

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: CONHECIMENTO E**  
**INCLUSÃO SOCIAL**

Juliano Pereira da Silva

**A ATIVIDADE SUPERVISIVA NO ESTÁGIO CURRICULAR NA LICENCIATURA**  
**EM MATEMÁTICA**

Belo Horizonte  
2024

Juliano Pereira da Silva

**A ATIVIDADE SUPERVISIVA NO ESTÁGIO CURRICULAR NA LICENCIATURA  
EM MATEMÁTICA**

Tese de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG), apresentado à banca de Defesa como requisito parcial para obtenção do Título de Doutor em Educação.

Linha de pesquisa: Educação Matemática

Orientadora: Prof. Dra. Samira Zaidan

S586a  
T

Silva, Juliano Pereira da, 1987-  
A atividade supervisiva no estágio curricular na licenciatura em matemática  
[manuscrito] / Juliano Pereira da Silva. -- Belo Horizonte, 2024.  
178 f. : enc, il., color.

Tese -- (Doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de  
Educação.

Orientadora: Samira Zaidan.

Bibliografia: f. 160-165.

Apêndices: f. 166-178.

1. Universidade Federal de Minas Gerais -- Licenciatura -- Estágios  
supervisionados -- Teses. 2. Educação -- Teses. 3. Estágios supervisionados --  
Teses. 4. Professores -- Formação -- Estágios supervisionados -- Teses.  
5. Matemática -- Licenciatura -- Teses. 6. Professores de matemática -- Formação  
-- Teses. 7. Educação matemática -- Teses. 8. Ensino superior -- Teses.  
9. Professores universitários -- Experiência -- Teses.

I. Título. II. Zaidan, Samira. III. Universidade Federal de Minas Gerais,  
Faculdade de Educação.

CDD- 658.31244

**Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)**

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL

## ATA DA DEFESA DE TESE DO ALUNO

### JULIANO PEREIRA DA SILVA

Realizou-se, no dia 21 de fevereiro de 2024, às 14:00 horas, na sala de Teleconferências da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Minas Gerais, a 946ª defesa de tese, intitulada *A ATIVIDADE SUPERVISIVA NO ESTÁGIO CURRICULAR DA LICENCIATURA EM MATEMÁTICA*, apresentada por JULIANO PEREIRA DA SILVA, número de registro 2020651526, graduado no curso de MATEMÁTICA, como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL, à seguinte Comissão Examinadora: Prof(a). Samira Zaidan - Orientadora (UFMG), Prof(a). Emanoela Moreira Maciel (IFPI), Prof(a). Airton Carrião Machado (UFMG), Prof(a). Silvania Sousa do Nascimento (UFMG), Prof(a). Suzana dos Santos Gomes (UFMG), Prof(a). Geralda Aparecida de Carvalho Pena (IFMG-OP).

A comissão considerou a tese: Aprovada, destacando a qualidade, relevância e ineditismo sobre a atividade supervisiva. Recomenda-se a sua publicação.

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 21 de fevereiro de 2024.

Prof(a). Samira Zaidan ( Doutora )

Prof(a). Emanoela Moreira Maciel ( Doutora )

Prof(a). Airton Carrião Machado ( Doutor )

Prof(a). Silvania Sousa do Nascimento ( Doutora )

Prof(a). Suzana dos Santos Gomes ( Doutora )

Prof(a). Geralda Aparecida de Carvalho Pena ( Doutor )



Documento assinado eletronicamente por **Samira Zaidan, Usuária Externa**, em 23/02/2024, às 14:36, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Airton Carrião Machado, Usuário Externo**, em 23/02/2024, às 15:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Silvania Sousa do Nascimento, Professora do Magistério Superior**, em 23/02/2024, às 15:30, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Geralda Aparecida de Carvalho Pena, Usuária Externa**, em 24/02/2024, às 09:41, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Suzana dos Santos Gomes, Professora do Magistério Superior**, em 24/02/2024, às 14:35, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Emanoela Moreira Maciel, Usuária Externa**, em 26/02/2024, às 15:31, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufmg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **3051476** e o código CRC **9BDA29B3**.

## **Agradecimentos**

Deus, seu infinito amor e misericórdia permitiram que eu pudesse chegar aonde nem eu mesmo podia imaginar. Seu Espírito Santo habitou em mim durante a consecução deste estudo, me concedendo sabedoria, discernimento e as mais virtudes necessárias para sua finalização. Obrigado, Senhor, e minha amada Mãe do Céu, Maria Santíssima, por me permitirem ser obra em suas mãos e poder então entregar ao mundo as minhas contribuições através deste trabalho.

Na minha infância eu não imaginava as imensas possibilidades que o mundo tem a nos ofertar, e foi quando eu saí em busca dos meus sonhos profissionais que pude vislumbrar uma imensurável quantidade de horizontes que poderia trilhar. As minhas escolhas me levaram a lugares que eu nem sabia que existiam, e foi suportando as minhas dores e alegrando-me com minhas conquistas que fui avançando. Não foi fácil! Obrigado, Juliano do passado e do presente, por mesmo diante de tantas dificuldades ter encontrado forças e motivos para continuar, que essa força e perseverança que habitam em mim nunca se acabem. Persevere meu maior amor, obrigado por nos ter feito terminar esse trabalho. Eu me amo e me agradeço por concluir esse estudo!

Obrigado minha mãe, por tantos atos de serviço, expressando seu amor, me fazer chegar até aqui. Seus ensinamentos seguem comigo, no mais fundo do meu coração. Obrigado pela incondicionalidade do seu amor. Obrigado por ter sido pai e mãe, desde a partida tão breve de papai. E ao meu pai, que me observa do céu, obrigado por ter me ensinado o valor do trabalho e da dignidade humana.

Obrigado, maninha, por ter cuidado de mim e me defendido quando precisei. Sua presença em minha vida, acreditando e confiando na pessoa que sou, me impulsionaram a terminar este trabalho. Suas orações me fortaleceram, seu carinho me acolheu e o maior presente que me deu, meu sobrinho, me salvou!

Obrigado, sobrinho, titio te ama infinitamente e foi este amor que me deu coragem para a conclusão deste trabalho. Você chegou junto ao início deste estudo e seu crescimento me fez também crescer como pessoa e pesquisador. Sua curiosidade genuína, me fez recordar que era esta mesma curiosidade que necessitava para concluir esta tese. Você trouxe luz e alegria à minha vida.

Agradeço ao apoio da minha família através das palavras de incentivo, principalmente ao meu primo Flaviano, por ser também inspiração pela busca do conhecimento.

Obrigado, Samira Zaidan, minha orientadora. A vida me concedeu esta dádiva de ter você caminhando ao meu lado e segurando minha mão nos caminhos da pesquisa e da vida. Não há palavras que sejam capazes de expressar minha gratidão por ti. Você é meu exemplo de docente, de pesquisadora e de ser humano. Obrigado por ter sido essa luz no meu caminho, guiando e direcionando meus passos na consecução desta pesquisa.

Obrigado aos amigos que estiveram ao meu lado, escutando minhas dores e as acolhendo com palavras, abraços e orações. Minha permanência nos caminhos desta pesquisa se deve a todos vocês. Eu os agradeço, Thiago Almeida, Guilherme, Clarice, Júlio, Vinícius, Sônia, Walyson, Kamyla, André, Bella, Carla, Alessandra, Thiago Neves, Roselene, Fernanda, Allana, pela paciência em me ouvirem, pela torcida e pelas orações.

O meu obrigado aos professores Orientadores da disciplina de Estágio Supervisionado em Matemática da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, por terem se disponibilizado e me auxiliarem na realização da pesquisa.

Aos partícipes deste estudo, meu obrigado por doarem seu tempo, suas palavras e se permitirem fazer parte da construção deste estudo científico. Supervisores, Estagiários e outros que se disponibilizaram, eu e a ciência agradecemos as contribuições que trouxeram.

Obrigado a banca de qualificação, professoras Dra. Jussara Loyola e Dra. Emanoela Maciel pelas contribuições benéficas que trouxeram e que modificaram os rumos deste trabalho.

Obrigado aos membros da banca de defesa, professores(as), Dr. Airton Carrião, Dra. Emanoela Maciel, Dra. Suzana dos Santos Gomes, Dra. Geralda Aparecida de Carvalho Pena, Dra. Sylvania Sousa Nascimento, Dr. Edmilson Tiroso e Dr. Wagner Ahmad pela leitura minuciosa deste estudo e pelas inúmeras contribuições que trouxeram para o seu aprimoramento.

Agradeço ao Programa de Pós-graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação da UFMG, por me receber, compartilhar conhecimentos e me permitir formar como Doutor.

Agradeço ao Programa de Pós-graduação em Educação Matemática da Universidade Federal de Ouro Preto, pela formação sólida que me concederam como Mestre, possibilitando uma caminhada mais leve pelo doutoramento.

Obrigado à UFMG e ao Coltec, por me permitirem ao máximo me dedicar a realização deste estudo. Em especial ao Setor de Matemática do Coltec, minhas colegas de trabalho que incentivaram o meu aperfeiçoamento profissional, através do curso do doutorado.

Obrigado à minha terapeuta Giulliana, por segurar minha mão ao longo deste processo de estudos e autoconhecimento.

Obrigado aos estagiários que foram supervisionados por mim, ao longo da minha carreira docente, vocês contribuíram de forma ímpar nas reflexões que me fizeram realizar este estudo.

Agradeço a todos os alunos que cruzaram meu caminho ao longo destes 15 anos de carreira, é por vocês que eu quero sempre melhorar, me aprimorar, para sempre entregar um bom trabalho como professor.

Agradeço também as pessoas que cruzaram meus caminhos, de forma breve, ao longo destes quatro anos de doutorado, que me ensinaram e me fizeram crescer como ser humano.

"Aí, maloqueiro, aí, maloqueira  
Levanta essa cabeça  
Enxuga essas lágrimas, certo?  
(Você memo)  
Respira fundo e volta pro ringue  
(vai)

**Cê vai sair dessa prisão  
Cê vai atrás desse diploma  
Com a fúria da beleza do Sol,  
entendeu?**

Faz isso por nós  
Faz essa por nós (vai)  
Te vejo no pódio

Ano passado eu morri  
Mas esse ano eu não morro."

Felipe Vassão/DJ Duh/Emicida/Belchior.

## **Resumo**

O Estágio Curricular Supervisionado recebe bastante atenção como instância de formação para o estagiário futuro professor. As diversas pesquisas que versam sobre o estágio em Matemática tem seu foco nas aprendizagens do licenciando e pouco se fala das atribuições e funções do professor da educação básica que o recebe em sua sala de aula, que denominamos de Supervisor. O nosso olhar neste estudo se volta para o supervisor, com o intuito de compreender o seu exercício da atividade supervisiva e o que nela o seu contexto de trabalho influencia. O que encontramos na literatura e na entrevista que realizamos com quatro professores de matemática, experientes na supervisão, com o objetivo de compreender a atividade supervisiva e nos auxiliar na análise dos dados, foi que a atividade supervisiva tem se realizado de forma prestativa e, podemos dizer, amadora. O supervisor, de modo geral, tem realizado a atividade de supervisão de acordo com sua própria compreensão de como ela se compõe, sem uma orientação explícita e comprometida, ou com uma construção coletiva que poderia acontecer entre ele, o orientador, professor da disciplina de estágio na Universidade e o próprio estagiário. Há uma distância entre a universidade e a escola que recebe o licenciando, cujas dinâmicas são diferentes e quase sempre exaustivas, há pouca ou quase nenhuma troca profissional entre seus agentes. As entrevistas que realizamos com os quatro professores experientes em supervisão foram semiestruturadas, pois desta forma eles puderam trazer à tona aspectos que não levantamos nas perguntas e os exploramos durante a entrevista. Com uma análise comparativa destas entrevistas e a literatura estudada partimos para a próxima fase de nossa pesquisa. Realizamos por um período uma observação direta participante de uma professora supervisora, ao longo de um semestre letivo, quando recebeu três estagiários, da Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Minas Gerais. Ao longo do semestre a coleta de dados foi realizada com três ferramentas distintas, buscando o uso da triangulação de dados. Realizamos três entrevistas semiestruturadas com a Supervisora, uma no início, uma no meio e uma ao final do estágio. Anotamos de forma objetiva as nossas observações em um diário de campo, que inclui também a transcrição de alguns momentos de gravação de áudio de diálogos entre a Supervisora e Estagiários. E, por último, solicitamos aos estagiários que nos fornecessem seus relatórios de estágio, apresentados na disciplina que cursavam na Universidade. Com estes dados, partimos para a análise do fenômeno utilizando a ótica hermenêutica dialética de Minayo (2014). Em nossa análise, a condição docente foi preponderante para a realização da atividade supervisiva, como ela se deu. O exercício de uma atividade supervisiva produtiva é refém da condição docente pouco digna a que os professores estão submetidos, como uma jornada estafante de aulas e atividades e, no caso em questão, tendo de lidar com inquietudes e indisciplina dos estudantes em sala dado o contexto pós-pandemia, barulho externo pela localização da escola e predominantemente pela falta de tempo diante de tantos afazeres docentes. Destaca-se, assim, a falta de políticas públicas para que esta atividade seja vista de modo profissional, exercida pelo docente da escola básica.

**Palavras Chaves:** supervisão de estágio; atividade supervisiva; condição docente; licenciatura em matemática; educação matemática.

## **Abstract**

The Supervised Curricular Internship is recognized as a relevant training instance for the full development of the student into a future teacher. Various research papers, that deal with the internship in Mathematics, focus on the student's learning. However, little is said about the duties and functions of the teacher who hosts the student in his/her classroom. The teacher, in this context, we call the Supervisor, is the focus of this study. We aim to understand the exercise of supervisory activity and what influences the context has on it. To understand this role, we have undertaken a literature review and we completed it with 4 interviews with experienced mathematics teachers. We regarded those teachers with great expertise in this role. Those interviews not only provided insights into our work at hand but they also supported our data analysis. One main topic of this research was to find out if the supervisory activity has efficiently and helpfully rounded the student's skills or rather it was done in an amateur and unstructured manner impairing to full development of the student. According to our research, the supervisor in most cases has carried out his/her supervision activity according to his/her understanding. The supervisor has no explicit, even implicit, or committed guidance. There isn't even any framework collectively built that could cover the student, the supervisor, and the Topic's titular professor at the University. We also found that there is a major gap between the university and the school that receives the intern – future graduated Teacher. Normally, the intern faces many different working dynamics that in some cases are very exhausting. On top, we found that there is little or almost no professional exchange between the agents. The interviews we conducted with the four teachers with great supervision skills were semi-structured. This way they were able to bring to light aspects that were not first-hand in the questions but indeed this method allowed them to be explored during the interview. A comparative analysis of interviews and the specialized literature was the following phase of our research. We also carried out direct observation of a supervising teacher, over an academic semester. During such a period the supervisor usually receives three interns from the Mathematics Degree at the Federal University of Minas Gerais. Throughout the semester, data collection was carried out using three different tools. We use a triangulation method. Three semi-structured interviews were done with the Supervisor, one at the beginning, one in the middle, and one at the end of the internship. We objectively wrote down our observations in a field diary, which also included the transcription of some relevant audio recordings of the dialogues between the Supervisor and Interns. Finally, we asked interns to provide us with their internship reports, presented in the subject they were studying at the University. With these data, we analyze the phenomenon using the Minayo (2014) dialectical hermeneutic perspective. According to our data analysis, teaching status was the preponderant factor that led to a supervisory activity developed in a way that made sense and was formative for all agents that make up the internship triad: supervisor, advisor, and intern. Productive supervisory activity is sometimes hostage of non-ideal teaching conditions, such as a grueling day of classes and activities. More often than desired, the teachers have to deal with restlessness and indiscipline of post-secondary students in the classroom which was exacerbated in the post-pandemic context. The external noise in the classroom and the limiting or lack of enough time for teaching tasks are other externalities affecting the proper supervision activity. It is no surprise a lack of public policies at the school level that recognize this supervision activity as an integral part of the teacher's role.

**Keywords:** internship supervision; supervisory activity; teaching status; degree in mathematics; mathematics education.

## **Lista de Abreviaturas e Siglas**

ANPEd - Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação

Capex - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

Cefet MG - Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais,

CNE/CP - Conselho Nacional de Educação / Conselho Pleno

Coltec UFMG - Colégio Técnico da Universidade Federal de Minas Gerais

Covid – Corona Virus Disease ou em tradução livre doença do coronavírus

EAD - Ensino a Distância

EBTT - Educação Básica Técnico Tecnológica

ECS - Estágio Curricular Supervisionado

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

ERE - Ensino Remoto Emergencial

Ideb - Índice de desenvolvimento da educação básica

Iepha - Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico

NEM - Novo Ensino Médio

Pibid - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

PISA - Programa Internacional de Avaliação de Alunos

Simave - Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública.

