etapas: (a) leitura exaustiva e repetida, assumindo uma relação interrogativa; (b) elaboração de uma primeira classificação, em que cada assunto, tópico ou tema, é separado e guardado e; (c) enxugamento da classificação por temas mais relevantes. Nesse estudo os eixos foram: O que dizem sobre o PC?; Quem é o PC e qual é o seu perfil? e; Auto-retrato: como os professores se vêem durante o processo de estágio?

Resultados e Discussão

O que dizem sobre o professor-colaborador?

No âmbito da legislação brasileira, das políticas públicas voltadas para a formação profissional do professor, as orientações para a Prática de Ensino/Estágio Curricular Supervisionado têm início no final do século XIX com o ensino primário e na primeira metade do século XX com o ensino secundário.

Contudo é a partir do curso de Didática⁴ que a ideia começa a ganhar corpo com a disciplina didática especial, na qual tinha como objetivo fornecer instrumentos para a organização do ensino. O Parecer CFE 292/62 e a Resolução CFE 9/69 transformam o curso de Didática num rol de matérias pedagógicas, emergindo desse processo a disciplina e/ou atividade Prática de Ensino/Estágio Supervisionado (da Didática Especial) que, em conjunto com os conhecimentos da formação específica e os advindo da experiência, formariam o professor, dando a base para o saber profissional^{4, 5}.

Nesta mudança de enfoque, para evitar que os alunos cometessem erros ou reproduzissem os vícios de um processo de escolarização que já estava ocorrendo na época foi proposto que na Prática de Ensino, o Estágio Curricular fosse supervisionado por “professores especialmente designados para orientá-los e, quando fôr (sic) o caso, levado à freqüentes observações junto ao colégio de experimentação e demonstração”⁴ (p. 98).

Com o devido cuidado, pode-se inferir que de maneira inicial começava a existir a necessidade de esclarecimentos e procedimentos para o professor que atenderia aos estagiários: o PC.

A LDB 9394/96 procurou ampliar este espaço de formação da Prática de Ensino com a proposta das 300 horas, concebendo-a como um “espaço por excelência da vinculação entre formação teórica e início da vivência profissional, supervisionada pela instituição formadora”⁶(p.1).

Embora houvesse esta compreensão, novas orientações vieram com o Parecer CNE/CP 9/2001⁷, Parecer CNE/CP 27/2001⁸, Parecer CNE/CP 28/2001⁹, Resolução CNE/CP 1/2002¹⁰ e Resolução CNE/CP 2/2002¹¹, direcionando a terminologia Prática de Ensino para fazer a mediação entre a prática e a teoria no currículo, na forma da Prática como Componente Curricular e do Estágio Curricular Supervisionado, cabendo ao último,

ser vivenciado durante o curso de formação e com tempo suficiente para abordar diferentes dimensões da atuação profissional. Deve, de acordo com o projeto pedagógico próprio, se desenvolver a partir do início da segunda metade do curso, reservando-se um período final para a docência compartilhada, sob a supervisão da escola de formação, preferencialmente na condição de assistente de professores experientes. Para tanto, é preciso que exista um projeto de estágio planejado e avaliado conjuntamente pela escola de formação inicial e as escolas campos de estágio, com objetivos e tarefas claras e que as duas instituições assumam responsabilidades e se auxiliem mutuamente, o que pressupõe relações formais entre instituições de ensino e unidades dos sistemas de ensino”¹¹ (p.1, destaque nosso).

Dessa forma, reconheceu-se o Estágio Curricular Supervisionado como um componente curricular obrigatório integrado à proposta pedagógica, supondo uma relação pedagógica entre alguém que já é um

profissional reconhecido em um ambiente institucional de trabalho e um estudante estagiário.

O estágio curricular supervisionado é, pois um modo especial de atividade de capacitação em serviço e que só pode ocorrer em unidades escolares onde o estagiário assuma efetivamente o papel de professor, de outras exigências do projeto pedagógico e das necessidades próprias do ambiente institucional escolar testando suas competências por um determinado período. (...) Ao mesmo tempo, os sistemas de ensino devem propiciar às instituições formadoras a abertura de suas escolas de educação básica para o estágio curricular supervisionado. Esta abertura, considerado o regime de colaboração prescrito no Art. 211 da Constituição Federal, pode se dar por meio de um acordo entre instituição formadora, órgão executivo do sistema e unidade escolar acolhedora da presença de estagiários. Em contrapartida, os docentes em atuação nesta escola poderão receber alguma modalidade de formação continuada a partir da instituição formadora ¹² (p. 10-11, destaque nosso).

Esta medida trouxe muitos avanços sobre a concepção do estágio e a importância do mesmo e ainda estabeleceu a possibilidade de se ter alguma modalidade da formação continuada, no âmbito do regime de colaboração. No entanto, paralelo ao processo dos normativos legais voltados para a formação dos professores de educação básica, a questão do estágio profissional ganhou uma nova orientação com a Lei 11.788/2008², um normativo geral de estágio para todos os setores de formação, do ensino médio profissionalizante ao ensino superior.

