



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS - CSHNB
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO/
CIÊNCIAS DA NATUREZA**



ARLETE FRANÇA FERREIRA

**CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO PARA A FORMAÇÃO NA
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO: APRENDENDO A DOCÊNCIA NA
ESCOLA DO CAMPO**

**PICOS
2021**

ARLETE FRANÇA FERREIRA

**CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO PARA A FORMAÇÃO NA
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO: APRENDENDO A DOCÊNCIA NA
ESCOLA DO CAMPO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Educação do Campo/Ciências da Natureza, Universidade Federal do Piauí, *campus* Senador Helvídio Nunes de Barros como requisito à obtenção do grau de Licenciada em Educação do Campo.

Orientadora: Profa. Dra. Tamaris Gimenez Pinheiro

**PICOS
2021**

FICHA CATALOGRÁFICA
Universidade Federal do Piauí
Campus Senador Helvídio Nunes de Barros
Biblioteca Setorial José Albano de Macêdo
Serviço de Processamento Técnico

F383c Ferreira, Arlete França
Contribuições do Estágio Supervisionado para formação na Licenciatura em Educação do Campo: aprendendo a docência na escola do campo / Arlete França Ferreira – 2021.
Texto digitado
Indexado no catálogo *online* da biblioteca José Albano de Macêdo-CSHNB
Aberto a pesquisadores, com as restrições da biblioteca

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal do Piauí, Licenciatura Plena em Educação do Campo, Ciências da Natureza, Picos-PI, 2021.
“Orientadora: Dra. Tamaris Gimenez Pinheiro”

1. Ciências da Natureza. 2. Escolas Campesinas. 3. Professor-formação inicial. I. Pinheiro, Tamaris Gimenez. II. Título.

CDD 370.71

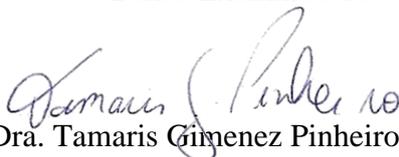
ARLETE FRANÇA FERREIRA

**CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO PARA A FORMAÇÃO NA
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO: APRENDENDO A DOCÊNCIA NA
ESCOLA DO CAMPO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção de grau de Licenciada em Educação do Campo/Ciências da Natureza, pela Universidade Federal do Piauí, *campus* Senador Helvídio Nunes de Barros.

Orientadora: Profa. Dra. Tamaris Gimenez Pinheiro

Banca Examinadora:



Profa. Dra. Tamaris Gimenez Pinheiro – Orientadora
Universidade Federal do Piauí - UFPI



Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Membro 1
Universidade Federal do Piauí - UFPI



Prof. Dr. Gardner de Andrade Arrais – Membro 2
Universidade Federal do Piauí - UFPI

Aprovado em 03/03/2021

Dedico este trabalho a minha família, em especial a minha mãe que sempre me incentivou e a minha orientadora por ter acreditado no meu potencial e confiado no meu trabalho. Vocês foram minha inspiração e fortaleza durante toda essa trajetória.

AGRADECIMENTOS

Sou grata a Deus, por ter me dado força, sabedoria e discernimento para concluir essa pesquisa e superar todos os obstáculos e desafios encontrados ao longo da minha graduação, e a todas as pessoas que direta ou indiretamente contribuíram para a concretização desse trabalho.

Em especial:

Aos meus pais, especialmente a minha mãe, pelo incentivo, por sempre acreditar na minha capacidade, pelas palavras e conselhos que me encorajaram a prosseguir com fé e determinação, ao seu amor incondicional que me deu forças para lutar pelos meus objetivos e metas. Tudo isso não me deixou fraquejar diante das adversidades da vida.

Às minhas irmãs pelo apoio e compreensão nas longas horas de estudo e companheirismo nos momentos de angústia no desenvolvimento desse trabalho.

À Universidade Federal do Piauí pela oportunidade de cursar o ensino superior, por todo suporte e contribuição para que esse trabalho se materializasse.

À equipe da Coordenação do Curso que sempre me atendeu de forma gentil e atenciosa quando precisei.

Ao corpo docente do Curso Licenciatura em Educação do Campo/Ciências da Natureza. Minha gratidão, carinho, respeito e admiração, pois seus conhecimentos e experiências contribuíram de forma significativa para minha formação profissional.

À minha orientadora, Profa. Dra. Tamaris Gimenez Pinheiro, por quem tenho muita admiração, pelo ser humano e excelente profissional que é, pela disponibilidade e por todo carinho, paciência, apoio, incentivo, compreensão, orientação, ensinamentos e conselhos que jamais serão esquecidos. Agradeço também, por ter acreditado em mim e me mostrado o caminho para aprender a pesquisar e ampliar meus horizontes e pela confiança construída durante este percurso.

Ao Prof. Dr. Gardner Arrais, que desde o início do curso acreditou no meu potencial e confiou na minha capacidade, seus conselhos e ensinamentos transformaram minha maneira de ver o mundo. É com muita admiração e carinho que gostaria de expressar a minha imensa gratidão.

Ao Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva, por fazer parte da minha banca de defesa e por todas as contribuições e ensinamentos durante a graduação, através dos quais me permitiram ter um olhar mais amplo para o universo da pesquisa.

À minha amiga de curso Elisa Maria, pelo companheirismo durante a graduação. Juntas compartilhamos momentos de angústia, cansaço e horas intensas de estudo que foram

necessárias para nosso crescimento profissional. Juntas vencemos essa etapa, uma sempre incentivando a outra a ser forte e persistente. Uma amiga para toda vida.

Obrigada a todos!

RESUMO

O estágio supervisionado obrigatório desempenha um papel importantíssimo nos cursos de licenciatura, visto que ele proporciona o domínio de instrumentos teóricos e práticos indispensáveis para a execução das funções docentes no campo profissional. Com isso, o objetivo deste trabalho foi analisar as contribuições das atividades desenvolvidas no estágio supervisionado para formação dos discentes de um Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza. A investigação utilizou-se da abordagem quanti e quantitativa com os dados sendo coletados por meio de entrevista semiestruturada. Os sujeitos que contribuíram para produção de dados foram 10 discentes regularmente matriculados no oitavo período do Curso de Licenciatura em Educação do Campo/Ciências da Natureza, da Universidade Federal do Piauí, *campus* Senador Helvídio Nunes de Barros, cidade de Picos, Piauí. Os resultados mostraram que no decorrer dos estágios supervisionados diversas atividades foram realizadas, porém as práticas de observação do funcionamento da sala de aula e da metodologia do professor titular e a pesquisa da realidade escolar e do aluno foram as atividades que mais auxiliaram no preparo para a docência. Quanto a regência, a pesquisa em *internet* e livros e estudo para as aulas foram destacadas como sendo as mais significativas. Além disso, os jogos, atividades lúdicas e rodas de conversa também fizeram parte dessa etapa e demonstrou o compromisso dos futuros educadores com o ensino e o aprendizado. Dentre as fragilidades na realização do estágio detectadas na pesquisa destacou-se as dificuldades com conteúdos de Ciências da Natureza, tanto para aprender quanto para ensiná-los, principalmente referentes ao componente de Física para o Ensino Médio e a precariedade das escolas do campo. Dessa forma, é possível afirmar que as atividades desenvolvidas pelos estagiários pesquisados possibilitaram momentos de grandes aprendizados, reflexões sobre a prática docente e construção da identidade profissional, além de terem proporcionado segurança e melhor desenvoltura em sala de aula. Todos os acadêmicos pesquisados reconheceram a importância do estágio supervisionado, considerando-o como um espaço indispensável para a compreensão do funcionamento da sala de aula e da realidade escolar como um todo, bem como uma oportunidade de construir saberes, conhecer e interagir com a realidade escolar e se desenvolver pessoal e profissionalmente.

Palavras-chave: Ciências da Natureza. Escolas Campesinas. Formação Inicial de Professores.

ABSTRACT

The supervised internship plays an especially important role in undergraduate courses since it provides the mastery of theoretical and practical instruments essential for the performance of teaching functions in the professional field. With that, the objective of this work was to analyze the contributions of the activities developed in the supervised internship for students of the one Degree Course in Rural Education, Natural Sciences. The investigation used the quantitative and qualitative approach and for its development, data were collected through semi-structured interviews. The subjects who contributed to the provision of data were 10 students regularly enrolled in the eighth period of the Degree Course in Rural Education / Nature Sciences, at the Universidade Federal do Piauí, *campus* Senador Helvídio Nunes de Barros, city of Picos, Piauí. The results showed that during the supervised internships, several activities were carried out, but the practices of observing the functioning of the classroom and the methodology of the professor and the research of the school and student reality were the activities that most helped in preparing to teach. As for regency conducting, internet research and books and study for classes were highlighted as being the most significant. In addition, games, recreational activities, and conversation circles were also part of this stage and demonstrated the commitment of future educators to teaching and learning. Among the weaknesses in conducting the internship detected in the research, the difficulties with Natural Sciences contents stood out, both to learn and to teach them, mainly regarding the Physics component for High School and the precariousness of rural schools. Thus, it is possible to affirm that the activities developed by the researched interns enabled moments of great learning, reflections on teaching practice, and construction of professional identity, in addition to providing security and better resourcefulness in the classroom. All the researched academics recognized the importance of the supervised internship, considering it as an indispensable space for understanding the functioning of the classroom and the school reality, as well as an opportunity to build knowledge, know and interact with the school reality. and develop personally and professionally.