TIC - Tecnologias da Informação

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

UFOP - Universidade Federal de Ouro Preto

UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO: A QUESTÃO DE PESQUISA EMERGE DA EXPERIÊNCIA.....	15
CAPÍTULO 1: ATIVIDADE SUPERVISIVA: ENTRE A CARÊNCIA DE ESTUDOS E AS POSSIBILIDADES DA SUPERVISÃO.....	23
1.1 Situando nosso estudo entre as pesquisas nacionais.....	23
1.2 O que dizem as leis e pareceres nacionais sobre a atividade supervisiva?.....	25
1.3 Denominando a tríade: supervisor, estagiário e orientador.....	27
1.4 O estágio como entrelaçamento teoria e prática.....	28
1.5 Possibilidades de formações e diálogos entre a tríade e as instituições.....	31
1.6 Afinal, como e do que se constitui a atividade supervisiva?.....	32
CAPÍTULO 2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	39
2.1 Planejamento e Contexto.....	39
2.2 A busca, através da entrevista de professores experientes, para acrescentar luzes ao nosso olhar, além da literatura.....	40
2.3 A observação de um fenômeno e três pontos de vista.....	41
2.3.1 O caminho para encontrar a supervisora que observamos.....	41
2.3.2 Uma breve apresentação da Supervisora e seus encargos profissionais.....	43
2.3.3 A observação e as ferramentas de coletas de dados.....	44
2.4 Análise hermenêutica dialética.....	47
CAPÍTULO 3. DESCREVENDO E ANALISANDO A ATIVIDADE DE QUATRO SUPERVISORES EXPERIENTES.....	50
3.1 Caracterizando os sujeitos de nossa pesquisa.....	51
3.2 Uma visão do estágio como aproximação à futura prática docente.....	51
3.3 A retribuição do supervisor por um dia também ter sido acolhido como estagiário.....	53
3.4 A falta de incentivo, um caminho de mão única.....	53
3.5 A elaboração da atividade supervisiva: compreensões individuais e coletivas.....	55
3.6 O acompanhamento supervisivo para a regência.....	56
3.7 A acolhida dos estagiários pelos estudantes e seu papel como auxiliar do professor.....	58
3.8 O estagiário como um auxiliar nas tarefas: um alívio em determinada condição docente.....	59
3.9 O supervisor em seu papel formador e sua percepção sobre ter os estagiários em suas aulas.....	60
3.10 A constituição dialógica entre Supervisor e Orientador.....	62
3.11 Ações da atividade supervisiva advinda do estágio cursado na licenciatura.....	64
3.12 Contribuições da formação inicial para a atividade supervisiva e o distanciamento dos saberes e conhecimentos da Licenciatura em Matemática da UFMG e a prática docente futura.....	68

3.13 Possíveis implicações da atividade supervisiva para a prática docente.....	69
3.14 O que mais podemos saber?.....	71
3.15 Uma síntese: para onde se volta nosso olhar?.....	72
CAPÍTULO 4. A FOTOGRAFIA DE UMA SUPERVISÃO.....	75
4.1 De quem é essa foto?.....	76
4.2 O olhar com o qual vislumbramos a fotografia.....	77
4.3 O que não há de tão óbvio na fotografia.....	78
4.3.1 O filme fotográfico antes da revelação.....	79
4.4 O revelar do contexto implícito de nossa foto: a condição docente.....	80
4.4.1 A condição docente fundante nas relações interpessoais em sala de aula.....	81
4.4.2 A estrutura física da escola e a condição que ela permite ao professor.....	89
4.4.3 A implementação do Novo Ensino Médio: a foto de um período conturbado e a implicação de novas condições.....	94
4.4.4 O estagiário como auxiliar nas tarefas docentes.....	97
4.4.4.1 O estagiário no auxílio ao atendimento individual dos discentes.....	99
4.4.4.2 O estagiário como auxiliar em outras tarefas docentes, com ênfase nas avaliações.....	102
4.4.5 A foto como um registro de um tempo, ou da falta dele: uma condição docente.....	108
4.4.5.1 Mudanças na condição docente devido a pandemia de Covid-19.....	110
4.4.5.2 O reconhecimento social da docência, a formação continuada, as lutas travadas e as políticas públicas.....	114
4.4.5.3 A remuneração, o desejo de uma vida digna e o adocimento docente.....	118
4.4.5.4 Fotografia: a imagem de um tempo que denota a sua falta.....	123
4.4.6 Diga: Xiiiiis, ou não. A falta de incentivo para a realização da supervisão.....	129
4.4.7 Os desfoques da fotografia: condições dos coadjuvantes em nosso estudo: orientadores e estagiários.....	131
4.5 Do que se trata a foto: a constituição da atividade Supervisiva.....	134
4.5.1 A atividade supervisiva pela compreensão da própria supervisora.....	134
4.5.2 A constituição da atividade supervisiva e a relação entre universidade e escola-campo.....	143
CONCLUSÃO.....	149
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	156
REFERÊNCIAS.....	159
APÊNDICES.....	165
Apêndice A - Entrevista semiestruturada realizada com os quatro supervisores experientes.....	165
Apêndice B – Entrevistas Semiestruturadas com a Supervisora Observada.....	166
B.1 Entrevista Semiestruturada Inicial com a Professora supervisora.....	166

B.2 Entrevista Semiestruturada ao longo do semestre com a Professora supervisora.....	167
B.3 Entrevista Semiestruturada Final com a Professora supervisora.....	168
Apêndice C – Termo de consentimento livre e esclarecido dos professores supervisores – entrevistados.....	170
Apêndice D – Termo de consentimento livre e esclarecido do professor supervisor da escola-campo.....	172
Apêndice E – Termo de consentimento livre e esclarecido dos estagiários na escola-campo.....	174
Apêndice F – Ofício à direção da escola campo.....	176

## **Introdução: a questão de pesquisa emerge da experiência**

As inquietudes sobre a formação do Professor de Matemática se tornaram constantes em minha vida desde quando era licenciando em Matemática pela Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG. Nos primeiros semestres de curso já me questionava onde estaria presente aquela matemática que estudei na escola básica e para a qual estava a me preparar, como professor, para lecionar depois de formado. Permeadas ao longo do curso, as minhas perguntas sobre em que momento eu teria uma aula que voltasse o seu olhar para a escola, me geravam um sentimento de insegurança sobre como exerceria a minha futura prática docente. Nas aulas de estágio, na Universidade, a leitura de um artigo me fez validar meu sentimento como genuíno. Fiorentini e Castro (2003) elevaram meu patamar de expectativas sobre o curso para um olhar mais acadêmico e a compreensão de que aquelas minhas inquietudes não eram somente minhas.

O artigo: “Tornando-se professor de matemática: o caso de Allan em prática de ensino em estágio supervisionado”, criou em mim uma vontade de compreender a formação do professor para além de minhas inquietudes e ir em busca de respostas. O artigo narra a trajetória de Allan, um licenciando em Matemática pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, ao longo da disciplina de Estágio Supervisionado. Este era o momento de passagem de Allan, de estagiário-aluno para então estagiário-docente, na compreensão de suas ações nas salas de aula da Educação Básica. Neste processo ele transita da posição de estudante licenciando para então docente. Fiorentini e Castro contam que esta transição não foi tranquila, mas repleta de novos significados e questionamentos. “Como aluno da licenciatura, Allan havia internalizado a ideia de que bastava ser um bom ‘resolvedor’ de problemas e exercícios. Foi assim que ele aprendeu a ter sucesso nas disciplinas de matemática: *é só resolver exercícios e passar nas provas.*” (Fiorentini e Castro, 2003, P.137). Era exatamente assim como Allan que me sentia no fim do curso, como resolvedor de qualquer questão de matemática.

O artigo me tocou de uma forma que me fez sentir aceito, compreendido, como se houvesse encontrado um amigo de longa data, conversado sobre um assunto do qual nos identificamos e nos abraçado ao final, em apoio a aquilo que havíamos refletido. O trecho a seguir é um dos que me fez sentir como descrevi.

Segundo sua perspectiva, foi isso que ele aprendeu durante a formação inicial: integrar, derivar e resolver muitos exercícios... Mas, sobre como explorar as ideias matemáticas conceitualmente, tendo em vista o ensino, o que viu foi muito pouco. A licenciatura em matemática da

Unicamp ainda parece pouco preparada com esse tipo de saber. Como ele mesmo fala, a licenciatura é ‘um bacharelado disfarçado ou perdido em seus objetivos’. Ou seja, a licenciatura preocupa-se muito mais em formar um profissional que tenha o domínio *operacional* e *procedimental* da matemática do que um profissional que fale sobre a matemática, que saiba explorar suas ideias de múltiplas formas, tendo em vista a formação humana. (Fiorentini e Castro, 2003, p. 137)

A forma como eu entendia a Licenciatura em Matemática da UFMG, como sendo quase um bacharelado, onde o importante era desenvolver o pensamento lógico-matemático, e desta forma ser capaz de resolver qualquer questão que surgisse na minha docência na Educação Básica, foi descrita por Fiorentini e Castro (2003) em seu texto. A reflexão que me tomou foi a de que a concordância entre mim e Allan, de como era a formação inicial do Professor de Matemática tanto da UFMG, quanto da Unicamp, advinha de tensões políticas internas e externas às próprias universidades, na concepção de seus currículos, na elaboração das ementas das disciplinas e como elas eram lecionadas pelos docentes do curso. Me interessou de forma ímpar investigar como as disciplinas do currículo da UFMG se associavam aos conhecimentos próprios dos Professores de Matemática na Educação Básica. Este interesse me levou ao mestrado. Entrei para o Programa de Pós-graduação em Educação Matemática da Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP, na modalidade de mestrado profissional, com o intuito de realizar esta investigação.

A minha dissertação<sup>1</sup> teve como objetivo analisar o currículo e as ementas das disciplinas com teor algébrico da Licenciatura em Matemática da UFMG e compreender como elas se relacionavam com os conhecimentos e saberes para a futura prática docente do professor de matemática. Para isto, busquei na literatura diversos artigos sobre álgebra e extrai deles os conhecimentos e saberes que estavam presentes no ensino de álgebra na Educação Básica. A minha análise buscou, então, relacionar o que estava presente no currículo e nas ementas, com o que foi extraído da literatura. A conclusão foi de que há um relativo distanciamento entre a álgebra presente nos documentos da universidade e aquela que é mobilizada no trabalho docente na Educação Básica. Ou seja, apesar da Licenciatura em Matemática da UFMG ter como objetivo preparar o professor para a docência na Educação Básica, como descrito em seu PPC, pouco se discutia sobre o

---

<sup>1</sup>Dissertação: Álgebra na Escola Básica Versus Álgebra na Licenciatura: Onde se encontra o X da questão? Orientador: Plínio Cavalcanti Moreira, Universidade Federal de Ouro Preto, 2015.

ensino e aprendizagem da álgebra no contexto escolar nos documentos que norteavam o ensino na licenciatura.

Nas considerações finais de seu artigo, Fiorentini e Castro (2003) também discorrem sobre este afastamento observado por mim, em minha dissertação, de uma forma mais ampla, segundo os autores,

De fato, perceber e refletir sobre a constituição do saber profissional a partir de suas fontes é uma tarefa difícil, pois os cursos de formação profissional ainda mantém uma distância epistemológica entre teoria e prática ou entre a prática e a produção de conhecimentos para a prática. O estudo aqui realizado mostra o quanto é equivocada a concepção de que a academia é o lugar da produção de conhecimentos e a escola é um lugar de reprodução desses conhecimentos. (Fiorentini e Castro, 2003, p. 151)

Atualmente tenho a possibilidade de continuar acompanhando, pela ótica dos licenciandos em Matemática da UFMG, como tem sido as mudanças curriculares, como são as discussões sobre os conhecimentos para a docência nas disciplinas e os seus sentimentos em relação à sua formação. Recebo, semestralmente, alunos em Estágio Curricular Supervisionado (ECS) em minhas salas de aula, onde leciono a disciplina de Matemática para o Ensino Médio do Colégio Técnico – Coltec da UFMG. Não tenho aqui um estudo sistematizado e construído como uma pesquisa, mas não posso deixar de relatar que as considerações de Fiorentini e Castro (2003), na minha percepção, ao dialogar com os estagiários que recebo, é de que não houve mudanças significativas no preparo para sua futura prática no curso da Licenciatura. Ao longo destes 20 anos (2003 a 2023), houve mudanças curriculares importantes, como o aumento da carga horária para o estágio e da prática como componente curricular, mas mais do que mudanças a níveis dos documentos, a expansão de mudanças na realização do curso e das disciplinas é ainda necessária. O que para mim permanece, na percepção do contato com os estagiários, é um distanciamento entre os saberes e conhecimentos da formação inicial e os que são mobilizados na prática docente, pós formatura.

O contato direto com estagiários causa e provoca em mim inúmeras lembranças e reflexões sobre o momento em que partimos da Universidade, rumo às salas de aulas das escolas como docentes formados. Recordo-me do quanto me sentia inseguro assim que formei e como contei com o apoio de colegas que encontrei pelos caminhos da docência nos primeiros dias em que lecionei. Atualmente, as reflexões que me permeiam seguem um rumo diferenciado, voltado para o entendimento do continuum formativo que vivencio enquanto professor e, mais especificamente, para a função a qual fui designado

quando recebo os estagiários, designada e posteriormente discutida no trabalho, como Supervisor.

Os primeiros estagiários que recebi em minha carreira foram no Coltec UFMG no período em que fui professor substituto no ano de 2014. Assim que assumi minhas turmas fui comunicado de que receberia estagiários e que isso já era uma prática adotada pela Escola. Esperava que, junto a este comunicado, e a um sugestivo já aceite por minha parte, fosse receber alguma orientação do que consistiria à atividade supervisiva, porém esta não veio da Universidade, como esperava do professor orientado. Passei a buscar nas minhas próprias experiências a forma de agir como Supervisor. Vale salientar que antes deste ano, minha experiência docente se restringia aos preparatórios para vestibulares e concursos, como Coltec – UFMG, Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – Cefet - MG, Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, entre outros concursos públicos específicos. A rotina no preparatório era bem distinta da de uma escola, demandas e condições muito peculiares, como ter que estudar os padrões de provas das bancas que preparavam os concursos. Ainda não havia lidado com questões pertinentes à escola, como preparar e corrigir atividades avaliativas, lançar notas, lecionar um conteúdo como sendo mediado pela primeira vez ao estudante e não como uma revisão, como era no preparatório.

Eu sabia que iniciar a docência na Educação Básica seria uma nova quebra de paradigmas nas minhas indagações sobre a formação inicial, mas não imaginava que junto a ela viriam outras de cunho também muito profundos para mim. Iniciar a docência na escola e receber estagiários foi um misto de sensações, indo do alívio de ter alguém para discutir comigo a minha prática, e ao mesmo tempo a apreensão em formá-lo para a execução desta atividade. A primeira e acho que mais pertinente inquirição que me fiz naquele momento foi, qual a minha função ao receber estes estagiários?

Assumi naquele momento minha função como Supervisor e diante da ausência de uma orientação direta, busquei em minhas recordações da formação inicial, algo que me norteasse as ações e me encontrrei no meu próprio estágio. O primeiro pensamento de que me ocupei foi de entender e comparar os estágios no currículo em vigência no ano em que cursei e o que se estabelecia em 2014, houve um aumento na carga horária, e o estágio que por mim foi cursado em um semestre, acontecia naquele momento em dois. Encontrei a similaridade de que ambos havia um momento de observação. Sobre a regência de aulas, em 2014 já havia a indicação de que o estagiário a realizasse. Eu, infelizmente, não me recordo de como isso aconteceu em meados de 2007, enquanto cursei o estágio e deixo

então duas possibilidades em aberto, uma em que não havia indicação da universidade para a regência e outra, se havia, o professor supervisor não me autorizou.