A Lei 11.788/2008 regulamentou os estágios, de um modo geral, colocando diretrizes para a parte cedente (universidade), concedente (outro espaço), seguro saúde, supervisão da instituição em que ocorre o estágio, limites de carga horária, prescrições para o estudante, enfim direitos e deveres no estágio obrigatório, bem como remuneração (pró-labore) nos estágios não obrigatórios. Portanto, há avanços no que diz respeito às prescrições relativas à instituição formadora, instituição do estágio, ao próprio estudante, criando um melhor delineamento do amparo legal nestas questões. Porém, ficou em aberto a formação dos professores-colaboradores.

Sendo assim, com este último indicativo e com a trajetória da lei do estágio, nota-se que há esforços no sentido descritivo e prescritivo da terminologia e/ou mesmo da função: estágio obrigatório, estágio curricular

ou estágio curricular supervisionado, mas não da sua dinâmica e nem mesmo na definição sobre quem é o PC, qual o seu papel e que tipo de formação deve ter para exercer suas responsabilidades.

Para Gatti e Barreto¹³, os estágios obrigatórios para a formação do professor, mostram-se frágeis e pouco orientados, uma vez que se apóiam em propostas curriculares de um modo vago, sem planejamento, sem vínculo com os sistemas escolares e sem explicitar formas de supervisão, direcionando para a necessidade de um olhar especial e atencioso.

Existe, por assim dizer, um vazio no que diz respeito à figura do PC, com relação a sua formação para se tornar um formador de professores, para prepará-lo para o momento do estágio, bem como a ausência de suportes dado a este professor. O PC está situado numa ‘zona cinzenta’, sem muita valorização, uma vez que em termos legais o único indicativo encontrado aponta para a possibilidade desse PC receber uma formação continuada pela instituição que encaminha os estagiários¹², mas não na esfera de uma “proposta de formação” para esta função.

A legislação não pontua explicitamente esta questão e a universidade, com raras exceções acompanha estas reflexões ou mesmo aprofunda os normativos legais, ficando estas discussões circunscritas a eventos do tipo Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE) ou fóruns com outro *locus* similar.

Na mesma direção, estas diretrizes não apontam para as posturas de parcerias ou maneiras de agir das secretarias de ensino ou órgãos responsáveis, posicionando-se de maneira tangencial, deixando uma compreensão de um processo problemático que ocupa uma dimensão periférica.

Sendo assim, o Brasil não apresenta uma política nacional para a formação do PC e sim iniciativas locais que tentam suprir as necessidades vinculadas ao processo de estágio.

O professor-colaborador nos contextos nacionais e internacionais

A maioria das iniciativas se dá para os cursos de Pedagogia, Ciências e Física como os apresentados por Cerri¹⁴, Rosa¹⁵ e Terrazan¹⁶ trazendo como benefícios o senso de coletividade da “classe de professores”, a aprendizagem da docência, os atributos do fazer docente. Todavia alerta-se para o fato de que o êxito só ocorre com professores que dispõem de seu tempo para receber e se envolver no processo de estágio¹⁷. Outras medidas aparecem nos trabalhos de Giglio¹⁸ ao assinalar o Programa de Residência Pedagógica na Universidade Federal de São Paulo e de Correa¹⁹ na Universidade de São Paulo, campus Ribeirão Preto, na incorporação de um “técnico” que deve ter como formação mínima o ensino superior, com licenciatura, denominado “Educador”, que tem como atribuição fazer a mediação entre a universidade e a escola.

Na universidade que tem como ponto de partida este estudo, a Universidade Estadual Paulista-Campus Rio Claro, existe um projeto de parceria com os professores experientes, que recebem os estagiários do curso de Pedagogia promovido por Sarti²⁰. Os professores são convidados a participar de atividades na universidade, partindo das experiências do estágio, para partilhar as impressões, saberes, dúvidas, entre outros, na perspectiva de se estabelecer vínculo com o professor e tornar o momento do estágio mais valorativo, sendo uma dinâmica que aproxima o professor da universidade e vice-versa.

Contudo para a Educação Física se registram poucos estudos, como os abordados pelo professor Hugo Norberto Krug, da Universidade Federal de Santa Maria^{21,22,23,24} que se dedica ao estágio curricular supervisionado na dimensão das relações interpessoais durante o momento do estágio, os aspectos positivos e negativos agregados pelos estagiários e as contribuições do estágio no momento de formação. Estas pesquisas registram a figura do PC, porém o foco principal não se dá nesta questão.

Também existe o envolvimento de trabalhos como o desenvolvido por Silva²⁴, que partiram para uma análise de alguns periódicos relacionados às publicações sobre estágio na Educação Física e qual é a dimensão explorada pelos artigos. A partir deste referencial

levantou-se estratégias de melhoria para o estágio em Porto Alegre.

Em contrapartida existe a iniciativa desenvolvida por Souza Neto e Benites²⁵, dentro do curso de Licenciatura em Educação Física que iniciaram uma parceria com a prefeitura municipal da cidade de Rio Claro na forma de um curso de extensão (60 horas) para professores-colaboradores e outros professores de Educação Física, com o intuito de discutir, refletir e repensar aspectos da formação, como saberes, prática pedagógica e o entendimento sobre o professor, bem como sobre a coresponsabilidade pela formação de futuros professores, evidenciando o processo de colaboração no estágio. Este curso teve como intuito estabelecer um momento de formação e troca de experiências para os professores de Educação Física, evidenciar a compreensão a respeito do entendimento de quem é o professor e qual é o seu papel, prática pedagógica, profissão e estágio, dar suporte para o professor que é co-responsável pela formação de futuros docentes e enfocar a questão do compromisso e responsabilidade para com o ensino de Educação Física no momento do estágio.