Keywords: Initial Teacher Training. Natural Sciences. Rural schools.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

- Quadro 1** – Descrição do componente curricular obrigatório Estágio Supervisionado do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza da Universidade Federal do Piauí, *campus* Senador Helvídio Nunes de Barros 25
- Figura 1** – Atividades desenvolvidas no estágio supervisionado de regência pelos discentes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza da Universidade Federal do Piauí, *campus* Senador Helvídio Nunes de Barros, consideradas as mais significativas para sua formação..... 31
- Quadro 2** – Opinião dos discentes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza da Universidade Federal do Piauí, *campus* Senador Helvídio Nunes de Barros, sobre seu desempenho docente antes e após o estágio supervisionado 38

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Atividades desenvolvidas durante o estágio de observação do Curso Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, Universidade Federal do Piauí, *campus* Senador Helvídio Nunes de Barros, consideradas mais significativas 28

Tabela 2 – Atividades desenvolvidas durante o estágio de regência do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, Universidade Federal do Piauí, *campus* Senador Helvídio Nunes de Barros 30

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 OBJETIVOS	14
2.1 Objetivo geral	14
2.2 Objetivos específicos	14
3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	15
3.1 Legislação do estágio	15
3.2 Tipos de estágio	17
3.2.1 Estágio de observação	17
3.2.2 Estágios de regência	18
3.2.2.1 Regências coparticipativas	19
3.2.2.2 Estágios de regência sob forma de minicurso	19
3.2.3 Estágios de projetos de pesquisa	20
3.3 Estágios nas Licenciaturas em Educação do Campo	20
4 METODOLOGIA	22
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	24
5.1 Perfil dos sujeitos entrevistados	24
5.2 Organização do estágio supervisionado da LEdoC/CSHNB	24
5.3 Atividades desenvolvidas no estágio de observação	28
5.4 Atividades desenvolvidas no estágio de regência	30
5.5 Concepções sobre a importância do estágio supervisionado	32
5.5.1 Reconhecimento da realidade escolar e da sala de aula	32
5.5.2 Reconhecimento da realidade das escolas do campo	34
5.6 Avaliação do desempenho docente antes e após o estágio	37
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS	40
APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA INVESTIGAÇÃO SOBRE O TEMA	44
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	45

1 INTRODUÇÃO

Estágio supervisionado para os cursos de licenciatura é um componente indispensável para o desenvolvimento e formação dos discentes, pois se configura como um espaço de aprendizagem em que, através da prática e da experiência, o estagiário tem a oportunidade de vivenciar a realidade social de sua área de formação (FELDKERCHER, 2010; SCALABRIN; MOLINARI, 2013). De acordo com Borssoi (2008, p. 2) “o objetivo central do estágio é a aproximação da realidade escolar, para que o aluno possa perceber os desafios que a carreira lhe oferecerá, refletindo sobre a profissão que exercerá, integrando - o saber fazer – obtendo (in)formações e trocas de experiências”.

Além disso, o estágio supervisionado proporciona a esse profissional em formação o contato “com outros atores do ambiente escolar, ou seja, possibilita ao aluno/estagiário a convivência com alunos e professores regentes, o contato com profissionais administrativos da escola, entre outros agentes presentes no contexto escolar” (MARTINS *et al.*, 2016, p.180).

Segundo Scalabrin e Molinari (2013, p. 4) “o estágio é um elemento curricular essencial para o desenvolvimento dos alunos de graduação, sendo também, um lugar de aproximação verdadeira entre a universidade e sociedade”. Nessa perspectiva, essas autoras defendem que:

O estágio supervisionado proporciona ao licenciado o domínio de instrumentos teóricos e práticos imprescindíveis à execução de suas funções. Busca-se, por meio desse exercício beneficiar a experiência e promover o desenvolvimento, no campo profissional, dos conhecimentos teóricos e práticos adquiridos durante o curso nas instituições superiores de ensino, bem como, favorecer por meio de diversos espaços educacionais, a ampliação do universo cultural dos acadêmicos, futuros professores (SCALABRIN; MOLINARI, 2013, p.3).

O estágio na perspectiva técnica pode se dar pela observação, imitação e reprodução. Nessa visão os docentes em formação seguem os modelos que consideram ser bons e, assim, a atividade docente fica reduzida apenas ao como fazer, as técnicas a serem empregadas, desarticulando a teoria da prática, sem a existência da análise crítica que vise transformar a realidade social (PIMENTA; LIMA, 2005/2006). Dessa forma, para essas autoras:

A perspectiva técnica no estágio gera um distanciamento da vida e do trabalho concreto que ocorre nas escolas, uma vez que as disciplinas que compõem os cursos de formação não estabelecem os nexos entre os conteúdos (teorias?) que desenvolvem e a realidade nas quais o ensino ocorre (PIMENTA; LIMA, 2005/2006, p.6).

Considerando isso, Scalabrin e Molinari (2013, p.4) defendem que no estágio, o educador em formação “deverá perceber que o professor é dinâmico e não apenas técnico, e

que deve ser dotado de conhecimentos, habilidades e atitudes para se tornar reflexivo, crítico, para superar dificuldades e transformar a realidade em que está e/ou será inserido”.

Apesar do estágio ser uma etapa indispensável para o desenvolvimento e formação profissional, estudos que abordem os aportes dessa etapa são escassos, principalmente na área da Educação do Campo. Dessa forma, essa pesquisa se justifica, por sua contribuição para a reflexão sobre as experiências do estágio em um Curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC), para melhoria deste e da formação do egresso.

2 OBJETIVOS

2.1. Objetivo geral

Analisar as contribuições das atividades desenvolvidas no estágio supervisionado para a formação profissional dos discentes de um curso da LEdoC.

2.2. Objetivos específicos

- Identificar quais atividades foram desenvolvidas durante os estágios supervisionados;
- Compreender a importância dessas atividades para a gestão da sala de aula;
- Analisar as concepções dos estagiários quanto as contribuições do estágio supervisionado para sua formação profissional e para o reconhecimento da realidade das escolas do campo, e conseqüentemente, formação de sua identidade.

3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

3.1 Legislação do estágio

A legislação desempenha um papel importante na fundamentação, organização e funcionamento do estágio supervisionado. Dessa forma, diversas leis buscam regulamentar o estágio no Brasil. Uma delas é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei N° 9.394/1996, que, em seu Artigo 61, aponta que a formação de profissionais da educação deve ter como fundamento “a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço” (BRASIL, 1996). Essa ligação entre a teoria e a prática conseguida oficial e sistematicamente por meio do estágio supervisionado, ou seja, é durante a sua execução que o estudante de cursos de licenciaturas faz reflexões sobre sua prática, baseando-a nos conhecimentos obtidos em sala de aula.

Outra lei que deve ser citada é a Lei N° 11.788, de 25 de setembro de 2008, a qual estabelece que “o estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho” e que “poderá ser obrigatório ou não-obrigatório, conforme determinação das diretrizes curriculares da etapa, modalidade e área de ensino e do projeto pedagógico do curso” (BRASIL, 2008). Nesse mesmo documento, em seu Artigo Segundo, define-se como:

§ 1º Estágio obrigatório é aquele definido como tal no projeto do curso, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma.

§ 2º Estágio não-obrigatório é aquele desenvolvido como atividade opcional, acrescida à carga horária regular e obrigatória. (BRASIL, 2008).

Outro documento que regulamenta o funcionamento dos estágios supervisionados no país é a Resolução do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP) N° 2, de 20 de dezembro de 2019. Nela, o Artigo Sétimo traz como princípios norteadores da organização curricular dos cursos destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, no Inciso VIII, a “centralidade da prática por meio de estágios que enfoquem o planejamento, a regência e a avaliação de aula, sob a mentoria de professores ou coordenadores experientes da escola campo do estágio, de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC)” e, no Inciso X, o “engajamento de toda a equipe docente do curso no planejamento e no acompanhamento das atividades de estágio obrigatório; (BRASIL, 2019, p. 4).

Esse mesmo documento que institui também a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, destaca no Artigo 11, Inciso III, a distribuição de “400 (quatrocentas) horas para estágio supervisionado em situação real de trabalho em escola, segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da instituição formadora” (BRASIL, 2019, p. 6). Vale salientar que, considerando a importância dada à prática pela Resolução N° 2/2019 CNE/CP, em seu Art. 15, parágrafo terceiro, fica estabelecido que:

§ 3º A prática deve estar presente em todo o percurso formativo do licenciando, com a participação de toda a equipe docente da instituição formadora, devendo ser desenvolvida em uma progressão que, partindo da familiarização inicial com a atividade docente, conduza, de modo harmônico e coerente, ao estágio supervisionado, no qual a prática deverá ser engajada e incluir a mobilização, a integração e a aplicação do que foi aprendido no curso, bem como deve estar voltada para resolver os problemas e as dificuldades vivenciadas nos anos anteriores de estudo e pesquisa. (BRASIL, 2019, p. 9).

No Âmbito da UFPI, são as Resoluções do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPEX) N° 177/2012, N° 220/2016 e N° 089/2018 que regulamentam o funcionamento dos estágios supervisionados (UFPI, 2012; 2016; 2018). Esses documentos encontram-se em consonância com a legislação que disciplina o funcionamento do estágio curricular nos cursos de licenciatura plena no país. E, no Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, *campus* Senador Helvídio Nunes de Barro (CSHNB)s, quem estabelece as diretrizes para o estágio é o Regulamento do Estágio Supervisionado Obrigatório, que também segue a legislação nacional e da Instituição de Ensino Superior, além do Projeto Político Pedagógico do Curso (UFPI, 2019).

No Artigo Segundo do Regulamento do Estágio Supervisionado Obrigatório esta etapa é definida como “um conjunto de atividades de formação, realizado sob a supervisão de docentes da instituição formadora, durante o qual o(a) estudante experimenta situações de efetivo exercício profissional” (UFPI, 2019, p. 4). Este mesmo documento traz ainda em seu Artigo Terceiro os objetivos do estágio supervisionado destacando que ele deve:

- I - Garantir a formação acadêmica com a conclusão do processo de ensino aprendizagem;
- II - Vivenciar uma nova modalidade de aprendizagem com experiências para o alcance dos objetivos educacionais tendo em vista a interdisciplinaridade;
- III - Desenvolver atividades que possibilitem ao estudante o conhecimento da instituição de ensino bem como da sala de aula em todos os aspectos do seu funcionamento;
- IV - Vivenciar a prática docente envolvendo a dimensão técnica, social e política e, a descoberta de si mesmo como agente social e construtor da cidadania, cujo trabalho só terá sentido se tiver como finalidade à realização da pessoa humana. (UFPI, 2019, p. 4)

Além disso, o Artigo Sétimo do mesmo documento aponta que o estágio “deverá contemplar a interdisciplinaridade, a integração dos conteúdos específicos, dos pedagógicos e a prática docente no espaço escolar e comunitário. Poderá ser associado com atividades de pesquisa e de extensão” (UFPI, 2019, p. 5).

3.2 Tipos de estágio

De acordo com Pimenta e Lima (2005/2006, p.2) o estágio supervisionado “enquanto campo de conhecimento se produz na interação entre os cursos de formação com o campo social no qual se desenvolvem as práticas educativas”. Nesse sentido, dentro do universo escolar diversas práticas podem ser experimentadas pelos estagiários. Carvalho (2012), diante da necessidade de ruptura da dicotomia teoria e prática nos traz outras maneiras de compreender o estágio supervisionado, principalmente o de regência, para que o profissional que se pretende formar adquira competências e habilidades que lhe torne crítico, reflexivo e transformador da realidade. Abaixo apresentaremos algumas elucidações a respeito de cada um deles e, principalmente, os objetivos deles para a composição da identidade profissional do professor, segundo a autora citada.

3.2.1 Estágio de observação

O primeiro estágio que a autora descreve é o de observação. Segundo Carvalho (2012, p.11) “os estágios de observação devem apresentar aos futuros professores condições para detectar e superar uma visão simplista dos problemas de ensino aprendizagem, proporcionando dados significativos do cotidiano escolar”. Dessa forma, os estágios de observação têm como finalidade desenvolver uma reflexão crítica no estágio em relação ao processo de ensino aprendizagem e as questões que envolvem a escola como um todo.