As recordações que tenho do meu estágio são vagas, lembro-me que observei as aulas de uma professora de Matemática que atuava na rede privada para o sexto, sétimo e oitavo ano. As práticas da professora eram em moldes das aulas expositivas seguidas de momentos de resolução de questões. Ela apresentava os conteúdos no quadro de uma forma em que se demonstrava preocupada com o rigor matemático. A maioria dos estudantes estavam focados em prestar atenção em suas falas e pediam seu auxílio na resolução dos exercícios. Minha percepção na observação era de que aquele modelo de ensino era indicado pela escola. Os alunos tinham muito respeito pela professora, porém parte deste respeito era advindo de um determinado medo ou receio que tinham da docente, que não abria espaços para muitos diálogos. Percebia, em determinados momentos que, ao se referir as atividades avaliativas, a docente utilizava de sutilezas na fala para indicar que a prova estaria muito difícil e que quem não prestava a atenção nas explicações, não iria bem. O contato com a supervisora foi bem sucinto e acontecia nos intervalos de aulas, apenas para dizer o que seria lecionado no próximo horário. Não havia qualquer questionamento que me levasse a alguma reflexão sobre a prática da professora, além dos que eu mesmo me fazia sobre suas atitudes em sala e sua forma de garantir o domínio da turma. A docente era constantemente cobrada pela escola por resultados positivos de seus alunos, nas avaliações individuais internas e às externas a escola, como o ENEM. Eu sentia uma tensão no ar entre a instituição e a docente, que se transmitia para os alunos de forma a provocar um respeito por ela, fundado no medo de irem mal em suas atividades avaliativas.

Eu tive a oportunidade de ter uma formação muito sólida, enquanto licenciando, participando de um projeto de monitoria no Coltec. Neste projeto, acompanhei um professor em sala de aula por um período, observando sua regência, para compreender como o conteúdo era lecionado e auxiliar os alunos nos “tira dúvidas” em monitorias. Aquelas observações ampliaram meu olhar sobre a prática docente e posso dizer que se aproximaram muito do que entendo pelo objetivo do ECS, apesar de não ter regido aulas. A metodologia aplicada pelo professor era baseada na Resolução de Problemas, e isto me causou muito estranhamento, pois fugia totalmente do convencional da aula expositiva da qual estava acostumado e foi a primeira experiência com ela. O professor que acompanhava, depois das aulas, vendo meu interesse e curiosidade, me explicava como planejava e organizava suas aulas, qual eram os objetivos da Resolução de Problemas, e

porque usavam esta prática no Coltec. Foram momentos de bastante aprendizados, tidos por mim como o que deveria acontecer na Supervisão de estágio.

As primeiras impressões, ao analisar as situações que vivi como estagiário na escola privada e do projeto de monitorias do Coltec – mesmo que o objetivo do projeto do Coltec não era o mesmo que do ECS – foi de que nos diferentes tipos de escola, o professor está submetido a pressões e condições distintas na entrega dos resultados de seus alunos e isto influencia em como ele lida com uma possível formação de um licenciando que recebe. Este passou a ser um ponto que passei a tratar na minha supervisão, distinguindo e apontando as tensões envolvidas na docência nas diferentes esferas de ensino, ouvindo inclusive experiências que os próprios estagiários traziam.

A construção dos objetivos do meu papel como supervisor foram desenvolvidas em momentos de reflexões sobre minhas vivências próximas a esta atividade, como descrevi nos parágrafos anteriores. Recorri aos diálogos com os estagiários, em busca de conhecer suas expectativas em relação aos aprendizados que ocorriam durante o estágio e em breves conversas com meus pares na própria escola. Isso fez com que eu amadurecesse as ideias ao longo do tempo e fosse ressignificando algumas ações, incluindo umas e excluindo outras.

Apresento a proposta que elaborei à época para a supervisão de estágio, e que continuo seguindo e modificando ao longo dos períodos em que supervisiono, que consistia em a) ouvir as expectativas dos estagiários sobre o estágio e possibilitar ao máximo que fossem atendidas, dentro das minhas capacidades e limitações; b) explicar como a escola funcionava em termos de suas especificidades por ser um colégio técnico; c) explicar sobre a carreira docente a qual pertencia como Professor da Universidade e da Educação Básica; d) apresentar as diferenças entre as carreiras que podemos seguir após formado, incluindo os cursos de pós graduação; e) permitir ao fim das minhas aulas que ele trouxesse reflexões sobre as minhas ações e as repostas dos alunos sobre a metodologia utilizada; f) promover conversas sobre possibilidades de metodologias a serem aplicadas em sala de aula, e possíveis dificuldades a serem enfrentadas; g) possibilitar ao estagiário a escolha do conteúdo que lecionará ao fim do estágio, acompanhando de perto seu planejamento; h) inserir ao máximo o estagiário nas demandas da instituição escolar, como eventos, participações em conselhos de classe, em reuniões de professores; i) inseri-lo na elaboração de atividades avaliativas e acompanhamento de suas correções, possibilitando discussões sobre distribuição de pontos e variados tipos de avaliação; j) permitir que ele auxiliasse na retirada das dúvidas

dos alunos durante a aula, e que essas defasagens identificadas nestas dúvidas sejam discutidas; k) dar um retorno profissional de como foi a regência do estagiário, valorizando os aspectos positivos e estimulando a sua importância como docente; l) promover discussões sobre a profissão, incluindo as lutas que ainda travamos em busca de boas condições de trabalho; m) inseri-lo no planejamento das aulas individuais e do semestre, na compreensão dos objetivos que possuem ao lecionar sobre cada conteúdo; n) incentivar sua autonomia através de questionamentos sobre situações de ensino e encorajamento para a regência.

Trazer minha experiência e laborar essas ações supervisivas serviu para me nortear diante da escassez que encontrei do objetivo ao ser Supervisor. Elas são individuais e não são necessariamente válidas ou suficientes para outros professores exercendo o mesmo papel, visto que a prática docente é complexa e depende de fatores que são voláteis na profissão, o que também me faz acreditar que esta lista de ações está em constante mudanças, mesmo para mim.

A percepção de uma carência de objetivos ao assumir a Supervisão, veio também da carência de compreensão do que é para o estagiário, este momento em que ele irá acompanhar e ser acompanhado por um professor da Educação Básica, e isto se apresenta para mim na ação listada como a), quando pergunto aos estagiários que chegam, quais as suas expectativas. A maioria das vezes me encontro com repostas amplas e vagas do tipo “Me preparar para ser professor”, ora, este já não é o objetivo de todo o curso da licenciatura? Mas ao mesmo tempo que me coloco inconformado com tal resposta, me pergunto, se ao dar esta resposta, ele não queria dizer que o momento do estágio é o que ele sente e espera que irá se aproximar de forma real da sua futura prática como docente, que neste momento ele se apega no que esperou ao longo de todo o curso, que é lidar com as demandas profissionais em tempo real e no seu futuro possível local de trabalho.

No caso de Allan, Fiorentini e Castro (2003, p.133) descrevem o que se esperava dele durante o estágio “Como estagiário, as atividades iniciais de Allan consistiam em observar e conhecer o cotidiano escolar, acompanhar e assessorar as aulas do professor de matemática, atender às dificuldades dos alunos e procurar desenvolver um projeto de investigação solicitado pela disciplina Pemes I.” No caso deste trecho, me perguntei se Allan sabia que essas eram suas atividades, já que foi descrito como o que consistia, o que se esperava dele como estudante. Esta é uma dúvida que permanecerá já que no texto não há uma resposta.

Não era um objetivo do artigo de Fiorentini e Castro (2003) descrever as ações do professor Paulo, que no texto era o Supervisor de Allan, mas há alguns relatos que nos mostram como ela ocorreu, como no seguinte trecho:

Mas, aos poucos, foi percebendo que o professor não o via apenas como um simples estagiário ou um mero aprendiz de professor, pois, vez por outra, procurava conversar e discutir com ele o trabalho que vinha desenvolvendo em sala de aula: “(...) o professor durante sua aula chamava minha atenção para alguma situação de ensino e pedia para anotar. (...) Ele discutia comigo o que e como iria trabalhar o conteúdo de ensino.” (Fiorentini e Castro, 2003, P. 133)

A atividade supervisiva do Professor Paulo incluía Allan nas reflexões sobre como aconteciam as aulas, do planejamento ao objetivo dos conteúdos, uma ação que aproxima o estudante de sua futura prática. Porém, me chamou a atenção, um detalhe no artigo que envolve a atividade supervisiva e que para mim foge do que compreendo como tal: “Essa passagem de aluno-estagiário para estagiário-docente ia acontecendo à medida que Allan ia sendo solicitado a corrigir exercícios, aplicar provas e substituir o professor Paulo em algumas aulas.” (Fiorentini e Castro, 2003, P.133). A supervisão envolve um acompanhamento integral do estagiário, e não dá espaço para que ele substitua o professor. Substituir o professor retira o estagiário do seu papel como formando naquele momento, para o de docente já formado, o que não é o caso, já que ainda se forma. Em formação, compreendemos que o estágio supervisionado deveria garantir a supervisão do estagiário em todos os momentos, inclusive na própria regência preparada pelo estudante, já que isso não o impede de assumir a responsabilidade da docência naquele momento, nem retira sua autonomia, mas lhe concede o respaldo de ser assistido e receber o retorno de sua prática pelo supervisor.

Com estas práticas, delimitei e elaborei um conjunto de ações que tomo como supervisão de estágio, mas gostaria de ampliar este conhecimento na forma de uma pesquisa científica, tratada com o rigor necessário para assim ser reconhecida. Para isto entrei no Doutorado em Educação na UFMG e planejei este estudo com o objetivo de compreender como se constitui a atividade supervisiva e como ela acontece diante da diversidade de fatores que afetam uma sala de aula de Matemática da Educação Básica.

Os próximos capítulos vêm dar consistência e fundamentação para a compreensão da atividade supervisiva que até aqui discuti de acordo com minhas ideias e reflexões, construídas ao longo destes quase dez anos que recebo estagiários em minhas turmas, e me considero supervisor.

## **Capítulo 1: Atividade Supervisiva: entre a carência de estudos e as possibilidades da supervisão**

A busca pela compreensão da atividade supervisiva teve seu início através de reflexões sobre nossa própria prática. Este movimento era importante, porém, como estudo científico foi necessário ir mais a fundo e para isso buscamos conhecer outros estudos que se aproximavam de nossa inquietação. Situamos nossa pesquisa na produção acadêmica já construída e descrevemos como foi este processo. Além disto, construímos através da literatura um primeiro entendimento sobre a atividade supervisiva e como tem se realizado nos termos destes estudos. Todo este destrinchar inicial se encontra nas próximas linhas.

### **1.1 Situando nosso estudo entre as pesquisas nacionais**

O foco de nosso interesse neste trabalho está na atividade supervisiva do Professor de Matemática da Educação Básica. Realizamos uma revisão da literatura nacional, na qual buscamos pesquisas próximas à nossa área de investigação. A busca se concentrou entre os anos de 2010 e 2023, no banco de teses e dissertações do CNPq e em três revistas que são referências em Educação Matemática: *Bolema*, *Zetetiké* e *Educação Matemática Pesquisa*. Encontramos inúmeros estudos referentes às contribuições do estágio para o Licenciando em Matemática, mas poucos que se relacionavam com as atividades do Professor Supervisor. As pesquisas encontradas versam de forma ampla sobre a supervisão e não especificamente da atividade supervisiva exercida pelo professor de Matemática da escola.

Destacamos três revisões bibliográficas ou estados da arte que versam sobre o assunto, são eles de Teixeira e Cyrino (2013), Lopes, Paiva, Pereira, Pozebon e Cedro (2017) e Barbosa e Lopes (2021) que abrangem as produções dos anos de 1995 a 2010, de 2001 a 2012 e de 2013 a 2019, respectivamente. Em uma análise quantitativa, percorrendo os períodos que são abarcados em ordem cronológica desses estudos, observamos os seguintes números: 20, 21 e 45 produções acadêmicas, o que demonstra o aumento de trabalhos com o olhar voltado para o ECS nos últimos anos. Majoritariamente, as produções descritas nessas revisões se ocupam de trazer à tona os aprendizados, reflexões e ressignificações que os estagiários conseguem e realizam no momento em que estão em contato com sua futura prática profissional.

O levantamento bibliográfico de Teixeira e Cyrino (2013), com a temática do Estágio Curricular Supervisionado, teve como temas mais recorrentes “relacionados ‘à

análise de propostas de Estágio Supervisionado’ e ‘aos saberes docentes’.” (p.46), e o de Barbosa e Lopes (2021), de mesmo interesse que o anterior, mas agora com foco em outro período, apontou uma distribuição de 45 trabalhos nos seguintes focos temáticos:

27 estudos sobre o futuro professor de Matemática (60%); 9 estudos sobre a organização e o desenvolvimento do ECS (20%); 5 estudos sobre tendências teóricas e didático-pedagógicas no âmbito do ECS (11,1%); e 4 estudos sobre o professor-formador (8,9%). Apesar de alguns trabalhos se relacionarem a mais de um foco/subfoco, optamos por manter categorias temáticas disjuntas, inserindo-os naquelas cujo foco/subfoco foi mais evidente. (p.5)

Os estudos que Barbosa e Lopes (2021) enquadraram na classe denominada de professor-formador, que são os de nosso interesse, se referem majoritariamente à formação do professor orientador da universidade e apenas um entre os quatro estudos, o de Marcos Antônio Gonçalves Júnior (2015), se referia ao supervisor numa pesquisa sobre a própria prática.

Gonçalves Júnior (2015) descreveu detalhadamente em seu estudo os desafios, as aprendizagens, suas ações e práticas enquanto supervisor. Seu trabalho tratou sobre pontos que discutiremos nas próximas seções, como o desconhecimento de suas atribuições e o não recebimento de orientações sobre quais deveriam ser suas ações como supervisor.

O estudo de Lopes, Paiva, Pereira, Pozebon e Cedro (2017) se concentrou em sistematizar, depois de filtradas a partir das bases de dados em pesquisa, um conjunto de 20 dissertações e teses voltadas para as contribuições formativas do ECS para o futuro professor de Matemática. Da leitura dos estudos escolhidos foram criadas cinco categorias. A atividade supervisiva permeia todas elas, mas nenhum dos estudos tem sua centralidade neste ponto.

Não encontramos muitas pesquisas que se aproximassem do nosso objetivo. Sobre a pouca produção de pesquisas nesse âmbito, Maciel (2015) descreve o fato em sua tese: “No tocante às aprendizagens do professor supervisor e à sua atuação como formador de professores, o número reduzido de estudos demonstra quão carente de análise e produção de conhecimento esta área padece” (p.23). Ainda segundo a mesma autora, “A supervisão de estágios, entretanto, ainda não recebeu a devida atenção. Uma evidência dessa afirmação é a quantidade de estudos envolvendo o professor supervisor e seu papel na formação de futuros professores, (...)” (p.47).

Benites, Sarti e Neto (2015) realizaram uma revisão da literatura nacional e internacional sobre o Professor Supervisor e como tem acontecido o ECS. As conclusões a que chegaram demonstram a necessidade da realização de pesquisas, principalmente em âmbito nacional, sobre o papel do professor supervisor e o seu desenvolvimento profissional e formativo durante a atividade supervisiva. Esse professor carece de uma clareza sobre o seu papel como supervisor, exige um maior envolvimento da universidade neste processo, concomitante ao que acontece nas suas aulas, além de reivindicar o reconhecimento de seu papel como formador docente e assim poder participar da tomada de decisões na formação profissional docente. Para tanto, os pesquisadores indicam de forma urgente a formulação de políticas públicas que se empenhem em reconhecer o papel docente do supervisor, também como formador.

Um dos estudos que mais se aproximou do que nos motivava e interessava, como já citado, é de autoria de Emanoela Moreira Maciel (2015). Em sua tese, Maciel discorre sobre esse momento ímpar na vida do estagiário, mas da mesma forma para o professor supervisor, que se faz aberto a novas propostas e aprendizagens. De acordo com Maciel:

O estágio supervisionado, então, se consolida como momento de relevo para as aprendizagens do ponto de vista do professor supervisor que tem a oportunidade de relembrar aspectos de sua formação, refletir sobre sua prática e acompanhar atualizações teóricas e metodológicas, fazendo do estágio seu próprio processo formativo. (Maciel, 2015, p. 86)

Nosso interesse de investigação se aproxima do que foi proposto por Maciel (2015), mas com um contorno mais específico que se delineaia na atividade supervisiva do professor de Matemática. Entre os poucos achados que encontramos, trataremos agora de trazê-los à tona na construção de um referencial teórico que nos serviu de apoio na observação a que nos propusemos.