Trata-se de uma iniciativa que gerou e tem gerado bons momentos e contatos com um grupo de professores que evidenciam muitas dificuldades, mas ao mesmo tempo posturas de mudança e de comprometimento. Dos professores-colaboradores deste estudo, três seguiram o curso de extensão ofertado.

Contudo, este tipo de formação já tem sido implementado e desenvolvido em âmbito internacional, como por exemplo, no Quebec/Canadá, onde há a contratação de *professores associados* (aqui chamados de professores-colaboradores), os quais, além de uma formação oferecida pela universidade, recebem uma remuneração para orientar estagiários na sala de aula, como parte de seu trabalho.

Esta iniciativa ocorreu no princípio dos anos 90, quando o então Ministério da Educação do Quebec (MEQⁱ) propôs uma reforma para a formação de professores, adicionando o quarto ano de graduação e 700 horas de estágio. Para isso, o MEQ investiu nas escolas a

fim de que estas pudessem acompanhar os estágios nas tarefas de recepção, supervisão e avaliação dos formandos, bem como na formação de professores e professores associados²⁶.

Com estas reformas, doze universidades do Quebec passaram a oferecer programas de formação de professores. Estas universidades tem autonomia para desenvolver os programas de formação, entretanto devem respeitar o que é estabelecido pelo Comitê de Credenciamento dos Programas de Formação de Professores (CAPFE), formado por representantes da escola e da universidade²⁷. O modelo de formação presente nestes programas é a formação em alternância que ocorre entre o meio universitário e o escolar.

Nesta experiência de formação, os licenciandos iniciam suas atividades práticas no primeiro dia letivo de aula da escola, e permanecem neste ambiente, em grupos, por um período de 14 a 16 semanas. Algumas mudanças ocorridas neste sentido visaram priorizar a experiência prática na escola em concomitância com a universidade²⁸.

Ao final da graduação, os novos professores recebem um certificado contendo uma concessão para ensinar (fato que anterior a esta reforma não ocorria) e permanecem em estágio probatório em seus dois primeiros anos de experiência, com a supervisão de um professor já experiente.

Especificamente na área da Educação Física, há um programa de formação de professores, na Universidade de Montreal que procura atender as exigências feitas pelo MELS. Esta proposta tem no desenvolvimento dos estágios o seu diferencial:

Os estágios visam, desde o primeiro ano de formação, à inserção gradual e progressiva do estudante no meio escolar, indo da familiarização e assistência à regência de classe propriamente dita e à implicação nas demais responsabilidades assumidas pelo professor regular, titular de classe (o professor associado), que acolhe o estagiário²⁹ (p. 157).

Na França também houve uma reforma na formação de professores nos início dos anos 90 quando foram criados os Institutos Universitários de Formação dos Professores (IUFM) localizados em diversas cidades e que atualmente tendem a agir dentro das universidades,

tendo como premissa a formação inicial e/ou continuada de professores.

Recentemente, os institutos passaram por uma reforma (*Masterisation*) que inclui o nível mestrado na formação dos professores passando a ser vinculados às universidades. Dessa maneira, a formação dos futuros docentes ocorre com a licenciatura (*bac*) acompanhada pelo mestrado.

Tal reforma é advinda do Processo de Bolonha o qual estabeleceu uma política comum de formação de professores para os países participantes da União Européia. Nos IUFM, os formandos têm contato com as disciplinas teóricas das ciências da Educação, e em seguida os estágios se iniciam com a *observação* e a *prática acompanhada* e posteriormente o *estágio em responsabilidade*, de forma a sempre integrar o futuro professor à um docente experiente³⁰.

Em Portugal, há uma política nacional de formação de professores que também está diretamente relacionada ao Processo de Bolonha. Há um documento que apoia esta política, trazendo o professor da escola como parte do processo, estabelecendo inclusive sua formação continuada pela universidade:

A iniciação à prática profissional e as actividades de investigação educacional exigem que as instituições do ensino superior estabeleçam protocolos de colaboração sustentada com escolas; no quadro destes protocolos, cabe ainda às primeiras participar activamente no desenvolvimento da qualidade do ensino nas segundas, respondendo, nomeadamente, às necessidades das escolas e dos professores no que diz respeito à formação contínua e especializada. Estão definidas as condições materiais e humanas que permitam a realização, com qualidade, destas actividades, e cuja observância é indispensável para que as instituições de ensino superior sejam autorizadas a organizar cursos de formação de professores³¹ (p. 12).

Estas e outras experiências reafirmam a importância de um professor experiente, que está inserido há algum tempo no ambiente escolar, para auxiliar no processo de formação de um futuro docente. No entanto, é necessário compreender o que representa este PC.

Quem é o professor-colaborador e qual é o seu perfil?