Para Carvalho (1985) o estágio de observação proporciona uma melhor avaliação de como ocorre o ensino aprendido no dia a dia da sala de aula, destacando os pontos principais a se levar em conta na hora da observação e dentre os mesmos ela cita que o estagiário deve prestar atenção aos seguintes itens “como se processa a interação verbal professor-aluno, como o professor pergunta, quando pergunta, se o aluno tem liberdade para exprimir suas próprias ideias ou se só tem liberdade de responder ao professor” (CARVALHO, 1985, p.66).

Para Carvalho (2012) durante o estágio de observação o aluno-estagiário deve observar e analisar “as condições de ensino e de não ensino, analisar as interações construtiva e destrutivas entre professor e aluno, ver como o papel do professor interfere no clima da aula e

discutir qual a visão que o conteúdo transmite aos alunos” (CARVALHO, 2012, p.11). Ela ainda destaca que:

É necessário problematizar as ações docentes para que as observações possam, a partir de referenciais teóricos, ser significativas para os futuros professores ou para os professores em serviço, levando-os a refletir sobre a relação tão complexa ente o ato de ensinar de um professor e a aprendizagem de seus alunos. (CARVALHO, 2012, p. 13).

Outro fator que merece destaque durante a observação em uma aula é como ocorre a aprendizagem, ou seja, “o estagiário precisa perceber a diferença entre uma aula em que o professor só trabalha com o conhecimento específico de fatos e de teorias [...] e uma aula em que esse mesmo conteúdo é trabalhado em termos de compreensão, aplicação ou análise” (CARVALHO, 1985, p.87).

3.2.2 Estágios de regência

Segundo Carvalho (2012, p.65) “há vários tipos de estágio de regência, que vão desde a coparticipação junto com o professor da classe que recebe o estagiário até a regência autônoma”. A autora aponta que “os estágios de regência devem servir de experimentação didática para o aluno-estagiário, sendo então concebidos como um objeto de investigação, criando condições para que o aluno seja pesquisador de sua própria prática pedagógica” (CARVALHO, 2012, p. 65).

Nesse sentido o estágio torna-se um dos momentos mais importantes durante a graduação, pois promove reflexões sobre a prática e atuação docente e desenvolve a ampliação do olhar dos docentes em formação sobre a prática que utilizará no contexto de sua atuação. É importante ressaltar que o mesmo não deve se limitar a perspectiva técnica, como modelo de reprodução, e sim gerar conhecimento, transformação e reflexão crítica da realidade na qual está inserido e, por esse motivo, as atividades devem ser bem planejadas e propiciar aos estagiários condições de testarem novas formas de ministrar aulas, inovando, aprimorando e colocando em prática as teorias discutidas na universidade para superar a concepção de ensino centrado em aulas tradicionais.

Porém, segundo Cunha (2001, p. 108) “a experiência inovadora só acontece quando se instala uma cumplicidade entre o professor e os estudantes, provocando não apenas uma ruptura epistemológica, mas exigindo uma imbricação com a dimensão existencial”. Desse modo o docente deve testar inovações pedagógicas, observando seus efeitos sobre o aprendiz,

identificando seus pontos positivos e negativos, visando estabelecer estratégias que superem as dificuldades de ensino aprendizagem e contribua para a evolução do ensino.

3.2.2.1 Regências coparticipativas

Segundo Carvalho (2012, p. 67) “nas interações entre os estagiários e os professores que os recebem sempre há atividades em que os estagiários podem ajudá-los”. Assim, as “atividades de coparticipação vão das mais simples e burocráticas, como auxiliar o professor na distribuição de material didático [...] chegando até à de responsabilidade por aulas de recuperação” (CARVALHO, 2012, p. 67). Carvalho (1985, p. 11) define estágios de recuperação como “uma forma de estágio de regência onde os alunos estão ao mesmo tempo exercendo sua atividade de estágio e servindo à escola”.

Vale ressaltar que é nesse tipo de regência “que o estagiário vai ‘se mostrando’ ao professor, com o objetivo de estabelecer uma confiança mútua de tal forma que possa ganhar espaço para algumas aulas de regência ou para estágios de recuperação” (CARVALHO, 2012, p. 70).

3.2.2.2 Estágios de regência sob forma de minicurso

Para Carvalho (2012, p. 74) “minicursos são pequenas sequências didáticas com objetivos – conceituais, procedimentais e atitudinais – bem definidos”. Nesse tipo de estágio o estagiário tem a oportunidade de “planejar, executar e avaliar seu próprio trabalho, a partir de suas próprias ideias de “como” ensinar determinado conteúdo” (CARVALHO, 1985, p. 19). Além disso “não podemos esquecer que a principal função dos estágios é formar futuros professores, procurando corrigir seus erros” (CARVALHO, 2012, p. 74).

Esse estágio apresenta uma série de benefícios para a escola que vai receber os estagiários por serem “atividades extracurriculares quase sem nenhum trabalho ou preocupação para o corpo docente do estabelecimento e não interfere diretamente na programação dos professores” (CARVALHO, 2012, p. 73). A autora indica ainda que “seu planejamento deve abranger, além da escolha das atividades de ensino para alcançar os objetivos propostos, toda uma proposta de instrumentos de avaliação formativa (durante o ensino) e somativa (no final do curso)” (CARVALHO, 2012, p. 74).

3.2.3 Estágios de projetos de pesquisa

De acordo com Carvalho (2012, p. 81) os estágios de projeto de pesquisa “são estágios, em que os graduandos, geralmente em grupo, elaboram um projeto de pesquisa com a finalidade de estudar alguns aspectos do cotidiano da escola ou do ensino e da aprendizagem.” Esse tipo de estágio proporciona aos futuros professores refletir, analisar, discutir e ampliar seu olhar para os problemas que a escola apresenta como um todo, principalmente no que diz respeito as dificuldades de ensino aprendido e, através da elaboração de pesquisas e de seus resultados, o estagiário pode desenvolver estratégias para superação desses problemas.

Um ponto a considerar em conta é que a “profissão de professor não pode mais ser entendida como de um transmissor de conhecimento, que entra na escola, dá sua aula e vai embora; ele deve ser considerado um produtor de conhecimento dos problemas educacionais” (CARVALHO, 2012, p. 81). Além disso “o importante desse estagiário é ele aprender a transformar tanto as discussões teóricas quanto as próprias inquietações em problemas possíveis de serem investigados no tempo e no espaço dos estágios” (CARVALHO, 2012, p. 83).

Nessa perspectiva esse tipo de estágio é de suma importância porque além de desenvolver o senso investigativo, permite ao acadêmico identificar problemas educacionais e desenvolver estratégias que visem a superação deles favorecendo a pesquisa do cotidiano escolar, buscando compreender a realidade e o seu contexto escolar a partir de uma visão mais ampla e crítica.

3.3 Estágios nas Licenciaturas em Educação do Campo

As Licenciaturas em Educação do Campo (LEdoCs) têm como finalidade garantir uma formação multidisciplinar voltada para a realidade campesina (MOLINA, 2017). Ou seja, os cursos em debate visam uma formação específica para os educadores do campo, que leva em consideração as especificidades dos povos campesinos. Além disso, segundo Moraes (2012/2014, p. 3) “para trabalhar como professor nas escolas do campo é necessário ter essa compreensão sobre campo e educação do campo”.

Dentro dessa perspectiva os estágios supervisionados exercem um papel crucial na formação dos professores que irão atuar nas escolas do campo. Cavalcanti e Carvalho (2020, p. 1) verificaram que o estágio na LEdoC tem procurado formar profissionais capazes de “valorizar os conhecimentos e a cultura campesina; articular conteúdos científicos aos saberes da comunidade; desenvolver um olhar sensível do processo ensino e aprendizagem; além de

encontrar caminhos e possibilidades condizentes com a realidade e as necessidades da escola do campo”. Nesse sentido, essa etapa de formação tem contribuído para valorização, produção de conhecimentos, troca de experiências e saberes advindas da comunidade escolar e do meio rural. As autoras destacam ainda “a importância do estágio supervisionado, no sentido de fortalecer a docência e a construção da identidade docente de professores da educação do campo” (CAVALCANTI; CARVALHO, 2020, p. 12).

Considerando o importante papel do estágio supervisionado para a formação do educador do campo, poucos são os estudos realizados a respeito desse tema, com muitos deles pautados nos desafios do seu desenvolvimento. Sobre esse assunto podemos citar Silva *et al.* (2020), que realizaram um estudo com estagiários da mesma LEdoC objeto dessa pesquisa, e relataram problemas relacionados com a formação multidisciplinar, a atuação dos supervisores de estágio e as condições estruturais das escolas do campo. Em outra pesquisa sobre a mesma temática, com estagiários da Faculdade de Educação do Campo da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA), Oliveira (2020) apontou como principal desafio para a realização dos estágios a falta de oferta do Ensino Médio nas escolas do campo. Como as realidades das LEdoCs são muito particulares, entender os aspectos positivos dos estágios supervisionados realizados pode ser uma oportunidade de fortalecer essa área além de construir novos saberes de modo que possamos garantir uma formação de excelência para o futuro educador do campo, baseadas em experiências exitosas.

4 METODOLOGIA

A presente pesquisa tem caráter qualitativo que, segundo Godoy (1995, p. 58) “envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo”. A opção por esse tipo de pesquisa deve-se ao fato dela permitir um entendimento mais amplo do tema estudado, promovendo assim resultados mais abrangentes. No entanto, quantificamos alguns dados para melhor entendimento.

Para a coleta dos dados selecionamos 10 discentes regularmente matriculados no oitavo período do Curso da LEdoC/Ciências da Natureza, da Universidade Federal do Piauí (UFPI), *campus* Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB), cidade de Picos, Piauí, que não possuíam nenhuma experiência com regência antes dos estágios na LEDOC. A escolha por esse público partiu do fato deles já terem realizado três dos quatro estágios previstos no Curso (Estágios Supervisionados I, II e III) e serem de fácil acesso à pesquisadora pois ainda estavam cursando disciplinas. Como os discentes são de diferentes localidades, encontrá-los após a conclusão de todos os estágios seria uma tarefa bastante difícil. Assim, consideramos para o estudo as experiências que tiveram em um estágio de observação (Estágio I), um de regência no Ensino Fundamental (Estágio II) e em um estágio do Ensino Médio (Estágio III).