## **1.2 O que dizem as leis e pareceres nacionais sobre a atividade supervisiva?**

O Estágio Curricular Supervisionado (ECS) está contemplado nos pareceres do Conselho Nacional de Educação que norteiam os cursos de Licenciatura no Brasil, como sendo disciplina obrigatória na formação universitária do futuro professor, das diversas disciplinas da Educação Básica. Porém, há uma escassez nestes documentos do que se refere à atividade desenvolvida pelo supervisor, segundo Benites, Sarti e Neto (2015):

O estágio supervisionado é focalizado em vários documentos norteadores para a licenciatura no Brasil (Parecer. CNE/CP n. 9/2001, Parecer CNE/CP n. 27/2001, Parecer CNE/CP n. 28/2001, Resolução CNE/CP n. 1/2002, Resolução CNE/CP n. 2/2002 e Referencial para a Formação de Professores de 2002) sem que, no entanto, questões relativas aos professores colaboradores sejam mencionadas. (Benites, Sarti e Neto, 2015, p. 102)

Os autores utilizam o termo professor colaborador para o que nós assumimos até agora como professor supervisor, mais adiante trataremos com mais atenção a essas denominações. Nos detemos agora ao fato de que estes documentos não apontam as atividades que se colocam a cargo do supervisor. O Parecer do Conselho Nacional de Educação / Conselho Pleno CNE/CP n. 27/2001 traz apontamentos sobre como deve se estabelecer a relação entre a instituição formadora e a escola de educação básica, de forma mais clara. Segundo o Parecer CNE/CP n. 27/2001,

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. (Brasil, 2001b, p. 1)

A relação dialógica entre a universidade e a escola básica é colocada como ponto fundamental de estabelecimento do seu papel formativo para cada uma delas, ou seja, se espera que um projeto claro e traçado de forma profissional entre as instituições, preconize as ações de cada agente da formação em questão. Além disso, se espera que esse diálogo aconteça de forma cooperativa e responsável, beneficiando o estagiário que circula entre ambas as instituições. Porém, não há indícios no parecer de quais as funções que se designam para o orientador da Universidade e supervisor da escola-campo, deixando ainda às escuras as responsabilidades de cada um deles. Tal orientação nos leva à compreensão de que cabe às instituições, universidade e escola, definirem as suas respectivas atribuições e funções.

A lei dos estágios, Lei n. 11.788/2008, mais recente que o último parecer citado, apesar de designar às instituições e ao próprio estagiário seus direitos e deveres, ainda não deixa claro o papel do supervisor como receptor na escola-campo. Desta forma, apesar de constar em leis e nos pareceres do Conselho Nacional de Educação, há muito ainda em termos legais e normativos para se designar sobre o papel do estágio na

formação do profissional, além da designação das responsabilidades e funções dos agentes que atuam para o seu funcionamento.

### **1.3 Denominando a tríade: supervisor, estagiário e orientador**

O ECS, como disciplina, tem sido considerado atividade de suma importância na formação teórico-prática do licenciando, se aproximando da prática profissional do futuro docente, como discorrem Fiorentini e Castro (2003):

Ainda persiste a concepção de que a academia é o lugar da produção de conhecimentos e a escola é um lugar de reprodução ou aplicação de conhecimentos. Verificamos, neste estudo, que a prática profissional é também uma instância rica de formação e de produção de conhecimentos, sobretudo se mediada pela reflexão sistemática ou pela investigação.

(...) essas disciplinas vêm sendo concebidas por seus docentes como instância experiencial de formação que interliga ação, reflexão e investigação, configurando-se, portanto, em um momento fundamental da formação do professor no qual os saberes, as ideias e os valores relativos à profissão docentes são problematizados e ressignificados. (Fiorentini e Castro, 2003, p. 122-123)

É nítida a importância dada pelos estudos e pesquisas sobre a influência do estágio na formação inicial. Em uma breve busca nos bancos de dados de pesquisas, artigos, dissertações e teses, encontramos diversos trabalhos sobre a temática. O olhar dessas pesquisas se volta majoritariamente para o licenciando e pouco se discute sobre o papel, funções e formação que acontecem, nesse contexto, para o professor supervisor, que recebe o estagiário em suas turmas da escola na Educação Básica. Segundo Benites, Santi e Neto (2015), sobre as investigações acerca do Estágio Curricular:

... apesar da proliferação discursiva sobre o tema, não se encontram discussões mais elaboradas sobre as necessidades e possibilidades de formação relativas ao exercício da função de professor colaborador, docente da educação básica que recebe os estagiários em sua classe para a realização do estágio. (p. 102)

Nosso olhar nessa pesquisa se volta para esse professor que recebe em suas salas de aula da Educação Básica, o licenciando, oriundo do curso de Licenciatura em Matemática, para a realização do ECS. Nas leituras que realizamos encontramos uma diversidade de denominações para esse professor, para Gonçalves (2016) esse professor recebe o nome de Supervisor, já para Milanesi (2012) professor Regente, para Muniz, Teixeira Junior e Silva (2017) professor Orientador da Educação Básica e para Benites,

Sarti e Neto (2015), professor Colaborador, sendo que esses últimos, ainda nos dizem que:

No cenário brasileiro, a figura desse professor ainda é pouco definida e não assume denominações mais específicas. Nas diferentes propostas formativas em que aparece, ele recebe denominações diversas: tutor, mentor, professor associado, participante, orientador, parceiro. (Benites, Sarti e Neto, 2015, p. 105)

Diante do exposto, desejamos nomear os três atores principais do ECS, para que não cause confusão ao nosso interlocutor, a quem nos referimos, ao longo da leitura do texto. O professor que leciona a disciplina de ECS na Universidade, o denominamos como Orientador, de acordo com o Programa Residência Pedagógica<sup>2</sup>, portaria<sup>o</sup> 38, de 28 de fevereiro de 2018 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes. O professor da Educação Básica, que recebe o estagiário em suas aulas, será denominado de Supervisor, de acordo com a legislação vigente para O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid<sup>3</sup>, decreto nº 7219 de 24 de junho de 2010. Por fim, nosso terceiro ator, o estudante da Licenciatura que cursa a disciplina de ECS, será denominado de Estagiário ou Licenciando. Vale ressaltar que não há um ordenamento por importância entre esses atores, todos são fundamentais para a consecução dos objetivos do Estágio.

#### **1.4 O estágio como entrelaçamento teoria e prática**

O Estágio vem sendo geralmente considerado como o núcleo prático da formação universitária do futuro professor de Matemática, como se ao longo do curso de Licenciatura, nas outras disciplinas, apenas fosse tratada a parte teórica. Assim sendo, podemos inferir que a relação teoria e prática, geralmente, vem sendo abordada de forma dicotômica e não dialética, como uma percepção do senso comum. Segundo Lima e Pimenta (2006), “No cerne dessa afirmação popular, está a constatação, no caso da formação de professores, de que o curso não fundamenta teoricamente a atuação do futuro profissional nem toma a prática como referência para a fundamentação teórica. Ou seja, carece de teoria e de prática.” (p. 6). Essa visão dicotômica acaba refletindo na organização curricular da Licenciatura, já que as relações de poder – que consideram a

---

<sup>2</sup> Residência Pedagógica – projeto oferecido às universidades pela Capes, na qual se formam grupos de estagiários, orientadores e supervisores para um plano de estudos e ações.

<sup>3</sup> Pibid – projeto com a finalidade de inserir os licenciandos na primeira metade de seu curso, à escola básica, contribuindo assim com sua formação profissional a nível superior.

formação fortemente teórica – acabam minimizando a componente tratada como prática, como uma parte bem inferior na contagem de horas no curso (Lima e Pimenta, 2006).

De outro modo, uma visão apenas prática do trabalho docente pode reduzir a sua função a uma mera reprodução de ações que funcionam, ou seja, o estágio seria um momento em que, ao observar a prática do professor supervisor, o estagiário aprenderia apenas a reproduzir aquilo que ele viu, sua prática se basearia em imitar. A profissão seria concebida como um conjunto de técnicas que, conhecidas, podem ser replicadas – visão tecnicista de profissão. Dessa forma, na formação, bastaria ensinar tais procedimentos ao futuro docente. Segundo Lima e Pimenta (2006) “A prática pela prática e o emprego de técnicas sem a devida reflexão pode reforçar a ilusão de que há uma prática sem teoria ou de uma teoria desvinculada da prática.” (p. 9). Mesmo que fora do estágio, nas disciplinas que se intitulam como práticas, “a didática instrumental aí empregada gera a ilusão de que as situações de ensino são iguais e poderão ser resolvidas com técnicas.” (Pimenta e Lima, 2006, p.10).

Desvencilhar a ideia dicotômica entre teoria e prática se apresenta como um ponto crucial para uma formação docente que seja significativa para as demandas da profissão. Buscamos, então, uma compreensão sobre teoria e prática. Segundo Lima e Pimenta (2016), a ação e a prática pedagógicas caminham juntas, a ação se orienta por um objetivo ou finalidade de forma que compreendendo o que se deseja, sejam realizadas atividades efetivando o ensino e aprendizagem de professores e alunos. A ação é sempre norteada pela base formativa e experiencial de cada sujeito. Já para a prática, há um viés pragmático e institucional e de acordo com essas entidades, como a escola e a sociedade, se planejam as atividades escolares.

A prática educativa (institucional) é um traço cultural compartilhado e que tem relações com o que acontece em outros âmbitos da sociedade e de suas instituições. Portanto, no estágio dos cursos de formação de professores, compete possibilitar que os futuros professores se apropriem da compreensão dessa complexidade das práticas institucionais e das ações aí praticadas por seus profissionais, como possibilidade de se prepararem para sua inserção profissional. É, pois, uma atividade de conhecimento das práticas institucionais e das ações nelas praticadas. (Lima e Pimenta, 2006, p.12-13)

A teoria vem trazer luz e oferecer ferramentas e esquemas de análise para a compreensão e questionamentos sobre a ação dos sujeitos e das práticas institucionais. Além disso, são instâncias de questionamentos e reflexões sobre si mesmas, já que são

provisórias, frente as realidades que se assumem momentaneamente (Lima e Pimenta, 2006).

A complexidade do termo prática docente é assunto pertinente e profícuo na academia. Caldeira e Zaidan (2017) discutem essa temática e fazem apontamentos sobre a compreensão deste conceito. Segundo as pesquisadoras, nosso olhar deve estar não somente no fenômeno, mas também no contexto, a realidade que o cerca. São assim inseparáveis, os saberes, sentimentos, conhecimentos e sujeitos que compõe à prática em sala de aula das escolas, nos diversos níveis de educação. Uma postura docente ao se por reflexiva a todo momento, desde o planejamento das ações à sua realização, acaba por expandir novos conhecimentos que surgem de situações inesperadas em sala de aula. Segundo Caldeira e Zaidan (2017) teoria e prática caminham concomitantes na prática docente:

Também a atividade da/o professora/professor, como prática pedagógica, é desenvolvida tendo em vista o alcance de determinados resultados. A antecipação consciente do resultado que se pretende atingir é de natureza teórica, mas é importante destacar que as necessidades de ações práticas, que emergem do cotidiano de sala de aula e de outros espaços escolares demandam uma teoria. Portanto, na prática pedagógica estão presentes a ideia e a ação que buscam transformar a realidade (no que diz respeito à aprendizagem e ao crescimento dos educandos), ou seja, há uma unidade entre teoria e prática, entre concepção e ação. E é, nessa perspectiva, que a prática pedagógica é aqui compreendida: ela é ao mesmo tempo, expressão e fonte do saber docente e do desenvolvimento da teoria pedagógica. A/O professora/professor, consciente ou não do seu papel, age segundo suas experiências e aprendizagens, segundo sua formação, percepções e escolhas. Ela/Ele propõe, coordena e enfrenta desafios cotidianos, podendo com base neles, construir conhecimentos e saberes, num processo contínuo de fazer e refazer. Pois a prática pedagógica é repetição e criação cotidiana, concomitantemente. (p.58)

A nossa compreensão afinal é de que o estágio pode ser um momento profícuo de formação profissional, aliando prática e teoria, mobilizadas ou construídas naquele contexto escolar e com as aprendizagens oriundas das disciplinas universitárias, originadas de reflexões, gerar novos conhecimentos e saberes próximos a futura prática docente do estagiário. No entanto, entendemos que gerar tais pensamentos e reflexões envolve uma participação e trocas profissionais próximas entre a tríade orientador, supervisor e estagiário, mas que nem sempre são possibilitadas por diversas questões e comportamentos oriundos das instituições e seus atores, o que tratamos na sessão a seguir.

### **1.5 Possibilidades de formações e diálogos entre a tríade e as instituições**

Os diálogos e as relações entre os atores da tríade se mostra como um ponto importante para a construção de um estágio que seja formativo para todos. A observação da prática do professor supervisor pelo estagiário, ao mesmo tempo que pode enriquecer seu arcabouço teórico prático, pode também ser inócua, frente a uma postura apenas passiva, sem qualquer tipo de crítica e reflexão. Os esforços para um estágio que produza saberes e conhecimentos significativos parte de um estreitamento profissional entre a tríade orientador, supervisor e estagiário. Segundo Maciel (2015):

Quando, no momento final da disciplina, realizamos a socialização das experiências de estágio, é comum ouvir depoimentos dos alunos afirmando que os professores supervisores relataram ter lembrado pontos importantes de sua formação inicial e, até mesmo, aprendido novidades com eles. Somos, portanto, três personagens trocando experiências: a professora da instituição formadora, o aluno estagiário e o professor supervisor da área específica. (p.20)

A consonância entre os três atores citados funciona como momento formativo para todos, porém o indicativo do que temos é uma falta de interlocução, troca profissional e contato contínuo principalmente entre orientador e supervisor. No depoimento de um Professor supervisor, citado por Muniz, Teixeira Junior e Silva (2017), lemos:

A inspetora de alunos chegou em minha sala, pediu licença e me chamou na porta, dizendo que as meninas gostariam de fazer estágio comigo... e eu nem sabia o nome delas. Não sabia de nada, não sabia como ia ser o estágio, se era só de observação ou regência. Mas, no final, deu tudo certo [...] O professor orientador precisa conversar com a gente, conhecer mais a rotina da escola. Porque às vezes o estagiário chega na universidade, e diz que o professor não faz isso ou não faz aquilo e a gente fica sendo o pior professor da escola. Mas não entende porque acontece aquilo. (PS-1) (p.6)

O relato acima demonstra que até inicialmente, na tratativa para a consecução de um estágio, existe a possibilidade de não haver interação entre orientador e supervisor. Se coloca diante de nós uma insatisfação na relação entre universidade e escola-campo que parte do professor supervisor, que abre suas aulas para receber os estagiários e percebe o movimento como de mão única, sem que se beneficie de qualquer aporte que poderia ser oferecido pelo orientador. A relação que se estabelece entre supervisor e orientador por vezes se trata de camaradagem, alguém que está prestando um favor, e não de profissionalismo como se espera, conforme explicitam Muniz, Teixeira Junior e Silva (2017):

Há uma expectativa do professor da escola em relação ao futuro professor e a ação do supervisor da universidade no sentido de uma via de mão única, e entende-se que a ação coletiva deve se concretizar e consolidar como mais uma forma de socialização de experiências. (p.6-7)

Milanesi (2012), Maciel (2015), Benites, Sarti e Neto (2015) e Muniz, Teixeira Junior e Silva (2017) discorrem sobre o mesmo fato, corroborando a ideia de que falta uma troca de saberes, conhecimentos e valores de caráter formativo para ambos.

Faz-se necessária uma nova dinâmica que avance para a profissionalização do magistério, permitindo ultrapassar a situação vigente em que os vínculos em torno do estágio entre professores da universidade e da escola baseiam-se em camaradagem e laços afetivos. (Benites, Sarti e Neto, 2015, p.109)

O estágio pode ser um processo formativo para todos da tríade estagiário, supervisor e orientador quando as relações se baseiam na profissionalidade, permitindo que se envolvam numa experiência de trocas. Todos têm contribuições a oferecer, mas para que isso ocorra, a ideia do professor crítico que reflete deve reinar no entendimento, que como descrevemos anteriormente, a formação docente é um continuum e permeia o exercício de sua prática profissional.