O PC é antes de tudo um professor que foi constituído profissional e agrega saberes, competências e experiências relacionadas a um universo profissional e

peçoal. É um profissional que passou pela profissionalização e além da formação inicial carrega as experiências do exercício docente.

Para Sacristán³² ser professor é alguém que cumpre uma tarefa que pode ser realizada de diversas e variadas maneiras como dar aula, confeccionar materiais didáticos, conversar com pais, especializar-se em oficinas, utilizar recursos diferenciados, realizar a gestão da classe e da sua profissão, entre outros.

Já para Roldão³³, é na noção de ensino que estabelece a concepção ou mesmo as dificuldades em se traduzir o que vem a ser o professor, pois ser professor:

não é um dom, embora alguns o tenham; não é uma técnica, embora requeira uma excelente operacionalização técnico-estratégica; não é uma vocação, embora alguns a possam sentir. É ser um *profissional de ensino*, legitimado por um conhecimento específico exigente e complexo³³ (p.102).

Porém, Enguita³⁴ aponta que existem diferenças dentro do grupo que constituem os professores, pois há aqueles que têm um maior prestígio e exercem funções mais reconhecidas como diretores, coordenadores e professores do ensino superior, mas existem aqueles que são como ‘peões’ e trabalham em condições de operário, necessitando de uma fortificação da classe de maneira coletiva e que normalmente são os professores que se encontram na escola com a tarefa de ensinar os alunos.

Na maioria das vezes esta última colocação é o cenário de trabalho do professor que também recebe os estagiários. Seus aspectos profissionais se assemelham a um artesão que aprendeu o seu trabalho pelo fazer e ensina pela mesma dinâmica, como na proposta da Escola de Ofício²⁹ em que se transmite os ensinamentos via mestre-discípulos.

O PC é então um professor que foi lapidado por um sistema de formação, de cultura e de práticas que lhe dão determinadas posturas para agir/pensar, existindo uma lógica que expressa ritos e gestos. Este docente passou pelos bancos escolares, pelo processo de formação inicial, adentrou na carreira docente e como se não bastasse os desafios do cotidiano aceitou a tarefa de acompanhar estagiários.

Tal professor acaba por consolidar um *habitus* particular, de alguém que além de ter suas características formadas pela rotina, maneira de se portar, estratégias utilizadas, vocabulário expresso, normas de convivência e tomadas de decisão, congrega, também, dois polos do ensino: os alunos e os futuros professores.

Para a tarefa de ensinar e orientar os alunos o docente experiente recebeu uma formação inicial, e muitos deles realizam cursos de formação continuada para se atualizar e agregar outros saberes. Entretanto, estes professores geralmente não recebem uma formação específica para receber e orientar os estagiários, o que pode ocasionar uma lacuna e se pautarem, possivelmente, em suas experiências quando eram estagiários, ou ainda se manterem em um acompanhamento à distância.

Assim, quando os estagiários vão à escola e entram em contato com o PC, eles encontram alguém que foi destinado e aceitou recebê-los, mas que não tem informações para orientá-los e na grande maioria das vezes desconhece como trabalhar com o futuro docente para que o mesmo possa aprender a profissão e contribuir para a sua formação.

Apesar desta compreensão, não se descarta a importância deste PC no momento do estágio curricular supervisionado, pois sua figura aparece como expoente, se torna imprescindível na mediação do difícil diálogo das concepções da escola e da universidade com as práticas existentes e as expectativas dos estagiários.

Os professores-colaboradores e a Educação Física da UNESP/Rio Claro

Nesta pesquisa os professores-colaboradores são cinco, nomeados de PC e numerados de 1 a 5. Apresentam como características os seguintes elementos: mais de nove anos de experiência, recebem estagiários a mais de três anos, trabalham em diferentes níveis do ensino com o conteúdo específico da Educação Física, se dividem entre homens e mulheres e apresentam uma carga horária semanal de 36 horas.

Todos os professores relataram o envolvimento com certo tipo de especialização apontando um interesse em manter-se atualizado dentro da profissão nas mais

diferentes áreas de estudo. Outro ponto interessante, possível de se visualizar durante as observações, foi sobre os professores que embora tivessem características pessoais diferenciadas no trato com os estagiários e com os alunos, todos privilegiavam enquanto objetivo da disciplina a aquisição e implementação do desenvolvimento motor apresentando como possibilidade de trabalho os esportes, os jogos, as brincadeiras e a linguagem corporal. Adotando como metodologia preponderante a exposição-demonstração-execução.

Estes professores são abertos ao diálogo e recebem os estagiários de maneira atenciosa, porém cada um com uma especificidade. A PC-1 recebe os estagiários de maneira bastante afetiva e insere os mesmos nas sala de professores, o PC-2 tem um trato profissional que se limita a debater sobre os problemas das aulas de educação física e do estágio, a PC-3 no primeiro momento estabelece o acordo por meio do termo de acordo mútuo e com o passar dos dias vai se envolvendo com os estagiários, a PC-4 recebe os estagiários e mostra os materiais disponíveis para a disciplina e os espaços para se trabalhar e por fim o PC-5 acolhe os estagiários juntamente com a coordenação para se estabelecer as regras do estágio.