Além disso, a não experiência com regência antes dos estágios na LEDOC foi um critério escolhido para evitar interferentes nas respostas e tentarmos dimensionar as contribuições do estágio em si no processo de construção da identidade profissional. Como nessa etapa formativa o futuro professor tem a oportunidade de vivenciar e experimentar diversas atividades, buscamos identificar as atividades e como influenciaram a formação dos participantes da pesquisa, bem como as particularidades das experiências e diversidade com que estas foram praticadas nos distintos contextos em que ocorrem.

Assim, os dados da pesquisa foram obtidos por meio de entrevista semiestruturada que, para Severino (2017, p. 90) é uma “técnica de coleta de informações sobre um determinado assunto, diretamente solicitadas aos sujeitos pesquisados” em que “o pesquisador visa apreender o que os sujeitos pensam, sabem, representam, fazem e argumentam”. O roteiro para a entrevista foi organizado com sete perguntas (APÊNDICE A) as quais foram direcionadas aos sujeitos entre os meses de janeiro e fevereiro de 2020, na UFPI/CSHNB, com agendamento antecipado com cada um dos participantes.

As entrevistas foram gravadas, por meio de um aparelho celular, e posteriormente transcritas para auxiliar a organização dos dados e as falas dos entrevistados foram textualizadas para serem reproduzidas no trabalho. Todas as respostas fornecidas pelos sujeitos, relevantes ao trabalho, foram consideradas e alguns dos resultados foram descritos na forma de quadros, tabelas e gráficos para facilitar a compreensão. Para cada participante da pesquisa foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE B) e suas identidades foram totalmente preservadas, sendo identificados/as pelo termo “Estagiário” seguido por algarismo arábicos de 1 a 10.

Além da entrevista analisamos o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e o Regulamento do Estágio Supervisionado para obter informações sobre a organização do estágio supervisionado bem como do currículo do curso como um todo.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nessa seção, apresentaremos os resultados e a análise dos dados obtidos com o intuito de verificar as contribuições das atividades de estágio supervisionado na formação docente dos alunos da LEdoC. Para melhor entendimento das informações dividimos essa seção em cinco subseções: i) Perfil dos sujeitos entrevistados; ii) Organização do estágio supervisionado da LEdoC/CSHNB; iii) Atividades desenvolvidas no estágio de observação; iv) Atividades desenvolvidas no estágio de regência; v) Concepções sobre a importância do estágio supervisionado, as quais foram subdivididas em: a) reconhecimento da realidade da sala de aula; b) reconhecimento da realidade das escolas do campo; e vi) Avaliação do desempenho docente antes e após o estágio.

5.1 Perfil dos sujeitos entrevistados

Dos 10 acadêmicos que participaram da pesquisa, oito são do sexo feminino e dois do sexo masculino. A idade variou entre 21 e 32 anos. Com relação a localidade em que residem, três afirmaram morar em área urbana e sete em área rural, sendo três moradores do município de Massapê do Piauí; dois de Picos e Ipiranga do Piauí, respectivamente; e um de Jaicós, Dom Expedito Lopes e Itainópolis, nessa ordem.

5.2 Organização do estágio supervisionado da LEdoC/CSHNB

O estágio supervisionado da LEdoC/CSHNB constitui um componente curricular obrigatório, com carga horária total de 405 horas. Essas são distribuídas em quatro componentes curriculares cadastrados como disciplinas no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) - Estágio Supervisionado I, II, III e IV - cada qual com sua ementa, pré-requisito e carga horária próprias (QUADRO 1) (UFPI, 2017). A título de operacionalização, os estágios são organizados da seguinte forma: a) no Estágio Supervisionado I ocorre a observação do funcionamento e estrutura de escolas do Ensino Fundamental e Médio, além da observação da sala de aula; b) no Estágio Supervisionado II, o estagiário deve realizar regência na área de Ciências no Ensino Fundamental; c) no Estágio Supervisionado III o discente realiza a observação e regência no Ensino Médio, nas disciplinas de Física e Biologia; e d) no Estágio Supervisionado IV, deve ocorrer a observação e regência no ensino Médio, nas disciplinas de Química e Biologia (QUADRO 1).

Quadro 1 – Descrição do componente curricular obrigatório Estágio Supervisionado do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza da Universidade Federal do Piauí, *campus* Senador Helvídio Nunes de Barros.

Estágio	Carga horária (horas)	Pré-requisitos	Ementa	Estágio supervisionado na prática
I	75	Não há	O processo de formação e a trajetória da profissionalização docente e suas instâncias constitutivas. Laboratório e oficinas de planejamento da ação docente. Estágio de observação Ensino Fundamental e Médio	Observação do funcionamento de escolas camponesas do Ensino Fundamental e Médio
II	90	Metod. do Ens. Química Estágio Sup. I	Projeto de Estágio. Estágio de Regência no Ensino Fundamental	Observação e regência em Ciências da Natureza no Ensino Fundamental
III	120	Metod. Ens. Biologia Estágio Sup. I Estágio Sup. II	Projeto de Estágio. Estágio de Regência no Ensino Médio (Física, Química e Biologia)	Observação e regência no Ensino Médio, nas disciplinas de Física e Biologia
IV	120	Metod. Ens. Física Estágio Sup. I Estágio Sup. II Estágio Sup. III	Projeto de Estágio. Estágio de Regência no Ensino Médio (Física, Química e Biologia)	Observação e regência no ensino Médio, nas disciplinas de Química e Biologia

Fonte: Elaborada pela autora com base nas informações do Projeto Político Pedagógico do Curso Licenciatura em Educação do Campo/Ciências da Natureza (UFPI, 2017) e experiência pessoal.

Segundo Weber (2003, p. 3) a profissionalização é “entendida como processo que transforma uma atividade desenvolvida no mundo do trabalho mediante a circunscrição de um domínio de conhecimentos e competências específicos”. Nesse sentido, os estágios nos cursos de licenciaturas se constituem como um espaço de oportunidade de vivências específicas, experiências e aprendizagens significativas na docência, com aquisições de competências e habilidades que lhes serão necessárias para exercer a profissão (WEBER, 2003).

No caso das LEdoCs, essa profissionalização toma uma outra proporção, uma vez que os referidos cursos “têm-se pautado por uma matriz formativa ampliada que comporta diferentes dimensões do ser humano” (MOLINA, 2017, p. 4) mesmo havendo uma formação específica como é o caso da Ciências da Natureza, cuja habilitação do profissional se dá, na prática, para três áreas distintas do conhecimento (Física, Química e Biologia). Segundo Molina e Hage (2015) e Molina (2017), a formação por áreas do conhecimento amplia e enriquece as práticas pedagógicas das LEdoCs, pois favorece uma abordagem integrada de conteúdos através de conhecimentos científicos que interagem entre si, partindo dos problemas existentes dentro da realidade campesina, o que contribui para a formação de professores mais competentes e qualificados para atender o público do campo com toda sua diversidade.

Segundo essas mesmas fontes não é possível formar o educador do campo sem que ele tenha a compreensão da totalidade dos processos sociais. Para isso necessita ter uma formação teórica sólida, interdisciplinar e se apropriar dos conteúdos de sua área de habilitação. Nesse viés, a formação por área do conhecimento promove métodos que visam a superação da fragmentação do conhecimento que ocorre quando os conteúdos são trabalhados de forma isolada. O uso de estratégias articuladas interdisciplinarmente tem o propósito de promover a transformação da escola atual (MOLINA, 2015; 2017; MOLINA; HAGE, 2015).

Conforme exposto e analisando a organização dos estágios supervisionados da LEdoC pesquisada, percebe-se que esta etapa de formação deveria funcionar como um eixo norteador, orientando o trabalho pedagógico em diferentes disciplinas proporcionando aos acadêmicos da área de Ciências da Natureza uma prática multidisciplinar e ao mesmo tempo reaproximando-os à vida cotidiana das comunidades, desenvolvendo um olhar crítico deles para a escola e seu entorno. Infelizmente foi detectada uma insuficiência na formação, pois os estagiários pesquisados destacaram grande dificuldade nesse trabalho multidisciplinar principalmente na regência no Ensino Médio, o que causou impacto no desenvolvimento do estágio.

Dentre as explicações para as dificuldades encontradas foi comum ouvir dos estagiários que planejar, estudar, elaborar atividades e avaliações e ministrar dois componentes curriculares da área de Ciências da Natureza ao mesmo tempo foram grandes desafios, principalmente

considerando o prazo curto para realização de cada estágio de regência. Silva *et al.* (2020) quando pesquisaram os desafios do estágio supervisionado com outros estagiários do mesmo curso da presente pesquisa observaram dificuldades relacionadas à complexidade dos conteúdos de Física e da linguagem matemática necessária para ensiná-los, também o pouco tempo para estudarem e preparem as aulas durante o estágio, resultados que corroboram o obtido em nossa pesquisa.

Quando analisamos o Projeto Político Pedagógico da LEdoC pesquisada identificamos a fragilidade curricular mencionada, especialmente para as disciplinas que envolvem cálculo, como a Física e a Química, com apenas uma disciplina voltada para Matemática, três para Física, sendo uma optativa e quatro para Química, com uma também sendo optativa; enquanto para a área de Biologia, 15 disciplinas são propostas no referido documento (UFPI, 2017). Essa disparidade na distribuição das disciplinas das três áreas das Ciências da Natureza no currículo da LEdoC/CSHNB reflete negativamente na atuação dos estagiários e poderá repercutir na vida profissional deles conforme preocuparam-se também Silva *et al.* (2020). Isso evidencia um problema na organização curricular da LEdoC em questão que precisa ser solucionado para que haja a formação idealizada para o profissional da educação do campo.

Além da formação multidisciplinar não podemos esquecer da formação de professores para atuar tanto no Ensino Fundamental quanto no Médio. No caso dos estágios da LEdoC do CSHNB/UFPI ficou clara a preocupação com essa particularidade quando analisamos sua organização nas duas modalidades de ensino. Carvalho (2012) defende que garantir a formação de maneira diferenciada e respeitando as exigências específicas de cada modalidade de ensino é de suma importância para a construção da identidade profissional.

Mesmo estando previstos apenas os estágios de observação e regência no PPC da LEdoC/CSHNB (UFPI, 2017) e o estágio com pesquisa no Regulamento do Estágio Supervisionado (UFPI, 2019), com as entrevistas executadas foi possível identificar várias atividades dentro dessas modalidades que contribuiram para a formação do público pesquisado. Segundo Carvalho (2012) para a constituição de uma identidade docente sólida há urgência na superação da perspectiva dicotômica de que o estágio é a oportunidade de colocar em prática a teoria que se aprende na universidade. Percebemos que no referido curso essa concepção vem sendo trabalhada. Assim, a realização de outros tipos de estágio, principalmente durante a regência tem sido uma oportunidade para efetivação da profissionalização de excelência dos educadores do campo.