### **1.6 Afinal, como e do que se constitui a atividade supervisiva?**

O diálogo entre os agentes da tríade repercute uma formação que tem potencial para ser muito significativa para todos os seus atores, porém o que temos encontrado na literatura é uma falta de comunicação e articulação entre estas partes. O dueto orientador – supervisor, que representa a relação entre instituição formadora e escola-campo, não tem conseguido uma interação que valorize o estágio, assim como pede o Parecer CNE/CP n. 27/200; não observamos a criação de um projeto que alinhe as expectativas e responsabilidades do dueto. Encontramos expressa uma insatisfação pelo professor supervisor, partindo em geral da falta de concepção que se possui da atividade supervisiva, ele espera que o orientador ao encaminhar o estagiário às suas aulas, lhe forneça ferramentas e conhecimentos para o seu exercício da supervisão. Segundo Maciel (2015):

Além disso, ganha realce o distanciamento entre universidade-escola, sinalizado pelo desconhecimento dos supervisores a respeito de critérios de orientação e avaliação dos estagiários e pela constatação da necessidade de se estabelecer um diálogo com o professor da instituição de formação. (p.79)

A concepção sobre a atividade supervisiva, em âmbito nacional e institucional, ainda se faz carente de compreensão e incentivo. Nos documentos normativos, pouco se diz sobre o papel do supervisor enquanto formador docente, deixando-se inferir que essa definição caberia às instituições formadoras. De acordo com Benites, Sarti e Neto (2015):

No Brasil, os professores que colaboram no estágio não costumam ter clareza quanto ao papel que podem desempenhar na formação docente, sobre o que se espera da sua participação nessa formação e quais saberes profissionais estão em jogo para o desempenho das tarefas aí previstas. (Benites, Sarti E Neto, 2015, p.105 – 106)

O não reconhecimento de suas funções como supervisor é descrito em Maciel (2015) “Os supervisores afirmam desconhecer as peculiaridades inerentes à supervisão de estágios e demonstram incertezas sobre sua conduta, (...)” (p. 91), e em Benites, Sarti e Neto (2015): “Mais especificamente no contexto brasileiro, a figura do professor colaborador segue imprecisa.” (p.105). A falta de conhecimento ou compreensão pelo supervisor de suas funções ao receber o estagiário, acarreta, de um lado, ações pouco claras para a formação docente e/ou, por outro lado, lacunas, diante de uma diversidade de ações na constituição da prática supervisiva.

A não sistematização de uma prática supervisiva pode acarretar num supervisor, que por vezes perdido, acaba seguindo a concepção tecnicista de formação, onde deve orientar a repetição e imitação de práticas que considera de sucesso. Ou seja, o estagiário acaba por ser um mero reproduzidor de ações que considera significativas. (Benites, Sarti e Neto, 2015). “Constata-se que para alguns professores a concepção de orientação ainda é de fiscalização.” (Muniz, Teixeira Junior e Silva, 2017, p. 6). Concepções de supervisões como estas descritas, reduzem o papel do supervisor à passividade, à não criticidade e mostra-se pouco reflexiva. Dessa forma, o professor supervisor acaba não sendo reconhecido como agente formador, não tem voz para partilhar com a universidade seus saberes e conhecimentos e muito menos participa nas tomadas de decisões de como acontece a formação (Benites, Sarti e Neto, 2015).

Reunimos, a seguir, as atividades supervisivas descritas nos trabalhos que encontramos próximo a nosso interesse de pesquisa, e sistematizamos o que cada um deles descreve.

Esta fase deverá contemplar uma prática docente acompanhada, orientada e refletida, que proporcione ao futuro professor uma prática de desempenho docente global, em contexto real e que lhe permita

desenvolver competências e atitudes necessárias a um desempenho responsável, consciente e eficaz. Deve, por isso, proporcionar aos alunos estagiários a integração das aprendizagens feitas nas diferentes componentes curriculares do curso, bem como, dar oportunidade de aprender e transformar os saberes disciplinares em saberes profissionais, que fundamentem e orientem a sua ação docente quotidiana. (Gonçalves, 2016, p. 11)

Segundo Gonçalves (2016), o supervisor deve proporcionar ao estagiário um acompanhamento próximo de sua prática docente, de forma que ele reflita sobre a tomada de decisões deste professor frente a todos os aspectos que permeiam sua ação, inclusive os que vão além da mediação do próprio conteúdo. Ao acompanhar a prática docente do supervisor, ele também deve integrar os conhecimentos e saberes advindos do curso universitário, com os que emergem ou são mobilizados no momento da prática, desenvolvendo habilidades, competências e atitudes que poderão orientar a futura prática docente do estagiário. Deste modo, se espera do professor supervisor que ele esteja engajado com a universidade em prol da construção dos saberes profissionais dos estagiários. Como discutimos anteriormente, este engajamento nem sempre é privilegiado no diálogo entre a instituição formadora e a escola-campo, o que então cerceia muitas vezes a possibilidade de que o supervisor faça a integração com as componentes curriculares da licenciatura.

Considera-se também que o professor, ao se tornar colaborador nos estágios, assume um lugar específico como *expert* na docência, com competências e habilidades específicas ligadas ao ensino. Sua função é auxiliar os estagiários a desenvolverem competências relacionadas ao trabalho com os alunos, tais como a comunicação e o diagnóstico das situações de aprendizagem. (p.105) (...) Quanto ao professor colaborador, espera-se que ele realize uma mediação entre o estagiário e os saberes da profissão docente, por meio de ação formativa pautada em uma compreensão teórico-prática da profissão docente e em saberes relativos às aprendizagens profissionais. (Benites, Sarti e Neto, 2015, p.107)

Benites, Sarti e Neto (2015) trazem luz à questão supervisiva de acordo com a revisão de literatura que realizaram, onde deixam claro a pouca produção e compreensão que se possui em âmbito nacional, do que se compõe a atividade supervisiva. Segundo estes autores, a atividade supervisiva consiste na mediação dos saberes da prática docente através da compreensão fundante entre teoria e prática da profissão.

O estágio abre possibilidade para os professores orientadores proporem tanto a mobilização de pesquisas para ampliar a compreensão das situações vivenciadas e observadas nas escolas, nos sistemas de ensino

e nas demais situações, como pode provocar, a partir dessa vivência, a elaboração de projetos de pesquisa a ser desenvolvidos concomitante ou após o período de estágio. (Lima e Pimenta, 2006, p.17)

Lima e Pimenta (2006) propõem que o supervisor tenha uma abordagem investigativa para sua atividade, envolvendo os estagiários em buscas de pesquisas que expliquem alguns fenômenos vivenciados no estágio e na investigação de situações que acontecem na própria sala de aula. Deste modo, se favorece que o futuro professor tenha um olhar curioso sobre sua prática e se coloque sempre em formação.

Pelas análises empreendidas, deduzimos que as aprendizagens necessárias à supervisão de estágios envolvem observar as situações de ensino e os estagiários, propiciando momentos de aproximação deles com a regência; desenvolver uma escuta atenta às dúvidas, anseios e sugestões dos mesmos; ampliar conhecimentos sobre o conteúdo a ser ensinado; considerar elementos indispensáveis ao desenvolvimento da profissão, como assiduidade e pontualidade; favorecer a reflexão por meios de análises de fenômenos educativos e; ainda, promover o avanço da autonomia dos estagiários. (Maciel, 2015, p.93)

Maciel (2015) descreve de forma minuciosa a composição da atividade supervisiva envolvendo desde escutar com atenção as expectativas dos estagiários até a promoção de sua autonomia. Dentre os estudos que encontramos, este expõe com mais clareza o que se espera do supervisor e no mesmo trabalho acompanhamos atividades que se colocam de forma negativa diante das condições que o supervisor enfrenta em seu trabalho. Adiante trataremos a influência da condição docente perante a atividade supervisiva.

Analisando a experiência dos Estados Unidos e de projetos diversos de outros países, propondo-se a repensar “a desconexão entre os componentes curriculares acadêmicos e parcela da formação docente que acontece nas escolas”, Zeichner (2010) utiliza o conceito de “hibridismo” ou criação do que denomina por “terceiro espaço” de formação. Este seria uma articulação entre professores da universidade e escola, juntamente com licenciandos, significando o reconhecimento que a prática também produz conhecimentos, que o professor supervisor atua como coformador de novos professores e introduz, também, uma perspectiva articulada e colaborativa para a formação inicial.

Terceiros espaços envolvem uma rejeição das binaridades tais como entre o conhecimento prático profissional e o conhecimento acadêmico, entre a teoria e prática, assim como envolve a integração de novas maneiras, do que comumente é visto como discursos concorrentes – em que uma

perspectiva do isso ou aquilo é transformada num ponto de vista do tanto isso, quanto aquilo. (Zeichner, 2010, p. 486)

Uma análise desses apontamentos nos mostra algumas unidades que se aproximam no que diz respeito as ações que são concernentes ao professor supervisor, preferencialmente articulada com as ações do orientador. Destacamos algumas delas, para a prática e atividade supervisiva, voltada para os estagiários: a) desenvolvimento de habilidades e competências na análise da aprendizagem dos alunos; b) mobilização dos conhecimentos teórico-práticos propostos pela orientação na universidade para a prática pedagógica na escola; c) reconhecimento dos saberes e conhecimentos que surgem no cotidiano da escola; d) compreensão da formação continuada que acontece em exercício, oriunda da reflexão da própria prática; e) promoção da autonomia dos estagiários baseada na pesquisa como base da prática docente; f) compreensão de seu papel como coformador de futuros professores; g) acolhida e disponibilidade na apresentação de seu planejamento e organização; h) apresentar sua prática cotidiana, valorizando suas ações e compreensão do seu papel docente.

Há um fator na prática supervisiva que se aproxima muito da prática pedagógica do professor, que consiste na adaptabilidade. Uma das habilidades docentes está na compreensão de que cada turma apresenta suas especificidades, ou seja, são necessárias abordagens diferenciadas para cada contexto em que se insere. Numa mesma escola, numa mesma série, mas em duas turmas, podem ser necessárias mobilizações de saberes e conhecimentos completamente diferentes para o ensino, dependendo isto da percepção que se tem dos estudantes ali presentes. De forma análoga, os estagiários possuem, cada um, suas especificidades, alguns chegam com uma visão muito academicista do conteúdo, outros com visões muito específicas pedagogicamente, mas sempre trazem expectativas e marcas de suas próprias experiências. Cabe, então, ao supervisor, ouvir atentamente os estagiários, suas dúvidas e demandas individuais para que consiga atingir a cada um, no ponto que considera mais pertinente.

Compreendemos então a prática e atividade supervisiva com essa multiplicidade de ações e conhecimentos, voltados para uma formação do Licenciando que o torne autônomo, crítico e reflexivo, baseado na mobilização de saberes e conhecimentos de forma dinâmica e sempre questionadora, com ênfase na prática de pesquisa. Dessa forma se espera que os estagiários desenvolvam as seguintes atitudes:

- Espírito de auto-formação e desenvolvimento.
- Capacidade de identificar, aprofundar, mobilizar e integrar os conhecimentos subjacentes ao exercício da docência.

- Capacidade de resolver problemas e tomar decisões esclarecidas e acertadas.
- Capacidade de experimentar e inovar numa dialética entre a prática e a teoria.
- Capacidade de refletir e fazer críticas e autocríticas de modo construtivo.
- Consciência da responsabilidade que coube ao professor no sucesso ou insucesso dos seus alunos.
- Entusiasmo pela profissão que exerce e empenhamento nas tarefas inerentes.
- Capacidade de trabalhar com os outros elementos envolvidos no processo educativo. (Alarcão e Tavares, 2003, citado por Gonçalves, 2016, p.17)

Ao promover as competências e habilidades descritas aos estagiários, o professor também poderá desenvolver e/ou reafirmar as suas e, consciente disso, se colocar em formação, extraindo desse processo possibilidades de ampliação de sua formação. Como discursemos anteriormente, o professor em exercício se encontra num continuum formativo, e quando está no exercício da supervisão acreditamos que não seja diferente. As possibilidades podem ser muitas, Maciel (2015) discorre sobre as aprendizagens de quatro professores supervisores quando receberam estagiários em suas turmas, entre elas se encontram atualizações pedagógicas, com metodologias inovadoras que os licenciandos trouxeram da vivência universitária, a percepção do uso da linguagem mais próxima à dos estudantes, como forma de interação mais profícua e a importância do estabelecimento de relações interpessoais agradáveis.

Infelizmente, em contraponto ao que descrevemos anteriormente, encontramos perspectivas supervisivas que não tem por prioridade a formação, se constituem como emaranhados burocráticos, baseados no preenchimento de formulários e avaliações (Maciel, 2015). Outros relatos são de supervisores que delegam sua função docente ao estagiário sem qualquer acompanhamento:

A supervisão de estágio, nas condições narradas, pode ser caracterizada por relações distantes e sem sentido formativo para nenhum dos envolvidos. O estagiário, mesmo inexperiente, com dúvidas ou sem consistência teórico-prática, é considerado substituto do professor e o estágio como momento de “folga” do titular da sala de aula. Essa situação pode ser reflexo das experiências dos supervisores em seu estágio na formação inicial. (Maciel, 2015, p.64-65)

A situação exposta coloca em reflexão qual profissional tem aberto suas salas de aula para receber os estagiários e como tem se relacionado a tríade orientador, supervisor e estagiário. Um fator que consideramos ser preponderante no aceite ao receber

estagiários é a condição docente a que este supervisor está exposto, pois sobrecarregado de trabalho, com encargos em diferentes escolas, tendo que planejar aulas e atividades, como esperar que ele tenha tempo e disposição para mais uma função que não é remunerada e que exige tempo e dedicação? Uma atividade supervisiva pouco significativa pode ser oriunda de um profissional que deseja fazer a diferença em seu trabalho participando da formação de um novo professor, mas que por diversas condições a que é submetido, não consegue realizar com a dedicação que se deseja.

## Capítulo 2. Procedimentos metodológicos

Os métodos que aqui descrevemos carregam o cerne da compreensão e das concepções que nós, como pesquisadores, temos sobre o ato de pesquisar. Esse entendimento não seguiu imutável ao longo da pesquisa doutoral, enquanto estudo de um fenômeno. A seguir encontra-se o planejamento das ações que desenvolvemos em busca da compreensão e da constituição da atividade supervisiva.<sup>4</sup>

### 2.1 Planejamento e Contexto

Iniciamos este estudo em 2020, ano em que se declarou estado de pandemia do novo Coronavírus, o que fez com que adotássemos o ensino remoto, já que para o controle pandêmico, era necessário o isolamento social. O cenário que se apresentou, em diversos aspectos, influenciou nossa pesquisa, na questão temporal e física para a coleta de dados que realizamos. Entre o final do segundo semestre de 2021 e o início de 2022, as diversas redes escolares retornaram gradativamente às suas atividades na forma presencial, ainda com muita cautela, depois de dois anos de isolamento. A incerteza de como se desenrolariam os próximos meses nos deixaram em alerta e pensativos sobre os caminhos que havíamos planejado. Não pudemos descartar, durante um grande período, a possibilidade de mudanças em nosso objetivo de pesquisa e na forma como coletaríamos nossos dados. De fato, os primeiros meses de retorno presencial foram de inconstâncias em relação à manutenção das atividades presenciais, já que pequenos surtos da doença eram identificados, e neste caso, turmas tiveram suas aulas suspensas em determinados períodos de tempo. A escolha por iniciar nossa coleta de dados de forma presencial no 2º semestre de 2022, como descreveremos a seguir, foi baseado nestes fatos e contextos.

Nos primeiros meses de desenvolvimento desta pesquisa, nos aprofundamos nas leituras sobre os diversos temas que formaram o nosso olhar para a compreensão que buscamos, aspectos da supervisão de estágio e o continuum formativo que o professor vive, enquanto está em exercício de sua atividade profissional. Concomitantemente às leituras sobre nossos referenciais teóricos, focamos nas pesquisas já produzidas, com temática próxima a nossa, pois como nos dizem Borba e Araújo (2004): “É um procedimento primordial nessa empreitada é a revisão da literatura, na qual o pesquisador situa seu trabalho no processo de produção de conhecimento da comunidade científica”

---

<sup>4</sup> Pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais – CEP – UFMG Parecer nº 5.824.525. Apoio: Coltec – UFMG com a liberação de dois anos para dedicação ao estudo.

(p. 41). Todo esse caminho nos levou a diversos outros questionamentos durante a elaboração desta tese, o que então nos fez agir de uma maneira flexível, aberta a possíveis mudanças ao longo do percurso.

## **2.2 A busca, através da entrevista de professores experientes, para acrescentar luzes ao nosso olhar, além da literatura**

A disposição para o desenvolvimento de uma investigação envolve a busca, na literatura, de autores que nos ajudem a compreender um determinado fenômeno. Nos alimentamos e digerimos informações de diversas fontes científicas, artigos, dissertações ou teses, por exemplo. Entretanto, mesmo diante do conhecimento incorporado pela literatura, decidimos realizar uma investigação da atividade supervisiva buscando na experiência de quatro professores que já foram ou são supervisores, mais clareza para a compreensão do fenômeno. Para esta finalidade, escolhemos a entrevista como instrumento de coleta de dados.