Durante o período de observação constatou-se que os professores-colaboradores vão passando gradualmente a autonomia das aulas para os estagiários e deixam que assumam o controle das turmas para conseguirem estabelecer um bom diálogo/relacionamento com os alunos.

Em alguns países que apresentam uma política para o estágio, como o Canadá na província do Quebec, os professores-colaboradores recebem um guia de auxílio para o enquadramento das suas funções, bem como do seu perfil. Normalmente o perfil esperado é de alguém que em primeiro lugar, queira receber estagiários e se envolva com esta tarefa, normalmente é alguém que já apresenta anos de carreira docente, passou por um processo de formação específica e é remunerado por este acúmulo de tarefa.²⁷

Portelance, Gervais, Lessard e Beaulieu.³⁵ colocam que as competências específicas para o PC do

Quebec é possibilitar o desenvolvimento profissional do estagiário e estabelecer acordo com o supervisor e com o professor universitário. As competências são: Apoiar o desenvolvimento da identidade profissional do estagiário; Guiar o estagiário no desenvolvimento de competências profissionais pela observação rigorosa, pela retroação construtiva e avaliação contínua e fundamentada; Guiar o estagiário no aprendizado das práticas de ensino capazes de atualizar as orientações ministeriais da formação dos alunos; Ajudar o estagiário a ter um olhar crítico sobre sua prática; Interagir com o estagiário com respeito e de modo a estabelecer um clima de aprendizado e uma relação de confiança de natureza profissional e; Trabalhar em conjunto com os diferentes atores universitários e, particularmente, com o supervisor.

Borges²⁹ comenta que estes professores são colocados a refletir sobre duas prerrogativas, uma voltada para a prática (formação do profissional reflexivo, que produz saberes e que é capaz de deliberar sobre sua própria prática, de objetivá-la, de partilhá-la, de questioná-la e aperfeiçoá-la, melhorando o seu ensino) e uma mais tradicional (formação profissional que é tomado como um tecnólogo, um *expert*, que domina um conjunto de conhecimentos formalizados e oriundos da pesquisa, a fim de aplicá-los na prática escolar) para assim avançar no enquadramento do estagiário e estabelecer uma relação com o mesmo.

No Brasil não se tem muito claro o perfil esperado destes professores e os dados desta pesquisa se direcionam para uma esfera que podemos chamá-la de sócioafetiva, pois os professores-colaboradores, de maneira geral, têm um perfil de “cúmplices” dos estagiários.

Na verdade esta característica se compatibiliza ao contexto do estágio que muitas vezes é pouco profissional e tratado como uma simples tarefa da universidade onde existe a necessidade de se cumprir horas. Os professores universitários/supervisores estabelecem contato com os professores das escolas, os quais muitas vezes são seus amigos ou mesmos conhecidos e solicitam ajuda para receber os estagiários e por assim dizer os professores-colaboradores acabam

recebendo os estagiários na “boa vontade” baseando suas ações numa relação de amizade.

Os professores-colaboradores participantes, quando interrogados e observados, vão sublinhar que são receptivos, abrem as portas da escola para que aconteçam os estágios, mostram como funciona a rotina da escola, conversam sobre os conteúdos específicos e integram os estagiários nas atividades escolares, como reuniões pedagógicas e sala de professores: *eu acho que estou ajudando um pouco a eles a melhorarem a relação deles aqui na escola com os alunos e pra eles perceberem como é realmente a escola, como é o dia-a-dia* (PC-4).

Com relação a postura eles se colocam à disposição dos estagiários para eventuais perguntas, para auxiliá-los caso haja algum problema decorrente da sala de aula e estão sempre presentes durante as aulas dos estagiários. Este ponto merece atenção porque, no Brasil, os professores que colaboraram são frequentemente ausentes do momento do estágio para executar outras tarefas enquanto o estagiário “toma conta” dos alunos e das aulas.

Os professores-colaboradores interferem nas atividades desenvolvidas pelos estagiários quando há comportamentos perturbadores por parte dos alunos que impossibilitam a ação dos estagiários, com a intenção de manter o controle da classe, *eu não consigo ficar muito alheio a aula, eu acabo participando (...) eu conheço a turma a mais tempo, eu percebo que determinadas coisas não dá pra deixar passar, porque se eu deixar passar é motivo pra aquele aluno se afastar* (PC-5).

Por outro lado, os professores-colaboradores adotam uma postura de não-ingerência sobre a atitude dos estagiários, as habilidades desenvolvidas, o conteúdo ministrado ou o tipo de atividade. A concepção mais evidente destes professores para o conselho e supervisão do estágio é que na grande maioria das vezes eles acreditam que os estagiários necessitam errar para aprender e que a permanência na escola, a observação das ações dará ao futuro professor elementos para agir na prática pedagógica: *o meu papel é criar oportunidade para as pessoas, facilitar a vivência e não poupá-lo das decepções, pois é o que mais complica a vida profissional*

da gente (PC-2); *eu nunca intervir, eu achava que, inclusive eu não podia...* (PC-1).