5.3 Atividades desenvolvidas no estágio de observação

Quando questionados sobre as atividades desenvolvidas no estágio de observação, um total de quatro atividades foram destacadas como as mais significativas. A “observação da metodologia do professor titular/funcionamento da sala de aula” foi a mais apontada, seguida da “observação da estrutura da escola”, “pesquisa sobre a realidade dos alunos e das escolas do campo” e “análise do livro didático” (TAB. 1). Vale destacar que a atividade de pesquisa, apesar de ter sido apontada por 30% dos pesquisados, dois deles apontaram unicamente ela, o que indica a sua relevância nessa etapa de observação do estágio supervisionado.

Tabela 1 – Atividades desenvolvidas durante o estágio de observação do Curso Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, Universidade Federal do Piauí, *campus* Senador Helvídio Nunes de Barros, consideradas mais significativas.

Atividade	Número de respostas
Observação da metodologia do professor titular/funcionamento da sala de aula	8
Observação da infraestrutura da escola	5
Pesquisa sobre a realidade dos alunos e escolas do campo	3
Análise do livro didático	1

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

De acordo com o resultado da tabela acima e dos relatos dos discentes obtidos nas entrevistas podemos perceber que as atividades realizadas no estágio de observação possibilitaram ao estagiário conhecer a realidade da profissão bem como seus desafios e peculiaridades. Ou seja, ao ser inserido no ambiente escolar o docente em formação tem a oportunidade de observar e analisar tal contexto, desenvolvendo o senso crítico e se tornando capaz de idealizar estratégias de ensino condizentes e contextualizadas com a realidade e necessidades do público que atende e da comunidade em que a escola está inserida.

Carvalho (2012, p. 5) defende que “o conhecimento de uma escola passa pelo conhecimento de sua parte física e humana”. Nessa perspectiva o estágio de observação é essencial para que o licenciando entenda como ocorre o funcionamento da instituição de ensino como um todo, compreenda o complexo mundo da sala de aula e do processo de ensino aprendido. A autora aponta ainda que é durante o estágio de observação que o discente passará a frequentar e observar a escola e as aulas de forma crítica fazendo um diagnóstico e identificando as principais dificuldades envolvidas na educação, refletindo sobre o papel do

professor e como sua atuação influencia na aprendizagem dos alunos e na condução da aula. Assim, “é necessário problematizar as ações docentes para que as observações possam, a partir de referenciais teóricos, ser significativas para os futuros professores em serviço ou para os professores em serviço” (CARVALHO 2012, p. 13). Nesse sentido, com os resultados obtidos no presente estudo, entendemos que a etapa da observação nos estágios da LEdoC do CSHNB/UFPI cumpriu esse papel pois proporcionou essa interação entre o estagiário e o futuro ambiente de trabalho preparando-o melhor para a regência.

Em relação à pesquisa no estágio supervisionado, esta contribuiu de forma positiva na realização das atividades de estágio da LEdoC do CSHNB/UFPI, porque permitiu a compreensão de vários elementos que influenciam principalmente o ensino e a aprendizagem, como os interesses dos alunos, suas dificuldades, entre outras, tornando-se uma grande aliada no processo de reflexão sobre a *práxis* docente. Sobre a importância da pesquisa no estágio, Carvalho (2012) defende que ela é fundamental porque desenvolve nos estagiários a necessidade de responder algumas de suas inquietações referentes a situações que envolvem o cotidiano escolar ou do ensino e da aprendizagem, levando a formulação de problemas que possam ser investigados no decorrer do estágio. A pesquisa, no caso da LEdoC investigada, permitiu a compreensão dos fatores relacionados ao contexto escolar como um todo e a reflexão dos desafios da profissão, sendo um instrumento essencial na formação de professores reconhecido pelo público participante da pesquisa.

Ainda sobre as contribuições da pesquisa no desenvolvimento do estágio podemos destacar que ela permitiu o reconhecimento de que a docência não se limita apenas a explicar conteúdos e aplicar técnicas de ensino. Ou seja, essa ferramenta, permitiu aos professores em formação, a partir do papel de sujeito investigativo do meio e contexto social ao qual estão inseridos, identificar e compreender as problemáticas existentes no seu campo de atuação voltando o olhar para possíveis caminhos e alternativas para solucioná-las, conforme aponta Pimenta e Lima (2005/2006) e Ghedin, Oliveira e Almeida (2018) quando discutem as vantagens da pesquisa no estágio. Pimenta e Lima (2005/2006, p. 10) apontam que a pesquisa dentro do estágio permite a “ampliação e análise dos contextos onde os estágios se realizam”, o que ocorreu com os estagiários do curso analisado.

5.4 Atividades desenvolvidas no estágio de regência

Quanto às atividades realizadas pelos sujeitos pesquisados durante os estágios de regência conseguimos identificar 13, com destaque para aquelas voltadas para a preparação dos estagiários para as aulas, como a pesquisa dos conteúdos na *internet* e livros e estudo das aulas, as quais foram apontados por 90% e 70% deles, respectivamente (TAB. 2).

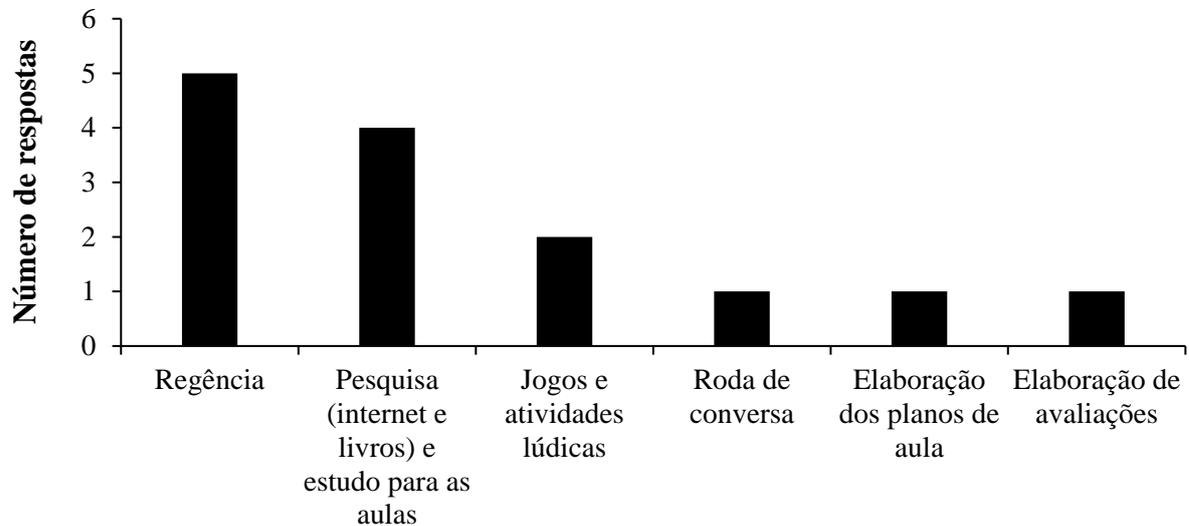
Tabela 2 – Atividades desenvolvidas durante o estágio de regência do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza, Universidade Federal do Piauí, *campus* Senador Helvídio Nunes de Barros.

Atividades	Número de respostas
Pesquisa (<i>internet</i> , livros)	9
Estudo das aulas	7
Elaboração de avaliações	5
Elaboração de jogos pedagógicos	2
Elaboração dos planos de aula	2
Elaboração dos diários de bordo	2
Observação do funcionamento da sala de aula	2
Regência	2
Coparticipação	1
Experimentos	1
Organização de evento	1
Projeto de intervenção	1
Realização de roda de conversa	1

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Dentre essas atividades, 50% dos pesquisados destacaram a regência como sendo a mais significativa para sua formação docente (FIG. 1) pois permitiu refletir e avaliar sua prática docente e decidir se realmente era a profissão que queriam seguir. Esse resultado corrobora a pesquisa feita por Martins *et al.* (2016, p. 4) na qual afirmam que “a partir da realização dessa disciplina [o estágio], o estudante pode verificar se realmente tem aptidão para a docência. Vivenciando o ambiente escolar, é possível que o aluno compreenda se deseja tornar-se efetivamente um professor”. Nesse quesito, o estágio do curso pesquisado cumpriu seu papel.

Figura 1 – Atividades desenvolvidas no estágio supervisionado de regência pelos discentes do Curso Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza da Universidade Federal do Piauí, *campus* Senador Helvídio Nunes de Barros, consideradas as mais significativas para sua formação.



Atividades significativas desenvolvidas na regência

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Outro dado interessante obtido foi a importância dada à pesquisa dos conteúdos e estudo para as aulas, segunda atividade reconhecida como mais relevante para os estagiários (FIG. 1). Essa informação evidencia a necessidade do público pesquisado em aprofundar a teoria para regência, o que pode ser resultado da insuficiência na formação multidisciplinar já mencionada. Isso pode ter interferido em, por exemplo, experienciar outras atividades pedagógicas que forneceriam elementos para reflexão profunda sobre sua prática docente. Nesse sentido, de acordo com Martins (2009) ter domínio do conteúdo é importante, no entanto, experimentar situações em sala de aula que vão além dessa aprendizagem puramente técnica, conteudista, é muito mais relevante para o estagiário. Logo, nessa etapa de formação, executar diferentes atividades com o intuito de verificar suas vantagens e contribuições no processo de ensino aprendido é de suma importância (CUNHA, 2001).

Essa carência na diversificação de experiências fica ainda mais evidente quando observamos o pequeno número de estagiários que apontou como significativas as atividades voltadas para dinamização das aulas (FIG. 1). Segundo aqueles que fizeram uso dessas estratégias, além de facilitar o aprendizado, a realização de jogos pedagógicos, rodas de conversa e atividades lúdicas despertavam interesse dos alunos, melhorando a interação entre esses e os professores estagiários. Tal fato foi confirmado em estudo de Nicola e Paniz (2016), que verificaram que o uso de diferentes recursos e metodologia em sala de aula mantém os

alunos motivados e interessados e possibilita um ganho significativo de conhecimentos tanto para os alunos quanto para os professores. Diante desse contexto, ter domínio de uma variedade de conhecimentos, saberes e habilidades para o desenvolvimento de atividades diversificadas, que atendam a realidade na qual os alunos estão inseridos, se tornam fatores essenciais para a melhoria do processo de ensino e de aprendizado e deve ser experimentado no estágio supervisionado.