Os quatro professores que entrevistamos foram encontrados por meio de uma lista de supervisores fornecida pela professora responsável pela disciplina de ECS da Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Minas Gerais. Mantendo o caráter ético da pesquisa, designamos os sujeitos por nomes diferentes dos seus: Ana, Bia, Carla e Diego.

Baseados na experiência da supervisão em Matemática desses quatro professores, todos atuando na rede pública na cidade de Belo Horizonte, buscamos a compreensão de como se constitui e quais as ações compõem a atividade supervisiva. Com o intuito de ter um contato direto com esses supervisores, escolhemos realizar entrevista, pelas diversas possibilidades em “fazer emergir aspectos que não são normalmente contemplados por um simples questionário” (Fiorentini e Lorenzato, 2006, p.120). A entrevista nos possibilitou estar frente a frente com nosso depoente, e como, ao longo das respostas, esperávamos que pudessem emergir aspectos não contemplados em nossas perguntas, escolhemos realizá-la de forma semiestruturada, pois, assim, pudemos vislumbrar, com novas perguntas e inquietações, horizontes que ainda não havíamos pensado.

(...) pois o pesquisador, pretendendo aprofundar-se sobre um fenômeno ou questão específica, organiza um roteiro de pontos a serem contemplados durante a entrevista, podendo, de acordo com o desenvolvimento da entrevista, alterar a ordem dos mesmos e, inclusive, formular questões não previstas inicialmente. (Fiorentini e Lorenzato, 2006, p.121)

Com a possibilidade do entrevistado suscitar reflexões importantes, nosso intuito foi deixá-lo o mais confortável possível, de forma que suas repostas foram espontâneas, pois “As respostas espontâneas dos entrevistados e a maior liberdade que estes têm podem fazer surgir questões inesperadas ao entrevistador que poderão ser de grande utilidade em sua pesquisa” (Boni e Quaresma, 2005, p.75).

A elaboração das perguntas partiram das nossas leituras anteriores, em relação à composição da atividade supervisiva, de acordo com a literatura. Os inquerimos sobre como acontece a recepção aos estagiários e os seus porquês, seu contato com a universidade e o professor orientador, sobre seus sentimentos e ações como supervisores. Nossa curiosidade expandiu as questões sobre uma visão do incentivo que possuem para realizarem tal atividade, as condições em que trabalham e se há algum impacto de suas ações em sua prática docente. (A lista de perguntas se encontra no Apêndice A)

Na realização das entrevistas, utilizamos gravadores digitais, assim, após a coleta de dados, encarregamo-nos de transcrever e efetuar o processo de textualização, que “é um processo de rearticulação discursiva, propositalmente realizado pelo pesquisador a partir do texto gerado pela degravação. Um procedimento de detecção e preenchimento de lacunas, de exclusão de vícios da oralidade, de reordenação — reorganização — do relato.” (Garnica, 2008, p. 504).

A análise dos textos com os depoimentos dos quatro supervisores aconteceu de forma comparativa, por meio de buscas por focos de proximidades entre as falas e na identificação de experiências individuais significativas que nos auxiliassem na compreensão da atividade supervisiva. Conseguimos, dessa forma, organizar unidades de análise de tal atividade que será apresentada no próximo capítulo e nos auxiliaram na análise da observação que fizemos.

### **2.3 A observação de um fenômeno e três pontos de vista**

A observação direta foi nossa escolha para acompanhar a realização da atividade supervisiva de uma professora de Matemática, já experiente nesta tarefa, não sendo ela uma das já entrevistadas. Como professores e pesquisadores, estamos em busca de uma Educação Libertadora e como Paulo Freire afirma em sua obra “Pedagogia do Oprimido” só alcançaremos este ponto através de uma observação crítica da realidade social, que foi o que nos propomos. Acompanhamos a supervisora ao longo de um semestre letivo da

disciplina de ECS, em suas salas de aula, com o intuito de compreender como acontece sua supervisão e o que nela influi de acordo com o contexto em que está inserida. Descrevemos a seguir como foi este processo e as ferramentas que utilizamos para reunir nossos dados.

### **2.3.1 O caminho para encontrar a supervisora que observamos.**

O caminho trilhado até chegarmos a esta supervisora passou por uma série de reflexões e cuidados, pois mesmo que menores, ainda havia restrições que incorriam pela pandemia e mesmo em novas, que poderiam surgir durante o período de observação, o que não aconteceu. Procuramos os professores orientadores do estágio (diurno e noturno) do curso de Licenciatura em Matemática da UFMG e solicitamos que nos concedessem um tempo em sua aula para apresentarmos nosso estudo aos licenciandos. Após a apresentação, solicitamos aos interessados em ser voluntários que nos procurassem. Três estudantes do 2º semestre de 2022, matriculados no ECS, entraram em contato após a exposição em sala e se colocaram disponíveis a participarem do estudo. A opção pelos estudantes da UFMG se deve a facilidade de acesso do pesquisador que realiza seus estudos nessa mesma Universidade e pela importância de ser em uma grande e renomada instituição pública.

O interesse em nossas escolhas recaiu sobre o professor de Matemática Supervisor que seja atuante no Ensino Médio, em escolas estaduais situadas em Belo Horizonte ou na sua Região Metropolitana, em razão de serem estas as que mais recebem a população deste nível de ensino e que nos permitiriam realizar a observação sem intempéries de locomoção ou de outros tipos. Os três estagiários apresentaram suas disponibilidades de horários para a realização do estágio e de acordo com estes, entramos em contato com uma primeira possível Supervisora, de acordo com os contatos fornecidos pela Professora Orientadora do turno diurno.

Apresentamos nosso estudo à nossa primeira opção, uma Supervisora de uma escola estadual bem conhecida na cidade de Belo Horizonte e perguntamos se ela aceitaria participar. A resposta foi positiva, a supervisora nos colocou a par da situação que a escola vivenciava, pois achou pertinente que tivéssemos conhecimento de que ela não andava bem. O Governo Estadual escolheu esta escola, que era referência de ensino na cidade, para implementar um novo projeto, onde passaria a oferecer o ensino médio de forma integral, ou seja, os alunos teriam aula nos períodos matutino e vespertino. Esta oferta de

ensino integral acarretou, juntamente com o início da pandemia, numa evasão recorde de alunos, pois grande parte deles trabalhavam ou participavam de equipes de elite esportivas no turno da tarde, o que inviabilizava sua presença neste turno. A Supervisora relatou que após a implementação do projeto, lecionava para algumas turmas em que havia apenas cinco alunos matriculados. Acrescentou ainda que havia dias em que nenhum aluno comparecia, ou seja, não havia aula. Esta informação nos deixou pensativos sobre a viabilidade de realizar o estudo nesta escola e concluímos que nestas condições poderia acarretar numa observação pouco produtiva. Agradecemos a disponibilidade da Supervisora em aceitar o convite para participar do estudo, mas decidimos, por conta de tal situação, entrar em contato com outra Professora Supervisora.

Realizamos um segundo contato, onde encontramos pessoalmente com a possível supervisora na escola em que lecionava, apresentamos o estudo e obtivemos seu aceite voluntário. A questionamos sobre questões pertinentes à escola, para não incorrer de entrarmos em alguma situação análoga a da primeira supervisora procurada e ela afirmou que naquela escola a presença e a quantidade de alunos por turma não seriam problemas.

Fizemos a opção de não incluir procedimentos de coleta de dados sobre os professores orientadores de estágio, ministrantes das disciplinas na Universidade, pela razão de ser o nosso estudo focado na prática de supervisão. Em relação aos estagiários, limitamo-nos à sua participação no estágio e em seu relatório final.

### **2.3.2 Uma breve apresentação da Supervisora e seus encargos profissionais**

A compreensão de um fenômeno social abrange o entendimento do contexto ao qual está inserido, a dinamicidade de se estudar ações humanas parte do pressuposto de que as mudanças acontecem cotidianamente, ou seja, o que tratamos neste estudo é um recorte temporal da atividade supervisiva de uma Professora de Matemática da Educação Básica. Para situar nosso estudo, traremos agora uma pequena apresentação da Supervisora.

A Supervisora Ester<sup>5</sup> tinha 52 anos, é formada em Licenciatura em Matemática pelo UNI-BH, com conclusão em 2001, ano no qual foi aprovada em concurso da Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais e iniciou a docência em escola situada na cidade de Belo Horizonte - MG. Possui Especialização *strictu sensu* em Docência do

---

<sup>5</sup> Por questões éticas, todas as vezes em que o nome da professora foi citado, ele foi substituído por Supervisora Ester ou somente Ester.

Ensino Superior pela PUC Minas, concluído em 2005, além de ser Mestre em Educação também pela PUC Minas, título conquistado em 2011. Assume dois cargos de docência no Estado, para o Ensino Médio, além de ser Coordenadora do Novo Ensino Médio<sup>6</sup> na escola que atuava e a acompanhamos, no período da manhã. A tarde lecionava em escola da Prefeitura de Belo Horizonte, com cargo assumido desde 2013, nos anos finais do Ensino Fundamental. Nosso recorte temporal a que se remetem estes dados é do 2º semestre letivo de 2022, sendo que a observação em suas aulas, acompanhando os estagiários se iniciou no dia 08/09/2022 e findou no dia 07/12/2022.

No período matutino, a professora lecionava às segundas, quartas, quintas e sextas feiras, das 7:00 às 12:20, acompanhando quatro turmas do 1º ano do Ensino Médio, nas disciplinas de Matemática (3 aulas semanais por turma), Matemática Financeira (1 aula semanal por turma) e Inovação Matemática (1 aula semanal por turma), sendo as duas últimas disciplinas criadas de acordo com o Novo Ensino Médio. Lecionava também para uma turma do 2º ano do Ensino Médio na disciplina de Matemática (4 aulas semanais). Às terças feiras, pela manhã, a Supervisora se dedicava a função como Coordenadora do Novo Ensino Médio, com ações voltadas para o planejamento e sua implementação na escola.

### **2.3.3 A observação e as ferramentas de coletas de dados**

A observação direta participante nos permite vivenciar in loco o fenômeno que buscamos compreender, por isto foi a escolha que nos pareceu mais favorável e que fosse fidedigna para descrever o fenômeno. Ao sermos inseridos no contexto, procuramos nos tornar parte confiável do processo para que o observado não mudasse de atitude por saber que está sobre constante vigilância. Nos colocamos, assim, disponíveis à supervisora para diálogos diretos, contribuições durante diálogos com os licenciandos e inclusive auxiliá-la no atendimento individual dos estudantes durante as aulas em que os estagiários estavam presentes.

Na aplicação da técnica utilizada, o investigador procura atender a um dos pressupostos fundamentais da Observação Participante, a saber: a convivência do investigador com a pessoa ou grupo em estudo proporciona condições privilegiadas para que o processo de observação seja conduzido de modo a possibilitar um entendimento genuíno dos

---

<sup>6</sup> O Novo Ensino Médio era uma proposta de Lei 5230/23, que redefinia a Política do Ensino Médio no Brasil. O Projeto tramitava na Câmara dos Deputados, se tornando alternativa à reforma do mesmo ensino realizada em 2017. Esta nova proposta, em relação a de 2017, reorganizou a carga horária, disciplinas obrigatórias, a formação de professores e os itinerários formativos, que permite que o estudante complete com disciplinas de áreas do seu interesse sua grade curricular.

factos, que de outra forma não nos seria possível. (Mónico, Lisete et al. 2017, p.727)

O campo em que fomos inseridos é a escola estadual onde a supervisora lecionava, suas salas de aulas e outros ambientes escolares onde aconteceu a atividade supervisiva. Solicitamos à Supervisora e aos Estagiários participantes que, fora do ambiente de sala de aula, em momentos próprios de supervisão, pudéssemos gravar em áudio o diálogo entre eles, o que todos aceitaram. Estas gravações, depois de transcritas, compuseram juntos às nossas anotações, a primeira fonte de dados, nosso diário de campo. Neste diário descrevemos objetivamente a nossa observação sobre os momentos em que julgamos acontecer a atividade supervisiva, diálogos, conversas, discussões e reflexões. Escolhemos o diário de campo porque

(...)o diário é útil ao pesquisador que está trabalhando entre pessoas; e, no mesmo sentido, é importante para partilhar num lugar seguro os dilemas éticos com que nos vamos deparando, os cansaços e entusiasmos no campo. Enquanto espaço de reflexão, contém ainda a possibilidade de registrar avanços e recuos, o acesso a cada vez mais camadas de percepção sobre a realidade social em estudo. (Cachado, 2021, p.558)

O compêndio de nossas anotações, além de nos livrar do esquecimento de algo importante, foi ferramenta útil onde descrevemos alguns *insights* que tivemos durante a observação, advindos das leituras anteriores que fizemos. O diário acompanhou cada passo ao longo dos dias em que estávamos juntos à Supervisora e, ao final, pudemos reorganizar ideias e reunir pontos que se destacavam. Acreditamos que estávamos preparados, como bons observadores, que mantém seu objetivo claro, coeso e sempre em mente para anotar e fazer constar todo o contexto que ali nos interessava. Para garantir a confiabilidade de nossa pesquisa e respaldo sobre nossas anotações, escolhemos e designamos outras ferramentas e fontes de dados.

Finalmente, o diário de campo é tipicamente descritivo, com pormenores reflexivos, tanto metodológicos quanto teóricos, e inclui idealmente o todo observado. Essa sua qualidade heurística está, contudo, associada a um risco, sobretudo para os menos preparados metodologicamente. É que ao englobar o todo observado em primeira mão podemos cair na armadilha de crer que estamos mais perto da realidade social do que outras formas de compilação empírica. (Cachado, 2021, p.560)

A possibilidade de que algo pudesse passar despercebido pelo nosso olhar atento levou-nos a escolher de realizarmos uma triangulação de dados. Como outros métodos

para levantamento de dados realizamos entrevistas semiestruturadas com a Supervisora, além de solicitar aos Estagiários que nos permitissem utilizar os seus relatórios de estágio. Estes últimos são compostos por suas anotações sobre suas percepções do estágio e são quesito obrigatório de entrega para o Orientador da disciplina de ECS. Desta forma, adicionamos mais uma fonte de dados, carregada dos pensamentos e visões para quem o estágio tem sua função final, a formação do Licenciando.

A triangulação de métodos por nós adotada tem como objetivo ampliar o campo do fenômeno observado, já que as diferentes perspectivas apontadas podem amplificar ainda mais o contexto em que se concentra o estudo. Mais do que a busca por complementaridades ou distinções, que podem levar a duplicação de entendimentos equivocados encontrados em dois métodos, queremos trazer à tona o que fica muitas vezes subjacente e por vezes ignorado na pesquisa.

(...) o que se pretende não é corroborar ou infirmar resultados com o recurso a diferentes métodos – o que indica que os diferentes métodos usados se referem ao mesmo aspecto do fenômeno investigado – mas, antes, produzir um retrato do fenômeno em estudo que seja mais completo do que o alcançado por um único método. (Duarte, 2009, p.14)

A triangulação a que recorremos contempla nosso diário de campo, os relatórios dos estagiários e as entrevistas com a supervisora.

A atividade supervisiva que observamos teve a variante temporal em seu contexto, e com o objetivo de abarcar as diferentes perspectivas da Supervisora, ao longo do estágio, pois entendemos que as mudanças são recorrentes durante todo o tempo, escolhemos realizar três entrevistas semiestruturadas. Os motivos e objetivos de serem de tal forma, são semelhantes ao que já descrevemos para os professores experientes, queríamos garantir a espontaneidade e possibilidade de abordar assuntos que não trouxemos nas perguntas, mas foram levantados pela Supervisora. As entrevistas aconteceram em três momentos, antes do início do estágio, durante a realização do estágio e ao final do estágio, divididas desta forma para que pudéssemos observar mudanças, ou não entre os momentos da atividade supervisiva. Estas entrevistas foram gravadas em áudio, transcritas e tratadas, assim como realizamos com as outras deste estudo.

A elaboração de cada conjunto de questões para as três entrevistas partiram de um determinado ponto. A primeira delas (Apêndice B1), realizada antes do início da supervisão, aborda as mesmas questões, com ou sem algumas adaptações, que foram feitas aos supervisores experientes. Adicionamos a estas perguntas, outras que tinham a

intenção de compreender as construções sociais da Supervisora sobre educação, ensino e o ser professora. A entrevista realizada durante o curso do estágio (Apêndice B2), abordou questões sobre o andamento do estágio até aquele momento, e serviu para nos esclarecer sobre pontos que estávamos em dúvida nas respostas da primeira entrevista. Finalizando, a terceira entrevista (Apêndice B3), foi elaborada com o intuito de avaliar como foi realizada a atividade supervisiva, além de buscar entender os desafios e potencialidades que a Supervisão teve para a Supervisora e para a sua prática docente.