Os professores-colaboradores se apoiam com mais propriedade na própria experiência para dar conselhos e fazer comentários, contudo registram a importância de uma formação. No relato abaixo se tem o comentário de um professor que faz uso da experiência, mas sente falta de uma formação específica para trabalhar com os estagiários: *No meu caso os anos de prática contribuíram e continuam construindo e ainda estou aprendendo, você viu pelas declarações, ainda aprendo bastante coisa, mas se tivéssemos uma formação, uma orientação de objetivos e tal, acho que facilitaria* (PC-2).

Eles reconhecem também a importância do momento do estágio na formação do futuro professor. Dois professores (PC-1, PC-2) apontam uma visão de estágio enquanto troca de experiências entre eles e os estagiários, a oportunidade de estarem próximos da universidade, criando um universo de aprendizagem: *Olha eu vou falar para você, é uma coisa que eu acho excelente, sabe por quê? Eu acho muito bom. Porque eu também aprendo com eles* (PC-1).

A professora PC-4 vê o estágio como uma aprendizagem da profissão que possibilita o conhecimento da realidade e coloca que o estágio é um momento importante para *ver como é a realidade daquilo que você vai fazer, como é que é*. Já a PC-3 comenta que o estágio: *É um momento importante para quem está a fim de aprender no estágio, porque tem uns que só vêm aqui de corpo presente*, ou seja, o estudante também deve ter claro o seu papel e o que pretende ser para aproveitar a oportunidade.

Complementando a ideia de comprometimento o PC-5 comenta que o estágio é uma boa oportunidade de aprendizado, mas que deve: *ser bem organizado. Que ele tenha acompanhamento do professor que está propondo o estágio e que haja diálogo e que haja o trabalho em equipe entre o estagiário e o professor*.

Essas visões acabam sendo importantes para a relação do PC com o estagiário, pois são essas influências que aparecem em seus diálogos, em suas dificuldades de

orientação ou mesmo em impasses criados, lhes dando um perfil de professor.

Auto-retrato: como os professores se vêem durante o processo de estágio?

Uma vez que não existe um acompanhamento formal por parte das universidades e das escolas, cada uma apresenta uma rotina. No caso dos professores-colaboradores estudados, o ponto de partida foi a UNESP/Rio Claro, em específico o curso de Licenciatura em Educação Física.

Neste sentido os professores universitários do curso em questão apresentam uma rotina de supervisão semanal presencial, na qual vão até as escolas e assistem às aulas dos estagiários. De uma maneira geral, as escolas por sua vez, acompanham os estágios com a figura do PC que na grande maioria das vezes é o responsável por supervisionar os licenciandos, enquanto à direção e coordenação cabe apenas os trâmites administrativos, como o termo de acordo mútuo.

Os professores-colaboradores compreendem esta dinâmica como positiva, pois visualizam confiança na atitude adotada pela escola de lhes entregar esta responsabilidade: (...) *eles acham que eu estando presente já é o essencial. A confiança da direção é muito grande* (PC-1).

Sobre a presença da universidade compreendem como uma relação de segurança, pois se sentem assessorados pela mesma, na figura do professor universitário e comentam que sempre que precisam existe diálogo e ajuda.

Com esta trajetória, os professores-colaboradores evidenciam que o estágio é um momento importante na formação dos professores e que o seu papel é crucial para o desenvolvimento deste processo. Contudo, novamente se tem o enlace da afetividade como modeladora das ações.

A PC-1 compreende que o seu papel é poder contribuir com os estagiários: *Eu fico feliz, gosto que eles venham*. Na mesma direção a PC-4 aponta que ela tem um papel importante em dar espaço para que o estagiário conheça a realidade. O PC-2 aponta que o seu papel é

importante, pois faz a mediação entre os estagiários e os alunos: *Eu sinalizo pro meu aluno que eu estou dando o aval para o estagiário e to mostrando pro estagiário que eu estou apoiando e demonstro também: eu estou interessado no que vocês estão fazendo: estagiários e alunos. Nada mudou. Estamos todos no mesmo barco. Eu sinalizo isso*.

Em outra direção a PC-3 aponta a necessidade de o estagiário ter clareza deste momento para que então possa compreender qual é o seu papel

Eu acho que tem estagiário que me deixa ser importante e outros não. É o comprometimento. Tem uns que não gostam de perguntar e que eu interfira, meio naquela: ela é professora e eu sou estagiário e estou na universidade. Tem disso. Mas tem aqueles que são bons. É conflito de relacionamento que acontece em qualquer lugar.

Por fim, o PC-5 assinala a noção do estágio atrelada ao exemplo e ao tipo de indicativos que poderá oferecer ao estagiário, explorando de maneira bem inicial a noção de ser um formador

Eu acho que é um papel importantíssimo, porque dependendo das, até brinco com eles, dependendo das estratégias que você toma, ou do conteúdo que você trabalha, ao mesmo tempo que você está analisando, você está sendo analisado. Então até brinco com eles: fiquem a vontade, pois tem muitas coisas que vocês estão vivendo aqui que tenho certeza que vocês não irão fazer quando estiverem no meu papel, no meu lugar e muitas coisas que vocês estão me vendo fazer, vocês podem utilizar também na sua prática enquanto professores. Então eu acho que é um papel, uma coisa extremamente importante e uma coisa, uma situação pela qual eu não passei e porque na maioria das situações que eu estava como estagiário, o professor não estava lá, então eu não tinha muito em quem me espelhar, as minhas experiências como aluno foram as piores possíveis em relação a professores de Educação Física, então acho que é isso.