Quando analisamos a menor importância dada pelos estagiários às atividades de planejamento e avaliação (Fig. 1) é possível reconhecer sua identificação com a educação bancária em detrimento à crítico-reflexivo. Segundo Carvalho (2012, p. 66) “o planejamento das atividades do estágio de regência precisa ter por meta a eficiência”. Nesse sentido, é necessário que os estagiários façam um bom planejamento antes de entrar em sala de aula para que possam ministrar os conteúdos se apropriando de metodologias e recursos de ensino que viabilizarão a aprendizagem do público com que estão trabalhando. Isso porque a forma de aprender dos alunos acontece em ritmos e tempos diferentes e cabe ao professor conduzir o aprendizado levando em conta todo o cenário e contexto no qual todos os atores se inserem. Tudo isso pautado nos objetivos que deseja alcançar na aula, os quais se materializam quando o docente faz o planejamento. Infelizmente, para o público investigado, essa etapa não foi interpretada dessa forma, tampouco com a relevância que merece. Logo, essa fragilidade precisa ser superada para “fazer com que a profissão de professor não se torne, em pleno século XXI, um conjunto de experiências aleatórias de “acerto” e “erro” como destaca Carvalho (2012, p. 66) ao defender a importância do planejamento para a prática docente.

5.5 Concepções sobre a importância do estágio supervisionado

5.5.1 Reconhecimento da realidade escolar e da sala de aula

Quando questionados se o estágio como um todo permitiu reconhecer a realidade escolar e compreender o funcionamento da sala de aula, todos destacaram que sim, que durante seu desenvolvimento tiveram essa oportunidade. Diante disso, destacamos abaixo as falas de alguns deles:

O estágio me permitiu ter o contato com as instituições escolares, professores, alunos, gestão administrativa e, através disso, pude compreender como funciona o ambiente escolar como um todo. (Estagiário 1)

Foi possível conhecer a realidade dos alunos que a escola atende, visto que a maioria é do campo. Também pude verificar nas instituições de ensino que estagiei como a estrutura física influencia a atuação do professor, deixando a desejar. Por exemplo, não são adaptadas para atender pessoas com necessidades especiais e nem possuem materiais didáticos para as aulas de Ciências. (Estagiário 2)

Na escola temos contato com professores, supervisores, coordenadores e diretores e lá somos orientados sobre como funciona a educação; como devemos agir com os alunos dentro da sala de aula. (Estagiário 8)

No estágio vemos as dificuldades que um professor enfrenta para poder dar aula. Questão como falta de material para todos, por exemplo, disponibilidade de um *data show*, o qual tem que ser dividido com outro professor... Foi através do estágio que a gente foi vendo essa realidade. (Estagiário 10)

Para Martins *et al.* (2016, p. 3) “a partir da realização do estágio supervisionado o estudante tem a oportunidade de conhecer e compreender a realidade escolar”. Nessa perspectiva, as experiências que são vivenciadas durante esse período, assumem um papel importantíssimo na formação do futuro professor, sendo um momento de profundas reflexões sobre a realidade do ambiente escolar como um todo, da sala de aula e dos problemas referentes a prática pedagógica. Além disso, é um momento em que o professor em formação passa a conviver com vários profissionais que fazem parte do ambiente escolar e todas essas variáveis são cruciais para uma formação de boa qualidade (MARTINS *et al.*, 2016). Nesse sentido, o estágio supervisionado “permite que o aluno se qualifique enquanto profissional, observando práticas positivas e negativas, aprimorando, desse modo, a sua formação, bem como a tornando mais completa” (MARTINS *et al.*, 2016, p. 4). Nesse viés, o estágio se torna fundamental no processo de “transição de aluno para professor” (ROSA; WEIGERT; SOUSA, 2012, p. 4).

Quanto à concepção dos estagiários sobre a importância do estágio supervisionado para a formação docente, todos os acadêmicos pesquisados reconheceram-na, considerando o estágio supervisionado como um espaço indispensável. Os sujeitos o percebem como o momento para conhecer e interagir com a realidade escolar, uma oportunidade de desenvolvimento e crescimento profissional e de construção de sua identidade profissional, conforme relatos abaixo destacados:

A disciplina de estágio supervisionado é indispensável para a formação e preparação docente, pois ela oferece todo suporte para o desenvolvimento e ampliação profissional. (Estagiário 1)

É importante para aprendizagens da profissão docente e construção da identidade profissional. (Estagiário 2)

O estágio supervisionado é de extrema importância[...] porque é o momento que você conhece como é a sala de aula e a escola como um todo. Se não tivesse o estágio, como você sairia de um curso de licenciatura sem experiência? (Estagiário 3)

É importante porque é o primeiro contato que o futuro professor vai ter com a sala de aula. (Estagiário 4)

O estágio é muito importante porque ele aproxima o aluno estagiário com a realidade da escola e com sua futura profissão. Além disso, ele [o estagiário] tem contato com os alunos e entende se realmente é aquilo que ele quer. (Estagiário 7)

O estágio é um momento inesquecível em que você encara a realidade. Às vezes, na universidade, você não tem noção de como vai ser o trabalho na escola e no estágio supervisionado você tem contato com essa realidade, com os alunos. (Estagiário 8)

É de suma importância porque através do estágio supervisionado que a gente tem uma visão de como será a realidade da futura atuação profissional. (Estagiário 9)

Essas respostas corroboram Carvalho (2012) e Martins *et al.* (2016) que afirmam que essa etapa da formação proporciona inúmeras contribuições para o acadêmico em formação, pois é a partir dela que ele passa a enxergar a educação com um olhar mais crítico, buscando entender e compreender a realidade do contexto escolar, além de ser um espaço privilegiado de grandes aprendizados e experimentação da prática docente. Essa concepção vai ao encontro do que defende Milanesi (2012) que aponta que o estágio “deve ser visto como uma vivência que permite aos estagiários fazerem conexão das ações vividas com a sua formação”. Martins *et al.* (2016, p. 3) completam afirmando que sem a realização do estágio “não é possível formar bons professores”, conforme também reconhecem o público pesquisado.

Portanto, podemos afirmar que as escolas do campo em que os estágios ocorreram proporcionaram essa imersão principalmente quando consideramos que as declarações feitas são provenientes de sujeitos que não possuíam experiência com a docência e, mesmo assim, conseguiram vivenciar as situações que a profissão impõe e aprender com elas.

5.5.2 Reconhecimento da realidade das escolas do campo

Algumas perguntas realizadas durante a entrevista permitiram verificar as concepções dos estagiários sobre a importância do estágio supervisionado no reconhecimento da realidade das escolas do campo e como eles descreveriam sua vivência nesse período e as respostas permitiram inferências pautadas principalmente na precarização das instituições que atendem os povos camponeses, com todos os pesquisados destacando a falta de infraestrutura, materiais e merenda escolar, além de dificuldades relacionadas ao acesso e transporte até a instituição de ensino como os grandes obstáculos encontrados nas escolas do campo em que estagiaram.

Foi mencionado também que a falta de materiais prejudica o desenvolvimento dos conteúdos e a elaboração de atividades. Outro fator citado foi que os conteúdos trazidos pelos livros didáticos não atendem as necessidades dos sujeitos camponeses. Eles enfatizaram a

relevância da existência de uma formação específica para o campo, voltada às necessidades e os modos de vida, cultura e tradições desses povos; uma educação do e para o campo, com conteúdos e materiais didáticos contextualizados. Abaixo destacamos alguns relatos que representam as concepções dos pesquisados sobre a especificidade da formação da LEdoC:

Durante o período de estágio pude vivenciar de perto a realidade dos alunos das escolas do campo, as dificuldades enfrentadas pelos mesmos e pude perceber que as escolas do campo não dispõem das mesmas oportunidades e benefícios das escolas da zona urbana, pois sofrem com falta de infraestrutura e material didático. (Estagiário 1)

É sempre complicado devido à falta de infraestrutura da escola, a falta de materiais para a gente fazer pesquisa, para elaborar as atividades ou até mesmo para o desenvolvimento dos conteúdos. Assim, percebemos que esses alunos do campo não tem um atendimento igual aos da cidade e, muitas vezes, os conteúdos não estão de acordo com suas necessidades. Daí a importância do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, porque ele prepara os professores para trabalhar com esses alunos e os capacita para atender essa demanda. (Estagiário 4)

Eu descrevo como uma experiência boa e ruim. Boa para minha vida, por ter tido a oportunidade de conhecer essa realidade e ruim, primeiro, porque tem a dificuldade de chegar até o local de estágio e, quando você se encontra ali, dentro da escola, você vai se deparar com vários outros desafios. (Estagiário 6)

As dificuldades são enormes, tanto de deslocamento, como falta de infraestrutura e materiais. (Estagiário 7)

Foi uma vivência, infelizmente, muito triste em deparar com alunos deixando de ir para escolas por falta de transporte, às vezes não tinha aula por falta de merenda escolar e a escola sem estrutura para receber pessoas com deficiência. (Estagiário 08)
Foi muito importante porque eu pude ver os pontos negativos e tive um olhar mais crítico, mais cuidadoso para a realidade do campo, como por exemplo, a questão do livro didático que não condiz com a realidade do aluno. (Estagiário 10)

Segundo Caldart (2002, p. 21) “o movimento por uma educação do campo vincula a luta por educação com o conjunto das lutas pela transformação das condições sociais de vida no campo”. Nesse sentido, a LEdoC desempenha um papel mais profundo, o de formar profissionais que sejam capazes de defender a participação dos povos camponeses na busca de melhorias na qualidade de vida dos sujeitos do campo, atendendo de fato as necessidades e especificidades desse grupo, que historicamente teve seus direitos negados, sendo vítima da opressão e da discriminação econômica, política e cultural (CALDART, 2002). Dessa forma, a educação é o principal fator para transformar os sujeitos e a sociedade. Para que isso ocorra é preciso romper a exclusão ainda presente no meio educacional e a formação do educador do campo busca a quebra desse paradigma.

Em relação a precarização das escolas, Martins (2009) já trouxe a constatação da falta de infraestrutura quando pesquisou escolas da rede pública. Em relação as escolas do campo

essa realidade é ainda mais grave, como apontada pelos sujeitos da pesquisa, pois, além da falta de infraestrutura adequada, elas sofrem com a falta de investimentos, recursos pedagógicos, materiais, transporte e docentes qualificados para atender esse público. Todos esses fatores acabam prejudicando o acesso a uma educação de qualidade, garantindo apenas uma educação mínima. Tal fato confirma a pesquisa realizada por Silva *et al.* (2020), na qual foi constatada a influência negativa da situação de abandono e sucateamento das escolas do campo na realização dos estágios e, conseqüentemente, da educação oferecida pelas escolas do campo.

Segundo Arroyo (2007) as dificuldades enfrentadas pelas escolas do campo são explicadas pela aplicação nelas de um sistema escolar urbano. Isso foi percebido pelos estagiários pesquisados que reconheceram os abismos existentes entre a escola urbana e a do campo. Isso ocorre porque as políticas educacionais são elaboradas considerando a cidade como um lugar de excelência a ser seguido, sendo o campo visto como local de atraso, e assim, a educação que é proposta no campo sofre apenas adaptações da cidade (ARROYO, 2007). Nesse cenário se insere a resistência do educador do campo que, além de suprir a demanda dos conteúdos de áreas do conhecimento específicas, necessita defender uma educação feita com e para os povos do campo, que transforme e emancipe os sujeitos levando em conta sua realidade, modos de vida, cultura, tradição, diversidade, identidade e trajetória de luta (CALDART, 2002; BORGES; SILVA, 2012).