Concluimos a coleta de dados utilizando triangulação de dados e tínhamos em mãos três textos diferentes, a transcrição das entrevistas com a supervisora, o nosso diário de campo e os relatórios dos estagiários. Nos debruçamos então sobre estes textos em busca da compreensão de nosso fenômeno e para isso descrevemos na próxima seção qual a análise realizamos.

#### **2.4 Análise hermenêutica dialética**

O fenômeno social a que nos debruçamos como pesquisadores neste estudo, a atividade supervisiva, observada através de uma professora num período em que recebeu estagiários em suas turmas, foi compreendido através dos dados que coletamos ou que designamos. Nos deparamos com uma vasta e rica quantidade de elementos e colocamos em posição reflexiva, não foi apenas o estudo de um fenômeno, mas também uma caminhada de autoconhecimento regida pelo aprofundamento do desvelar dos movimentos da vida e da condição humana. Somos seres complexos, a junção de história, valores, condições, saberes, escolhas e trajetórias. Há lutas coletivas que nos unem, enquanto há interesses particulares que nos segregam, somos frutos do meio, enquanto também de nossas escolhas. Somos contradições. “(...)compreender não é um mero captar da vontade ou dos planos que as pessoas fazem, pois nem o sujeito se esgota na conjuntura em que vive, nem o que ele chegou a ser foi apenas fruto de sua vontade, inteligência e personalidade.” (Minayo, 2014, P.330).

A leitura repetitiva, a busca pelas ideias que ultrapassam o que está escrito, o olhar crítico, o vislumbrar novos horizontes quando se cruzam dados coletados por diferentes métodos, a ampliação do contexto numa nova informação, tudo isso se constituiu como um despertar. O acordar não é apenas sobre o que ali se descreve e se delinea, mas também sobre nós mesmos. Nunca seremos os mesmos depois de lidar com novos conhecimentos e saberes, quanto mais quando estamos lidando com outro ser humano, que se disponibilizou, sem ressalvas, a se mostrar diante de nossos olhares. E o que se

mostra, é ainda uma mera fatia de todo um contexto que o forma, mas queremos enxergar além, queremos ver aquilo que subjaz o visível, e que nunca conseguiremos delimitar como completamente acabado. Outros de nós, interessados pelo que estudamos, podem decifrar o que para nós estava inalcançável, mesmo que eles nem tenham feito a observação que fizemos. A compreensão vai muito além do que nós como indivíduos podemos trazer à tona, o que temos aqui faz parte de nós, e segue inseparável de nós.

(...) a compreensão não é um procedimento mecânico e tecnicamente fechado; nada do que se interpreta pode ser entendido de uma vez só e de uma vez por todas. Dentro dessa lógica, Gadamer ensina que o investigador deve buscar entender um autor melhor do que ele próprio teria se compreendido ou se compreende, tentando desvendar o que ficou inconsciente para ele. (...) A leitura de qualquer realidade constitui um exercício reflexivo sobre a *liberdade humana*, no sentido de que os acontecimentos se seguem e se condicionam uns aos outros, mediados por um impulso original; a cada momento pode começar algo novo. Ou seja, não existe determinação total dos acontecimentos e nada e ninguém estão aí "por causa" do outro ou se esgotam totalmente na sua realidade. (Minayo, 2014, p.331)

A atividade supervisiva, pensada de forma simplória, se constitui das ações do professor Supervisor enquanto recebe e está em contato com os estagiários. A relação humana que se estabelece por si só, entre supervisor e estagiário, contempla a complexidade entre poder, submissão, autoridade, respeito, reconhecimento, profissionalismo, entre outros. Se isolarmos apenas como se estabeleceram os diálogos entre estes, já teríamos uma composição abstrusa de compreensões sobre o nosso fenômeno. Mas o que temos foi além, carrega a formação comunitária de uma escola, seu projeto político pedagógico, os alunos que a frequentam, a direção, ao estado que a governa, o contexto é amplo. O nosso proceder de análise busca iluminar partes do todo, sem que o todo se descaracterize, e que seja possível acessá-lo, sempre que necessário.

Em síntese, compreender implica a possibilidade de interpretar, de estabelecer relações e extrair conclusões em todas as direções. Mas compreender acaba sempre sendo compreender-se. A estrutura geral dessa forma de abordagem atinge sua concreção na abordagem histórica, na medida em que aí se tornam operantes as vinculações concretas de costumes e tradições e as correspondentes possibilidades de seu futuro. Mas compreender significa também e sempre estar exposto a erros e a antecipações de juízos. A compreensão só alcança sua verdadeira possibilidade quando as opiniões prévias com as quais se inicia uma relação não são arbitrarias. Existe realmente uma polaridade entre familiaridade e estranheza e nela se baseia a tarefa da hermenêutica, buscando esclarecer as condições sob as quais surge a fala. (Minayo, 2014, p.337)

A temporalidade do fenômeno em estudo nos indica que possíveis mudanças, sejam elas de diferentes ordens e causas, eram passíveis de acontecer durante nossa observação em campo. Deste fato decorre a nossa escolha de análise, pois “a dialética é a forma mesma como a realidade se desenvolve, pois no universo tudo é movimento e transformação e nada permanece como é.” (Minayo, 2014, p.339).

A atividade supervisiva sendo composta de funções e atribuições, pode gerar ao supervisor uma constante reflexão sobre suas ações, já que estão intimamente ligadas a formação docente a que a ele se confia, mesmo que ainda de forma amadora. Agir envolve deliberadamente a forma como o ser humano se sente em determinado contexto ou situação. Um momento de estresse pode ocasionar uma ação desconfortável, por mais que se saiba que este não é um comportamento comum. Somos resultados de contradições, de pensamentos e planejamentos que nem sempre funcionam no contexto que os queremos utilizar.

Uma análise compreensiva ancorada na hermenêutica-dialética busca apreender a prática social empírica dos indivíduos em sociedade em seu movimento contraditório. Portanto, tendo em conta que os indivíduos vivendo determinada realidade pertencem a grupos, classes e segmentos diferentes, são condicionados por tal momento histórico e por isso, podem ter simultaneamente interesses coletivos que os unem e interesses específicos que os distinguem e os contrapõem. Sendo assim, a orientação dialética de qualquer análise diz que é fundamental realizar a crítica das ideias expostas nos produtos sociais (textos, monumentos, instituições) buscando, na sua especificidade histórica, a cumplicidade com seu tempo; e nas diferenciações internas, sua contribuição à vida, ao conhecimento e às transformações. (Minayo, 2014, p.347).

A análise hermenêutica dialética que escolhemos realizar neste estudo condiz com a concepção de pesquisa que está imersa em nós e é inseparável entre nós pesquisadores e nós humanos. Abarca a nossa contradição enquanto nos aproximamos e distanciamos de nossas experiências e julgamentos, na escrita do relatório, resultado objetivo e conclusivo de nosso estudo. A jornada que trilhamos durante esta análise, caminhou concomitante ao nosso autoconhecimento. Encontramos nossos medos e indignações, mas também acolhemos nossa coragem e amorosidade, o fruto que colhemos aqui, enquanto pesquisa, nos tornou seres humanos modificados, mais fortes. Adiante, nos próximos capítulos, nossa análise apresenta não só o fenômeno, mas um pouco de nós mesmos.

### Capítulo 3. Descrevendo e analisando a atividade de quatro supervisores experientes<sup>7</sup>

A atividade supervisiva, como abordamos anteriormente, não possui um delineado definido, vista como um fenômeno social que se altera de acordo com o contexto no qual está inserido, como temporal, que vem se modificando junto as demandas sociais e profissionais ao longo dos anos e como pessoal, de acordo com as experiências sociais, formação acadêmica e profissional de cada docente. Complementando estas variantes, encontramos ainda uma falta de conhecimento sobre a atividade, advinda de diversos fatores, como por exemplo, do não norteamento vindo da instituição de ensino superior que encaminha os estagiários à escola. O somatório de tudo isto acarreta uma atividade que é explorada e compreendida de diferentes formas pelo Supervisor que a exerce. De acordo com a descrição estabelecida na metodologia que usamos, em busca da realização de uma observação do fenômeno supervisivo com um olhar mais aguçado, objetivo e preparado, realizamos entrevistas semiestruturadas com quatro Professores de Matemática com experiência Supervisiva.

Nosso objetivo com estas entrevistas foi descrever e sistematizar as nuances oriundas das falas dos depoentes, em relação a como se articulam, suas compreensões, sentimentos, reflexões, implicações e mobilizações que podem acontecer durante este período em que estão em atividade supervisiva. Com estes depoimentos em mãos, os analisamos de forma comparativa e encontramos unidades que nos deram suporte na compreensão do fenômeno. A análise realizada teve o intuito de que, com o referencial teórico já estudado, tivéssemos uma rede de apoio concomitante que nos firmasse o olhar para os aspectos primordiais da atividade de supervisão. Os elementos aqui colhidos e elaborados foram por nós situados para a coleta de dados que realizamos, após estes estudos, observando a atividade supervisiva, ao longo de um semestre, de uma docente da rede pública estadual de Minas Gerais numa escola em Belo Horizonte.

Assim, esperamos poder construir um elenco de questões que estão presentes nas atividades supervisivas e que podem nos auxiliar a caracterizá-las e compreendê-las.

---

<sup>7</sup> O assunto tratado neste capítulo foi publicado em forma de artigo intitulado “A Atividade Supervisiva em Estágio de Matemática sob o olhar de quatro Supervisores Experientes” na Revista Eletrônica de Educação Matemática – REVEMAT, v(18) 2023, no dia 04/12/2023. DOI: <https://doi.org/10.5007/1981-1322.2023.e95831>

### **3.1 Caracterizando os sujeitos de nossa pesquisa**

Os quatro professores que entrevistamos foram encontrados por meio de uma lista de supervisores fornecida pela professora responsável pela disciplina de ECS da Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Minas Gerais. Mantendo o caráter ético da pesquisa, designamos os Sujeitos por nomes diferentes dos seus. Ana, à época, era uma supervisora de 35 anos, lecionava matemática há 15 anos, atuando nas redes públicas das esferas estadual e municipal, além da rede particular. Ela estava cursando o Mestrado em Educação Matemática, além de ter diferentes especializações e experiência de, pelo menos, quatro semestres na recepção de estagiários. Bia era uma supervisora de 39 anos, Doutora em Educação, lecionava há 19 anos, trabalha atualmente na esfera pública federal, costuma receber de dois a três estagiários por semestre em um período de 10 anos. Carla era uma supervisora de 57 anos, Doutora em Matemática, tem mais de 30 anos de docência, dos quais 28 anos exercidos na esfera pública federal; ela costumava receber dois estagiários por semestre e relatou que, ao longo de sua carreira na rede federal, recebeu estagiários em quase todos esses anos. Diego era um supervisor de 43 anos, Mestre em Matemática, leciona há 18 anos, atuando na rede estadual, além de já ter lecionado na rede particular e na rede pública federal; ele recebe estagiários há, mais ou menos, cinco anos. Exceto a professora Ana, que se formou em uma universidade privada de Belo Horizonte, os outros três supervisores têm Licenciatura em Matemática pela UFMG. Destacamos esse fato, pois, aspectos de suas formações são citados nos depoimentos. Esses supervisores recebem licenciandos em Matemática da UFMG, da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas) e da Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG).

A partir da experiência da Supervisão em Matemática destes quatro professores, todos atuando na rede pública na cidade de Belo Horizonte, buscamos a compreensão de como se constitui e quais as ações compõem a atividade supervisiva.

### **3.2 Uma visão do estágio como aproximação à futura prática docente**

Inquerimos os supervisores sobre o porquê de aceitarem receber estagiários em suas salas de aula e em unanimidade, parte da resposta residia no fato de que aquele é o momento da formação inicial em que reconhecem que o estudante da licenciatura entra em contato com a essência de sua futura prática profissional. Esta afirmação coloca em questão como o conhecimento da prática profissional é construído na licenciatura durante

o curso das disciplinas na universidade, visto que todos disseram que é no estágio que o aluno lida com as questões docentes de forma prática. Desta forma, podemos inferir pelos seus depoimentos, a desvinculação entre a teoria (e possíveis práticas) mediadas nas disciplinas e o que realmente acontece no cotidiano escolar. Entretanto, explicitamente alguns depoentes o fizeram, como lemos a seguir:

Por mais que você aprenda o conteúdo ou o porquê de você estudar aquele conteúdo, na hora que você chega na universidade, [você] não vai estudar o que você vai ensinar para o seu aluno [da educação básica], [na universidade você aprende] todos aqueles porquês do que você vai passar [ensinar] aquilo ali [na escola]. Isso não é o suficiente! A prática em sala de aula, ela é primordial para o sucesso do profissional. (Depoimento de Diego)

Então, assim, hoje eu vejo que o que a gente consegue ajudar muito os estudantes estagiários que a gente recebe na sala de aula é na questão didática, do dia a dia escolar, que muitas vezes a gente na graduação não tem esse tipo de aula específica, de como lidar com o aluno, como se portar em sala de aula, como ensinar, e principalmente comportamentos. (Depoimento de Ana)

O reconhecimento implícito ou explícito do distanciamento entre os saberes e conhecimentos mediados no curso de licenciatura e os que são utilizados na prática docente na Educação Básica, sugerem de acordo com os depoimentos, que a atividade supervisiva se compõe da apresentação e da permissão da vivência aos estagiários da prática do(a) supervisor(a) e do cotidiano escolar. Encontramos em uma das falas o seguinte relato da permissão, pelo supervisor, para que o estagiário estivesse em atividade docente.

Eles pedem para poder..., já teve várias vezes, por exemplo, que eles falaram assim 'eu acho que é muito difícil elaborar uma prova, eu queria ver como que é elaborar uma prova, que deve ser muito difícil'. Então eles pedem para se engajar em todas as atividades de professor e aí com isso, eu acho que eles me ajudam nas minhas atividades, que trazem ideias diferentes das minhas, então acho que é uma troca constante, (...) (Depoimento de Bia)

Há uma complexidade de atividades na prática docente que parecem não permear as disciplinas da licenciatura, a não ser por sua própria aplicação na disciplina, como a avaliação. O estudante é avaliado em suas disciplinas, mas parece não haver espaço para a discussão sobre como elaborar uma avaliação, critérios de notas, entre outras demandas. Destacam-se elementos que foram denominados “comportamentos”, que são saberes docentes (lidar com alunos, se portar diante de situações diversas que surgem no dia a dia etc.). Notamos, ao final da fala de um supervisor, um dado importante que é o reconhecimento de que o estagiário o ajuda em suas atividades como docente. Mais

adiante em nosso trabalho, nos aprofundamos exatamente neste lugar que o estagiário tem ocupado nas salas de aula em que é inserido.

### **3.3 A retribuição do supervisor por um dia também ter sido acolhido como estagiário**

A motivação para receber estagiários perpassa, segundo os relatos dos supervisores, um sentimento de retribuição, pois em sua formação inicial também passaram pelo momento de realizar seus estágios, então, como uma via de mão dupla, retribuem esta ação, atuando como supervisores.

Oh, da mesma maneira como na minha época eu fiquei feliz de alguém ter [me] aceito, não é? Você acaba ajudando os outros alunos, futuros professores, então esse é um dos motivos que eu aceito (...) (Depoimento de Carla)

Bom, eu acho que a gente pode partir pelo pensamento de que um dia eu também fui estagiária e que eu aprendi muito, no período que eu era estagiária, que ainda estava na graduação. (Depoimento de Ana)

Resumidamente, chegamos à conclusão de que parte dos motivos dos aceites dos supervisores se baseia nas contribuições que podem fornecer aos estagiários, apresentando o cotidiano escolar e suas demandas, às contribuições do auxílio em sala de aula pelos estagiários, com os atendimentos individualizados aos estudantes e outras demandas da função docente e ao caráter de retribuição à formação que tiveram, por também um dia terem sido aceites como estagiários.