Observa-se que há, por parte dos professores-colaboradores entrevistados e observados uma aceitação positiva em receber estagiários. Eles percebem que têm um papel importante para os futuros professores. Porém, ainda, não têm claro qual realmente seria sua função com relação à formação dos licenciandos. Além das questões expostas, é possível ressaltar que antes de uma relação profissional, os professores-colaboradores e os estagiários estabelecem uma relação afetiva, e a partir desta, o

aprendizado da profissão e a troca de experiências pode ocorrer de forma satisfatória ou não.

Assim, embora se registrem ideias e posturas de mudança no conjunto das observações e das entrevistas, permanece a questão de um professor que reconhece o estágio como um momento importante, porém não se reconhece como um formador.

Conclusões

O estudo apresentado trouxe como problemática o contexto do estágio curricular supervisionado no Brasil, em específico para o PC. Nesse sentido, a legislação brasileira mostrou que tem avançado nas discussões sobre o estágio, mas o reconhecimento da importância do professor que acolhe os estagiários na forma de uma política pública enquanto alguém que tem um papel claro, que deve ter uma formação específica, ser remunerado e ter um plano de carreira ainda não foi alcançada mostrando brechas no setor da formação, tanto para o futuro professor quanto para o próprio sistema de ensino que trabalhará com as consequências.

Já as experiências internacionais apontaram para a necessidade de uma política de estágio na qual sejam contemplados todos os envolvidos e a necessidade de ser ter orientações para assumir determinadas funções e que cada instância envolvida, como a universidade e a escola, tenham claro as suas contribuições, deveres e responsabilidades.

Estes elementos quando comparados ao cenário nacional, salvo as especificidades, dão indicativos de mudanças de concepções que necessitam ser tomadas para que algumas implementações aconteçam. Para Franco³⁶,

a história brasileira com formação de docentes utilizou-se sempre dos estágios para complementar o currículo de formação de professores, mas tais estágios foram sempre vistos na dimensão experimental: pressupunha-se que primeiro se aprende a teoria e depois se aplica na prática. Essa fórmula já está teoricamente desgastada, no entanto, na prática, ainda continua a fundamentar a formação de nossos docentes (...). Será preciso, enfim, que os processos formativos de docentes absorvam a dimensão experiencial, não mais separando teoria e prática, mas mergulhando, desde o início, o aluno e o formador em situação de mediação dos confrontos da prática, buscando a significação das teorias (...) criar articulações cada vez mais profundas entre a teoria e a realidade³⁶ (p.122-123).

Todavia, para se criar estas articulações entre a teoria e a prática é necessário dar vez e voz aos autores deste processo, como o caso dos professores-colaboradores, uma vez que estes podem ser uma chave importante para o diálogo, na mediação entre os discursos e as práticas, trazendo a dimensão dos saberes pedagógicos (prática do saber) e também uma prática, teoria e reflexão coletiva (saber da prática).

Este professor ocupa um lugar privilegiado durante o momento do estágio, mas, na grande maioria das vezes tem o perfil de alguém que foi formado para ensinar alunos e não apresenta características para ser um formador de professores. Concebe o estágio como importante, mas não o vê como um espaço que contribui para a formação de um futuro colega de profissão.

É imprescindível que aos poucos estas questões se tornem claras e que o professor receba uma formação que agregue elementos para lhes dar condições de realizar a mediação pretendida no estágio com os futuros professores, que tenha estratégias para dialogar com os estagiários e intervir em suas aulas. Neste percurso, seu papel seria o de mediador, orientador e não apenas “aquele que recebe”.

Para esta situação ser melhor esclarecida existe a necessidade de se pensar na formação, nas práticas e nos saberes dos professores-colaboradores, aqueles que conhecem e experienciam o dia-a-dia do exercício docente nas escolas e que podem e muito contribuir na dimensão da formação de professores. Sair da lógica de ensinar e se aventurar na lógica do formar!

Agradecimentos

Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo- FAPESP.

Referências

1. García CM. A Formação de Professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: Nóvoa, A, organizador. **Os professores e sua formação**. Lisboa: D. Quixote; 1999: 51-76.
2. Ministério da Educação (Brasil). **Lei nº. 11.788** de 25 de setembro de 2008.
3. Bardin L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70; 1979.