Nessa mesma linha de urbanização das escolas do campo outro problema apontado pelos participantes foi a inadequação dos livros didáticos utilizados nas escolas que são frutos de uma cultura urbana e atendem especificamente esse grupo. Isso causa sérios problemas na formação dos sujeitos camponeses, pois os textos, os contextos e as imagens trazidos por esses recursos não condizem com a realidade do aluno, de modo que os conteúdos deixam de ter significado, tornando-se algo distante, levando a uma negação de sua identidade e origem. Diante do mencionado fica evidente a importância do educador do campo para a contextualização dos assuntos trazidos nos livros didáticos, enquanto não se tem material em conformidade para o público camponês. Tudo isso para auxiliar os alunos “a compreender os diversos aspectos de realidades complexas em que vivem e, conseqüentemente significar suas práticas e aprendizagens” (PEREIRA, 2011, p. 136).

Destarte, podemos observar que apesar dos sujeitos pesquisados assumirem uma origem camponesa, inseri-los no ambiente escolar durante o estágio foi crucial para identificarem as particularidades e carências desse espaço com o olhar do profissional. Além de permitir que refletissem o quanto essas questões interferem na *praxis* docente. Desse modo, é condição *sine*

qua non para o educador do campo a adoção de uma educação crítico-reflexiva, cujo objetivo é a emancipação dos sujeitos e a transformação da realidade social local.

5.6 Avaliação do desempenho docente antes e após o estágio

Quando perguntamos como os estagiários avaliavam seu desempenho docente antes e após o estágio, todos concordaram com uma melhora representativa, considerando-o como um espaço de muitas aprendizagens e de crescimento profissional e pessoal (QUADRO 2).

Como podemos perceber nas falas dos entrevistados o foco das declarações foi o medo e a insegurança no enfrentamento da docência. Essas impressões corroboram com outros estudos, como os de Mello (2015), Machado e Bierhalz (2019), Marquez e Popazoglo (2020) e Silva e Pedreira (2020) que registraram sentimentos de ansiedade, insegurança e medo entre os estagiários pesquisados, todos eles relacionados à cobrança pessoal e a falta de experiência docente. Para esses autores, enfrentar as situações que provocam essas angústias é um passo para superá-las. Assim, à medida que os professores em formação vão adquirindo experiência com a prática, eles começam a perceber que o estágio e o ambiente escolar não são algo a temer, mas uma oportunidade de aprendizado e crescimento pessoal e profissional.

Quadro 2 – Opinião dos discentes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza da Universidade Federal do Piauí, *campus* Senador Helvídio Nunes de Barros, sobre seu desempenho docente antes e após o estágio supervisionado.

Estagiário	Desempenho docente	
	Antes do estágio supervisionado	Depois do estágio supervisionado
1	Antes eu sentia muita dificuldade porque, ao entrar na sala, começava a ficar nervosa, ansiosa e não conseguia ter domínio da turma.	Hoje já me sinto preparada. Não tenho mais aquele nervosismo, aquela ansiedade. Hoje consigo ministrar aulas com mais facilidade.
2	Antes não conhecia direito como funcionava o espaço de sala de aula e a escola.	Com o estágio fui ganhando experiência na área de formação e me preparando melhor para o mercado de trabalho.
3	Antes não tinha noção de como era dividir o tempo, como trabalhar com os alunos.	Hoje em dia quando eu vou dar aula eu já tenho um conhecimento maior, justamente por conta do estágio.
4	Quando a gente está fora da sala de aula não tem noção nenhuma como é que ela funciona, da realidade da escola, das dificuldades.	No decorrer do estágio a gente acaba adquirindo experiência e vai perdendo o medo.
5	Antes eu não tinha nenhuma visão sobre o que era dar aula; ficava imaginando, fantasiando que ia ser mil maravilhas.	Depois do estágio isso mudou totalmente. Conhecemos a realidade, na prática, e isso muda totalmente o nosso pensamento. Foi bom porque com a experiência, a prática, mudei muitos conceitos.
6	Antes eu me avalio como regular.	Depois do estágio tive um desempenho melhor na sala de aula.
7	Para ser sincero quando eu entrei na escola para fazer a regência eu pensei que ia ser melhor, pois a escola que estagiei não oferece condições para que o professor possa dar uma boa aula.	Eu tive que superar as dificuldades, me apropriar dos conteúdos. Eu aprendi muito com o estágio.
8	Ficava com medo de como seria na sala de aula, de como falar em público.	Depois do estágio adquiri muito conhecimento.
9	Antes eu tinha muito medo da questão do estágio. Para mim era um bicho de sete cabeças, como as pessoas falam. Eu pensava que não seria capaz de conseguir dar uma aula.	Após o estágio eu vi que eu era capaz. Eu fui atrás, estudei, pesquisei e assim consegui concluir o estágio e isso foi algo significativo para mim. Percebi que realmente posso ensinar algo para alguém, sem medo nenhum e com domínio do conteúdo.
10	Antes eu era insegura, ficava nervosa, não sabia como reagir em frente de uma turma, aplicar um conteúdo. Tinha medo dos alunos não entenderem o que eu estava repassando.	Depois eu percebi que me dedicando eu era capaz. Então, amadureci muito a questão da docência.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com os resultados obtidos foi possível verificar que o estágio supervisionado da LEdoC/CSHNB é desenvolvido na tentativa de superar a dicotomia teoria-prática, por meio de atividades que proporcionam a reflexão sobre a atuação do educador do campo.

O estágio de observação possibilitou aos estagiários o primeiro contato com a sala de aula como profissionais, o reconhecimento da realidade da profissão, bem como os seus desafios e peculiaridades. Já o estágio com pesquisa permitiu compreender, a partir do olhar investigativo, a realidade escolar e do aluno e os elementos que influenciam o ensino e aprendizagem, tornando grande aliado no processo de constituição da *praxis* docente.

No estágio de regência foram realizadas algumas atividades por parte dos discentes com destaque para a regência em si como a atividade mais significativa para todos os estagiários, com a qual tiveram a oportunidade de, ao assumirem a sala de aula como profissionais, reconhecer os desafios da profissão e decidir se realmente era a carreira que queriam seguir.

Ficou também evidente: i) a necessidade da melhoria do currículo do curso para superação do grande investimento de tempo por parte dos estagiários para aprendizagem e/ou complementação dos conteúdos das áreas específicas que não aprenderam no percurso formativo em detrimento da construção de estratégias pedagógicas diversificadas para favorecimento do ensino e da aprendizagem; e ii) a influência da precariedade das escolas do campo no processo educativo, exigindo a ressignificação da prática docente quando experimentadas as situações que comprometem a qualidade do trabalho no espaço campesino.

Assim, é possível afirmar que as atividades desenvolvidas pelos estagiários pesquisados possibilitaram momentos de grandes aprendizados, reflexões sobre a prática docente e construção da identidade profissional, além de terem proporcionado segurança e melhor desenvoltura em sala de aula. Todos os acadêmicos pesquisados reconheceram a importância do estágio supervisionado, considerando-o como um espaço indispensável para a compreensão do funcionamento da sala de aula e da realidade escolar como um todo, bem como uma oportunidade de construir saberes, conhecer e interagir com a realidade escolar e se desenvolver pessoal e profissionalmente.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. Políticas de Formação de Educadores (as) do Campo. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 27, n. 72, p. 157-176, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v27n72/a04v2772.pdf>. Acesso em: 22 de abr. 2021.

BORGES, H. S.; SILVA, H. S. A Educação do Campo e a organização do trabalho pedagógico. In: GHEDIN, Evandro (org). **Educação do Campo**: epistemologia e práticas. São Paulo: Cortez, 2012.

BORSSOI, B. L. O estágio na formação docente: da teoria a prática, ação – reflexão. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 1.; SEMANA DA PEDAGOGIA, 20., 2008, Cascavel. **Anais** [...]. Cascavel; UNIOESTE, 2008. Disponível em: <https://docplayer.com.br/255975-O-estagio-na-formacao-docente-da-teoria-a-pratica-acao-reflexao.html>. Acesso em: 15 mar. 2021.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1996. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acessado em: 12 mar. 2021.

_____. **Lei Nº 11. 788/2008, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm. Acesso em: 15 mar. 2021.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União, Brasília, DF: Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno, 2019.

CALDART, R. S. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, E. J.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S (orgs). **Educação do Campo**: Identidade e políticas públicas. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002. [Coleção por uma educação do Campo, nº. 4].

CARVALHO, A. M. P. **Prática de ensino**: Os estágios na formação do professor. São Paulo: Pioneira, 1985.

_____. **Os estágios nos cursos de licenciatura**. São Paulo: Cengage Learning, 2012. (Coleção ideias em ação).

CAVALCANTI, A. L. L. A; CARVALHO, A. D. F. Formação do professor do campo: O estágio supervisionado no Curso de Licenciatura em educação do Campo/ Ciências da Natureza, do CAFS/ UFPI. **Cadernos Cajuína**, Teresina, v. 5, n. 3, p. 1-14, 2020. Disponível em: <https://cadernoscajuina.pro.br/revistas/index.php/cadcajuina/article/view/426>. Acesso em: 15 mar. 2021.

CUNHA, M. I. Aprendizagens significativas na formação inicial de professores: um estudo no espaço dos Cursos de Licenciatura. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 5, n. 9, p. 103-116, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.org/article/icse/2001.v5n9/103-116/pt/>. Acesso em: 22 mar. 2021.

FELDKERCHER, N. O estágio curricular supervisionado como componente teórico e prático em cursos de formação inicial de professores. **Revista Espaço Acadêmico**, Maringá, v. 10, n. 115, p. 1-17, 2010. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/10862/6379>. Acesso em: 15 mar. 2021.

GHEDIN, E.; OLIVEIRA, E. S.; ALMEIDA, W. A. **Estágio com pesquisa**. São Paulo: Cortez, 2018.

GODOY, A. S. Introdução à Pesquisa Qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n2/a08v35n2.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2021.

MACHADO, L. G; BIERHALZ, C. D. K. Implicações do estágio supervisionado na formação do professor de ciências. **Revista Latino – Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, Foz do Iguaçu, v. 5, n. 1096, p. 1-14, 2019. Disponível em: <https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/1096/615>. Acesso em 30 mar. 2021.

MARQUEZ, Y. S; POPAZOGLO, F. O papel do estágio curricular supervisionado na formação docente na área de ciências naturais: concepções dos estagiários quanto à prática de ensino. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 11, p. 1-16, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/8124>. Acesso em: 30 mar. 2021.

MARTINS, A. F. P. Estágio supervisionado em física: o pulso ainda pulsa... **Revista Brasileira de Ensino de Física**, [s.l.], v. 31, n. 3, 3402, 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S180611172009000300006&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 20 mar. 2021.

MARTINS, R. R. A *et al.* A importância do Estágio Supervisionado na concepção dos estudantes de ciências biológicas: um estudo com alunos de uma universidade pública de Minas Gerais. **Educere et Educare**, Cascavel, v. 11, n. 21, p. 177 – 186, 2016. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/10667>. Acesso em: 22 fev. 2021.

MELLO, R. **Dificuldades e possibilidades relatadas no estágio supervisionado em ciências**. 2015. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Ciências Biológicas) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Realeza, 2015. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/2678/1/MELLO.pdf>. Acesso em: 30. mar. 2021.

MILANESI, I. Estágio supervisionado: concepções e práticas em ambientes escolares. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 46, p. 209-227, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n46/n46a15.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2021.

MOLINA, M. C. Expansão das licenciaturas em Educação do Campo: desafios e potencialidades. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 55, p. 145-166, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n55/0101-4358-er-55-00145.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2021.

_____. Contribuições das licenciaturas em educação do campo para as políticas de formação de educadores. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 140, p.587-609, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v38n140/1678-4626-es-38-140-00587.pdf>. Acesso em 22 de abr. 2021.

_____; HAGE, S. M. Política de formação de educadores do campo no contexto da expansão da educação superior. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 51, n. 37, p. 121-146, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br>. Acesso em 20 de abr. 2021.

MORAES, V. M. Possibilidades e limites do ensino por área do conhecimento no Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UNICENTRO: uma reflexão a partir da análise dos relatórios de estágio dos educandos da área de ciências da natureza e matemática. **ANALECTA**, Guarapuava, v. 13, n.1, p. 67-85, 2012/2014. Disponível em: <https://revistas.unicentro.br/index.php/analecta/article/view/3282/2339>. Acesso em: 15 fev. 2021.

NICOLA, J. A; PANIZ, C. M. A importância da utilização de diferentes recursos didáticos no ensino de ciências e biologia. **Revista NEaD - Unesp**, São Paulo, v. 2, n.1, p. 355- 381, 2016. Disponível em: <https://ojs.ead.unesp.br/index.php/nead/article/view/InFor2120167/pdf>. Acesso em: 12 abr. 2021.

OLIVEIRA, M. N. S. O. O estágio supervisionado no Curso de Licenciatura em educação do Campo/ UNIFESSPA: desafios e potencialidades. **ReDiPE: Revista Diálogos e Perspectivas em Educação**, Marabá, v. 2, n. 1, p. 106-120, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unifesspa.edu.br/index.php/ReDiPE/article/view/872/514>. Acesso em: 12. mar. 2021.

PEREIRA, V. A. O texto e o contexto do livro didático na educação do campo. *In*: LIMA, E. S; SILVA, A. M (org). **Diálogos sobre Educação do Campo**. Teresina: EDUFPI, 2011.

PIMENTA, S. G; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis**, Tubarão, v. 3, n. 3 e 4, p.5-24, 2005/2006. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/view/10542/7012>. Acesso em: 12 abr. 2021.

ROSA, J. K. L.; WEIGERT, C.; SOUZA, A. C. G. A. Formação docente: reflexões sobre o estágio curricular. *Ciência & Educação*, Bauru, v. 18, n. 3, p. 675-688, 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S151673132012000300012&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 16 fev. 2021.

SCALABRIN, I. C.; MOLINARI, A. M. C. A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas. **Revista Unar**, Araras, v. 17, n.1, p.1-12, 2013. Disponível em: http://revistaunar.com.br/cientifica/documentos/vol7_n1_2013/3_a_importancia_da_pratica_e_stagio.pdf Acesso em: 12 mar. 2021.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2017.

SILVA, A. L. S. *et al.* Desafios no estágio supervisionado em um curso de licenciatura em Educação do Campo. p. 286-301. *In*: NETO, C. L. A.; MARINHO, J. C. B.; FERREIRA, W. B. (org.). **Tecnologia, investigação, sustentabilidade e os desafios do século XXI**. Campina Grande: Realize eventos, 2020. Disponível em:

<https://www.editorarealize.com.br/edicao/detalhes/e-book-iv-conapesc>. Acesso em: 10 fev. 2021.

SILVA, D. M. S; PEDREIRA, A. J. Expectativas e medos de professores em formação: o papel do estágio supervisionado de ensino. **Ensino Em Re-Vista**, Uberlândia, v. 27, n. 1, p. 118-137, 2020. Disponível em:

<http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/52749/28187>. Acesso em: 20 fev. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. **Resolução N° 177/2012 CEPEX**. Teresina: UFPI/CEPEX, 2012. Disponível em:

https://ufpi.br/arquivos_download/arquivos/cchl/arquivos/files/resolucao177-12-cepex.pdf
Acesso em: 16 mar. 2021.

_____. **Resolução N° 220/2016 CEPEX**. Teresina: UFPI/CEPEX, 2016. Disponível em:

http://ufpi.br/arquivos_download/arquivos/cchl/arquivos/files/Res%20220_16%20CEPEX.pdf
f. Acesso em: 16 mar. 2021.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências da Natureza**. Picos: UFPI/CSHNB, 2017.

_____. **Resolução N° 089/2018 CEPEX**. Teresina: UFPI/CEPEX, 2018. Disponível em:

https://ufpi.br/arquivos_download/arquivos/cchl/arquivos/files/Res%20089_18%20CEPEX%20altera%20177_12.pdf. Acesso em: 16 mar. 2021.

_____. **Regulamento do Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório do Curso de Licenciatura em Educação do Campo/Ciências da Natureza**. Picos: UFPI/CSHNB, 2019.

WEBER. S. Profissionalização docente e políticas públicas no Brasil, **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 85, p. 1125-1125, 2003. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/es/v24n85/a03v2485.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2021.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA INVESTIGAÇÃO SOBRE O TEMA



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ**

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Durante o estágio de observação, quais atividades você desenvolveu que considera mais significativas?
 2. Com relação ao estágio de regência, quais atividades você desenvolveu?
 3. Dentre essas atividades desenvolvidas, quais foram as mais significativas? Por quê?
 4. Como você avalia o seu desempenho docente antes e após o estágio?
- Concepções sobre estágio supervisionado
5. O estágio como um todo lhe permitiu a preparação para entendimento da realidade da escola e da sala de aula? Por quê?
 6. Qual é a importância dos estágios supervisionados para formação docente?
 7. O estágio permitiu a você conhecer a realidade das escolas do campo? Como você descreve a sua vivência nesse período?

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Título do estudo: Contribuições do estágio supervisionado para formação docente na Licenciatura em Educação do Campo: aprendendo a docência na escola do campo

Pesquisadoras responsáveis: Arlete França Ferreira (graduanda); Tamaris Gimenez Pinheiro (orientadora).

Instituição/Departamento: Universidade Federal do Piauí – Campus Senador Helvídio Nunes de Barros/ Curso de Licenciatura em Educação do Campo.

Telefone para contato: (89) 9910-6268

Local da coleta de dados: Universidade Federal do Piauí, Campus Senador Helvídio Nunes de Barros.

Prezado(a) Senhor(a):

Você está sendo convidado(a) a participar da entrevista de forma totalmente voluntária. Antes de concordar em participar desta pesquisa, é muito importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento. Os pesquisadores deverão responder todas as suas dúvidas antes que você se decida a participar. Você tem direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade.

Objetivo do estudo: Analisar as contribuições das atividades desenvolvidas no estágio supervisionado para a formação profissional dos discentes de um curso da LEdoC.

Procedimentos: Sua participação nesta pesquisa consistirá apenas em responder às perguntas desta entrevista.

Benefícios: Esta pesquisa trará maior conhecimento sobre o tema abordado, sem benefício direto para você.

Riscos: A participação na pesquisa não representará qualquer risco de ordem física ou psicológica para você.

Sigilo: Os resultados obtidos no estudo serão utilizados para fins científicos (divulgação em revistas e em eventos científicos) e os pesquisadores se comprometem em manter o sigilo e identidade anônima. Você não terá nenhum custo com a pesquisa, e caso haja, por qualquer motivo, asseguramos que você será devidamente ressarcido. Não haverá nenhum tipo de pagamento por sua participação, ela é voluntária. No entanto, há garantia de indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

Para qualquer outra informação, você poderá entrar em contato com o pesquisador responsável, ou poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – UFPI, que acompanha e analisa as pesquisas científicas que envolvem seres humanos, no Campus Senador Helvídio Nunes de Barros, Bairro Junco, Picos-PI, telefone (89) 3422-2082, e-mail cep.ufpi@ufpi.br. Horário de Atendimento ao Público, segunda a sexta, manhã: 08h00 às 12h00 e a tarde: 14h00 às 18h00. Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com o pesquisador responsável: Arlete França Ferreira. Telefone para contato: (89) 99106268, E-mail: arlete.franca14@gmail.com.

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu _____, estou de acordo em participar desta pesquisa, assinando este consentimento em duas vias, ficando com a posse de uma delas.

Picos, ___ de _____ 2019.

Assinatura do entrevistado

Pesquisadora Responsável

Se você tiver alguma dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato: Comitê de Ética em Pesquisa- UFPI- Campus Universitário Ministro Petrônio Portela- Bairro Ininga. Centro de Convivência L09 e 10- CEP: 64.049-550- Teresina- PI. Tel.: (86) 3215-5734- email: cep.ufpi@ufpi.edu.br.



**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DIGITAL NA BIBLIOTECA
“JOSÉ ALBANO DE MACEDO”**

Identificação do Tipo de Documento

- () Tese
() Dissertação
(X) Monografia
() Artigo

Eu, ARLETE FRANÇA FERREIRA, autorizo com base na Lei Federal nº 9.610 de 19 de Fevereiro de 1998 e na Lei nº 10.973 de 02 de dezembro de 2004, a biblioteca da Universidade Federal do Piauí a divulgar, gratuitamente, sem ressarcimento de direitos autorais, o texto integral da publicação CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO PARA A FORMAÇÃO NA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO: APRENDENDO A DOCÊNCIA NA ESCOLA DO CAMPO de minha autoria, em formato PDF, para fins de leitura e/ou impressão, pela internet a título de divulgação da produção científica gerada pela Universidade.

Picos-PI, 05 de maio de 2021.

Arlete França Ferreira
Arlete França Ferreira
Discente

Tamiris Gimenez Pinheiro
Tamiris Gimenez Pinheiro
Orientadora