4. Ministério da Educação (Brasil). **Parecer n.º 292**, de 14 de novembro de 1962.
5. Ministério da Educação (Brasil). **Parecer nº 894**, de 14 de novembro de 1969.
6. Ministério da Educação (Brasil). **Parecer CNE/CES n.º 744**, de 3 de dezembro de 1997.
7. Ministério da Educação (Brasil). **Parecer CNE/CP 9** de 8 de maio de 2001a: 513-562
8. Ministério da Educação (Brasil). **Parecer CNE/CP 27** de 2 de outubro de 2001c.
9. Ministério da Educação (Brasil). **Parecer CNE/CP 28** de 2 de outubro de 2001d.
10. Ministério da Educação (Brasil). **Resolução CNE/CP 1**, de 18 de fevereiro de 2002a.
11. Ministério da Educação (Brasil). **Resolução CNE/CP 2**, de 19 de fevereiro de 2002b.
12. Ministério da Educação (Brasil). Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP 21** de 6 de agosto de 2001b.
13. Gatti BA, Barretto ESS. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília (DF): Unesco; 2009.
14. Cerri YLNS. O modelo de tutoria na formação de professores. [Apresentação Congresso de Iniciação Científica] Piracicaba (SP); 2002
15. Rosa MIP. **Investigação e Ensino: articulações e possibilidades na formação de professores de Ciências**. Ijuí(RS): Editora UNIJUÍ; 2004.
16. Terrazan EA. Possibilidades para a formação inicial de professores de Física Estágio e Tutoria [Apresentação no V Escola de Verão para professores de Física, Química, Biologia e áreas afins] . Bauru (SP); 2002
17. Kist LB. Limites e possibilidades para a implementação de uma proposta de tutoria no desenvolvimento de estágio curricular em cursos de licenciatura. [Dissertação de Mestrado] Santa Maria (RS): Universidade Federal de Santa Maria; 2007.
18. Giglio CMB. Residência pedagógica como diálogo permanente entre a formação inicial e continuada de professores. Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: políticas e práticas educacionais. **XV ENDIPE**. Belo Horizonte (MG): 2010: 375-394
19. Correa BC. Experiências de estágio em um curso de pedagogia: vivências e desafios em busca de uma formação de qualidade. In: Araujo, ES, Pacificio, SMR, organizadores. **Docência e gestão: a aprendizagem em situação de estágio**. Ribeirão Preto (SP): Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo; 2010, p. 37-53.
20. Sarti FM. Parceria intergeracional e formação docente. **Educação em Revista**; 2009: 25: 133-152.
21. Krug HN. As relações interpessoais estabelecidas na escola durante as realizações do estágio curricular supervisionado na percepção dos acadêmicos da Licenciatura em Educação Física do CEFD/UFSM. **Lecturas: Educación Física y Deportes**; 2010a:148: 1-8.
22. Krug HN. O planejamento, o desempenho e as contribuições deixadas aos escolares no estágio curricular supervisionado na percepção dos acadêmicos da Licenciatura em Educação Física do CEFD/UFSM. **Lecturas: Educación Física y Deportes**; 2010b: 148:1-9.
23. Marques MN, Krug HN. Os aspectos positivos e negativos sentidos pelos acadêmicos de Educação Física do CEFD/UFSM. **Lecturas: Educación Física y Deportes**; 2010: 147: 1-6.
24. Silva AR. As trajetórias formativas de acadêmicos de educação física do curso de licenciatura da ufsm: contribuições na constituição do ser professor. [Dissertação de Mestrado]. Santa Maria (RS): Universidade Federal de Santa Maria; 2009.
25. Souza Neto S, Benites LC. Perspectivas para o desenvolvimento e construção do Ser-Professor: A Educação Física em questão. Projeto de extensão-PROEX. UNESP. Rio Claro (SP), 2008. **1º relatório**.
26. Lacroix-Roy F, Lessard M, Garant C. **Étude sur les programmes de formation et l'accompagnement des stagiaires**. Canadá: Table MEQ-Universités; 2003.
27. Gervais C, Desrosiers P. **L'école, lieu d formation d'enseignants: questions et repères pour l'accompagnement de stagiaires**. Laval: Les presses de l'université Laval; 2005.
28. Korthagen F, Loughran J, Russell, T. Developing fundamental principles for teacher education programs and practices. **Teaching and Teacher Education** 2006; 22: 1020-1041.
29. Borges C. A formação docente em Educação Física em Quebec: saberes espaços, culturas e agentes. Trajetória e processos de ensinar e aprender: práticas e didáticas. **XIV ENDIPE**. Porto Alegre (RS): 2008: 147-174.
30. Lacoste J-P, Loarer C, Monnanteuil F. **Les stages en responsabilité dans la formation initiale des professeurs**. Ministère de la Jeunesse, de l'Éducation Nationale et de la Recherche. França; 2007.
31. Portugal. Ministério da Educação. **Política de Formação de Professores em Portugal**. Direção-Geral dos Recursos Humanos da Educação; 2007.
32. Sacristán JG. O currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise da prática? In: Sacristán JG, Pérez Gomez A. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre (RS): Artmed; 1998: p. 119-148.
33. Roldão MC. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação**; 2007: 12: 94-103.
34. Enguita MFA. ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. **Teoria e Educação**, 1991; 4: 41-61.
35. Portelance L, Gervais C, Lessard M, Beaulieu, P. La formation des enseignants associés et des superviseurs universitaires. **Cadre de référence**. Canadá: Table

MELS-universités; 2008.

36. Franco MAS. Entre a lógica da formação e a lógica das práticas: a mediação dos saberes pedagógicos. **Educação e Pesquisa**, 2008; 34: 109-126.

ⁱ Na década de 90 o Ministério era chamado apenas de Ministério da Educação do Quebec (MEQ). Porém, atualmente é chamado de Ministério da Educação e do Lazer do Quebec (MELS).