### **3.4 A falta de incentivo, um caminho de mão única**

Notamos nos depoimentos dos supervisores que na questão do aceite dos estagiários não foi citado qualquer tipo de incentivo para exercerem esta função. Perguntamos a eles se recebiam algum incentivo, de alguma forma, e temos a seguir um conjunto de recortes de suas respostas:

Não, nenhum, de nenhum tipo. ‘Ah você vai ter horas a mais.’ Não, não tem nada disso! Não é a questão de estágio, mas por exemplo, quando eu organizo olimpíadas, eu tenho colegas que chegam a pensar a mesma coisa dos estagiários, ‘Por que você está fazendo isso? Você não vai ganhar nada a mais com isso’. Não, não tem nenhuma contrapartida de nenhuma forma. (Depoimento de Diego)

Nenhum! Eu recebo porque eu gosto mesmo, mas nunca recebi nada. (Depoimento de Ana)

Eu acho que não. Não consigo pensar que... não consigo visualizar como sim não, acho que não. Desde que eu estou na escola existe essa recepção de estagiário, então eu já entrei na escola vivenciando isso, (...). (Depoimento de Bia)

Não, a única coisa que tem é que orientação conta como pontos no relatório. É a pontuação do relatório, quando você orienta alguém isso conta pontos no relatório e entra na carga horária. Não sou obrigada a cumprir, mas se eu recebo o estagiário ela conta na carga horária. (...) Não necessariamente eu tenho que orientar, mas se eu orientar isso está pontuando. (...) As coisas que eu faço, elas pontuam e uma delas é a orientação. (Depoimento de Carla)

Os supervisores foram unânimes em suas repostas negativas, concordando que não há incentivos para que recebam estagiários, citando ainda o fato de outros professores os interrogarem por aceitarem supervisionar estagiários, pois de acordo com eles, não há ganhos para o supervisor, pelo contrário, há um aumento de responsabilidades e de trabalho em seu cotidiano escolar.

A supervisora Carla explicou que na carreira docente na instituição federal de dedicação exclusiva de 40 horas semanais, ela deve apresentar as atividades que exerce, comprovando o cumprimento destas 40 horas. A atividade supervisiva entra nesta carga horária, ou seja, ao receber estagiários é computada uma determinada carga horária que é contabiliza dentro de suas horas de trabalho semanal. Nas designações que se espera de um professor da carreira federal da Educação Básica Técnico Tecnológica – EBTT, está compreendida a sua atuação como supervisor sendo coformador docente. Carla considerou esta contabilização das horas como um incentivo, mas não o consideramos assim, já que a supervisão faz parte de suas designações e é uma atividade remunerada. Julgamos nada mais que justo que isto contabilize nas 40 horas semanais de trabalho docente e defendemos que o mesmo deveria ocorrer nas outras esferas de ensino.

Supervisionar exige dedicação, preparo e tempo de contato com o estudante, o que não faz sentido como uma atividade que não é computada dentro da remuneração docente. Os professores das outras esferas públicas de ensino, municipal e estadual, além dos da rede privada, não têm essa designação para receber os estagiários, o fazem por diferentes motivos e expectativas, sem qualquer adendo em sua remuneração. Sentimos falta de uma política pública que reconheça o papel da supervisão como uma função adicional a carreira e que por isso merece ser remunerada. Desta forma, acreditamos que com a remuneração, o supervisor consiga ter tempo de dedicação para esta atividade, sem ser atropelado pelas diversas atividades que tem de exercer ao ocupar diferentes cargos com o objetivo de ter uma renda considerada justa para seu sustento.

### 3.5 A elaboração da atividade supervisiva: compreensões individuais e coletivas

Os supervisores foram inqueridos sobre a sua compreensão da atividade supervisiva e quais as suas ações como supervisores. As suas respostas foram congruentes no sentido de que o supervisor está ali para mostrar seus planejamentos, experiências, vivências e atitudes frente à sua sala de aula. Podemos observar essa congruência pela fala de cada depoente:

Porque à medida que você vai trabalhar dando a sua aula, você tem a oportunidade de mostrar como que você faz isso para o futuro aluno. Então, além da questão de metodologia, e a questão de organização, então ele vai ver lá (...) Ele vai ver que tem dificuldades, ele vai ver que vão ter problemas, que ele vai ter ao longo de toda a carreira, mas se foi aquilo que ele escolheu, ele também vai ver as partes positivas. Então é ... não é somente mostrar ah isso é bom, por isso, por isso, por isso, não! Aqui a gente vai ter também esses problemas, assim como tem em qualquer profissão que você escolher. (Depoimento de Diego)

(...) é para que eles possam participar da vivência da sala de aula, do dia a dia, que não é a mesma coisa do nosso teórico para a nossa prática. (Depoimento de Ana)

(...) essa questão de supervisionar, eu acho que é eu tentar passar para eles tudo o que está passando na minha cabeça, todos os meus sentimentos. Então tipo assim, tudo que eu preciso fazer para atuar, tudo o que eu planejo e tudo que eu executo, eu tento falar para eles ‘olha eu aqui eu tenho que fazer isso, aqui eu faço tal coisa, eu tenho que preparar tal material’ e as minhas dificuldades, também, dentro do contexto escolar, também, eu falo para eles ‘olha só, nós estamos sem xerox, olha só a minha realidade é essa’. Então eu falo para eles do meu contexto de sala de aula, do meu contexto de aluno e do meu contexto escolar também eu tento falar um pouco para eles também. (Depoimento de Bia)

Como dar aula, que eu dou dicas, olha, faça tal coisa faça assim, para você dar dicas para eles, ajudar ele mesmo como que eles vão programar a aula deles né? Ajudar na parte profissional deles mesmo e como que é aqui no Colégio Cristal<sup>8</sup>, que eles vão ter uma outra experiência diferente de outras escolas, bem diferentes. (Depoimento de Carla)

Os depoimentos estavam em consonância sobre ter como finalidade da atividade supervisiva a apresentação de suas ações e atitudes, planejamentos e organização, pensamentos e reflexões, ou seja, apresentar o seu cotidiano profissional. O enfoque ficou na observação da própria prática do supervisor, sendo que algumas vezes os estagiários eram convidados a refletir sobre esta prática oriundos de questionamentos do próprio supervisor.

Foram citadas também questões que vão além da prática docente, como a Supervisora Bia que se referiu às condições da escola, que interferem em sua prática e

---

<sup>8</sup> Nome fictício para a escola que a supervisora atua.

Diego que frisou a importância de se conhecer a condição docente, como um todo, as dificuldades que são enfrentadas no cotidiano, assim como em qualquer profissão.

A complexidade da atividade docente também foi retratada pelos supervisores no que tange ao tempo de duração do estágio, por ser considerado curto para que consigam acompanhar as diversas demandas docentes, inclusive aquelas que fogem do escopo do conteúdo lecionado, como relatado a seguir:

A gente nunca vai conseguir aprender tudo que a gente precisa em determinado tempo, mas eu gosto muito de aproveitar aquele momento para que ele consiga aprender, em questão de prática, o máximo que ele consiga nas situações que aparecem, obviamente, porque é tudo muito natural. Mas assim, às vezes também a sala de aula demanda tantas coisas, que muito muitas das vezes eles ficam só observando mesmo, porque as demandas, principalmente na escola pública, são muito grandes em relação a disciplina, comportamento, essas coisas todas. (...) sala de aula não é feita só da matemática em si a gente tem que entender um pouco da vida deles e também passar um pouco do que a gente acredita que é o correto e sair fazendo aquele tipo de troca o tempo inteiro. Então muitos deles chegam já com o pensamento ‘eu vou assistir aula de matemática’ e nem sempre é aula de matemática que a gente tem. (Depoimento de Ana)

A sala de aula é constituída por diversas relações e elas nem sempre se referem a relação docente–discente, mas o professor, como autoridade neste espaço, deve garantir e mediar conflitos entre os alunos, para que se garanta o respeito nesse ambiente e isso faz parte da prática docente que nem sempre pode aparecer explicitamente em sua formação. São casos como o relatado acima que mostram a diversidade e a dificuldade da falta de tempo para se discutirem as práticas docentes.

Acreditamos também que seja impossível tratar de todas as demandas docentes num curso, pois num mundo altamente mutável em suas relações, o professor vive em constante adaptação de sua prática e isto sim deve estar aos olhos dos estagiários ao acompanharem a sala de aula, a imprevisibilidade de eventos que escapam da mediação do conteúdo.

### **3.6 O acompanhamento supervisivo para a regência**

A disciplina de estágio da licenciatura em Matemática conta com algumas aulas que devem ser regidas pelos estagiários nas salas de aulas que acompanham. Para a realização desta regência há um diálogo entre o estagiário e supervisor que define quando e como isso acontecerá através de combinados e planejamento conjunto. Os supervisores foram inqueridos de como acontece esse planejamento.

Reafirmando o consenso entre os depoentes de que suas ações supervisivas consistem na apresentação e reflexão constante de seus planejamentos, pensamentos e

perspectivas, para o momento em que o estagiário deverá ministrar aulas para a classe que acompanha, todo o planejamento desta aula é acompanhado e por mais que os depoentes disseram que deixam os estagiários à vontade para o realizarem como quiserem, a influência de como o supervisor o faz fica perceptível, de acordo como apresentado nos seguintes depoimentos:

Eu sempre deixo eles prepararem uma aula, a gente discute e alinha o assunto que vai ser feito, eu deixo ele livre para fazer do jeito assim, ... dentro depois dos ajustes, fazer do jeito que eles acham melhor. Mas nunca houve uma aula diferente, uma aula sei lá, de jogos de investigativo, ou sei lá, alguma coisa, sempre foi expositivo. Então sempre ele vinha, escrevia no quadro e geralmente com muita timidez, tremedeira nas mãos, aquelas coisas que todas nós já passamos por isso também, mas nunca teve nada diferente, porém também eu nunca proibi, mas nunca pensei nisso também não, para te falar a verdade. (Depoimento de Ana)

Então, o que que eu faço aqui: a gente tem os nossos conteúdos e assim eu não direciono qual o conteúdo que ele vai dar, a primeira coisa, eu deixo que ele escolha, só que eu oriento. Igual teve um aluno que pediu para dar derivadas, a maneira como ele vai dar, os alunos aqui não vão entender, porque ele está pegando tipo da graduação lá, já entrou com demonstração. Então, baseado na experiência que eu vejo, como que os alunos entendem as coisas, eu o oriento, como ele vai dar o estágio [a regência] dele, mas eu deixo que ele escolha, eu deixo que ele faça o que ele está propondo, só que eu dou uma orientação, do tipo 'Oh, não entra direto nessa demonstração não, faça um exemplinho'. (Depoimento de Carla)

Estas supervisoras informam que acompanham de perto os estagiários nesse momento de elaboração do plano de aula que ministrarão, apesar de os deixar livres para a escolha do tema e da metodologia como exposto em seus depoimentos, percebemos que alguns detalhes e perspectivas sofrem uma determinada forma. Ou seja, o supervisor dita implicitamente através da sua prática observada pelos estagiários, como ele espera que seja a regência e de acordo com o que os estagiários apresentam em seus planejamentos o supervisor diz explicitamente alguns pontos que aceita ou não. É totalmente compreensível que o supervisor queira deter um certo controle de como ocorrerá a regência, para manter a sala de aula em ordem e confortável para o estagiário e seus alunos. Porém entendemos que controlar demais a situação também acaba tolhendo determinadas ideias e ações dos estagiários que poderiam ressignificar ou trazer novas perspectivas sobre sua sala de aula. No depoimento da supervisora Bia encontramos inclusive uma fala que demonstra a preocupação, cuidado e o encargo que receber os estagiários demandam:

Então eles pedem para se engajar em todas as atividades de professor e aí com isso, eu acho que eles me ajudam nas minhas atividades, que trazem ideias diferentes das minhas, então acho que é uma troca constante, que me dá um... tipo assim... me dá um trabalho, porque eu tenho que administrar o que eles estão trazendo, porque nem sempre é bom, nem tudo o que eles vão trazer vai ser proveitoso, nem todos trazem

coisas que eu vou falar assim “está perfeito, eu vou usar isso exatamente do que está”, às vezes vão trazer coisas que eu vou falar “não vou usar nada disso que vocês fizeram”, mas eu tenho que explicar por que que eu não vou usar. Então tem esse trabalho, do jeito que eu estou falando parece que é assim ‘tudo é o útil, tudo é perfeito’ então volta e meia eles trazem para o plano de aula, algo que não é factível, um plano de aula que eu vou falar ‘não, não é assim, se você fizer assim, que os alunos não vão entender, ou está muito rápido, ou o laboratório de informática está ocupado nesse dia, não vão ter laboratório de informática, você fazer de outro jeito’. (Depoimento de Bia)

A opção por receber os estagiários parece, segundo Bia, demandar um cuidado, um zelo, com as possibilidades e questionamentos que são compartilhados por eles. O supervisor com experiência e prática como docente deverá analisar criticamente e orientar os estagiários sobre aquilo que eles julgam como interessante ou não para suas salas de aula, mostrando mais uma vez que a supervisão perpassa os entendimentos e compreensões de que o docente tem de sua própria prática.

Percebemos ainda que, com a falta de experiência do Licenciando, tende-se a ficar restrito ao domínio da escola e do supervisor. Talvez seja este seja um motivo para que não haja práticas diferenciadas como um componente importante do estágio. Fica também difícil, na falta de uma condição de trabalho digna, que o supervisor impulse inovações e experimentações, levando, a que nessa experiência, seja dominante a prática de repetições de padrões já estabelecidos pelo professor.

### **3.7 A acolhida dos estagiários pelos estudantes e seu papel como auxiliar do professor**

Na perspectiva dos supervisores entrevistados, os estagiários são bem acolhidos pelos estudantes em suas salas, bem como os consideram um auxiliar do professor e se sentindo à vontade com a presença deles, os chamam de maneira individual para retirar suas dúvidas em suas carteiras. Apenas um dos supervisores entrevistados disse que em um primeiro momento os estudantes não se sentem à vontade, pois o estagiário seria como um novo professor, o que aumentaria a cobrança em seus desempenhos nas atividades, mas que ao longo do estágio, entendendo que o estagiário não os cobraria, se sentem à vontade, os recebem bem. Notamos, assim, que quando há uma prática constante de professores em receber estagiários, os estudantes da escola incorporam suas presenças como se fossem professores na sala de aula. Seguem os relatos de alguns supervisores.

Tem uns que têm, inclusive, mais facilidade de poder perguntar para os estagiários, que é, muitas vezes eles são tímidos, não querem perguntar, não querem perguntar em voz alta para os alunos. Aí, quando o estagiário tem aquela possibilidade de estar mais próximo deles, eles vão lá e perguntam: ‘Aí essa atividade, que como é que

resolve?'. Então, é bem, é ... como eu diria, satisfatório. A palavra não é útil, mas é ... a presença dele ajuda bastante, principalmente para esse tipo de aluno, que ... a gente tem muitos alunos vergonhosos, que não querem manifestar (...)" (Depoimento de Diego)

E aí quando eles veem que não, que é mais uma pessoa que vem para ajudar, para colaborar, para construir e aí eles ficam totalmente abertos a recebê-lo e ficam tristes quando eles vão embora. (Depoimento de Ana)

Mas eles brincam com isso e eu acho que eles gostam muito, porque às vezes a linguagem de alguns estagiários é mais próxima da deles, para poder ajudar a tirar a dúvida e eu sinto que alguns assim... se apoiam mesmo, que só chamam determinado estagiário, porque se vem... lidam melhor para tirar a dúvida com aquele estagiário e sem dúvida eu teria dificuldade de atender a todos os alunos. As turmas por exemplo, chegam a 38 alunos, atender a todos na dinâmica que a gente faz, que é que eles tentem fazer exercícios sozinhos, mesmo que sentem em grupo, em dupla, às vezes precisam chamar... com muita frequência e quando eles têm os estagiários além de mim para chamar, facilita muito o trabalho. (Depoimento de Bia)

A percepção de que o estagiário é um auxiliar do supervisor, como já havíamos concluído pelas repostas dos depoentes, se reafirma também através da postura dos estudantes que os acolhem bem em suas classes e os convidam a participar da atividade docente, os reconhecendo como tal e solicitando ajuda com dúvidas na resolução de atividades. Percebemos que esta postura vem da posição inclusiva que o supervisor acolhe os estagiários, deixando-os à vontade para quando se sentirem bem, auxiliar os estudantes. Um benefício citado pelos supervisores sobre esta realidade é que alguns alunos mais tímidos, ou que não se sentem confortáveis em questionar o professor, se sentem bem em fazê-lo com os estagiários, ou seja, em sala conseguem atingir uma gama maior de alunos com dificuldades.

Podemos considerar que o acompanhamento de tarefas, e a ação dos estagiários na resolução de dúvidas dos alunos de seus supervisores, é também um fator de importante de aprendizagem para os estagiários, oportunidade de compreender as dificuldades de aprendizagem e de construir alternativas de explicação para elas.

### **3.8 O estagiário como um auxiliar nas tarefas: um alívio em determinada condição docente**

A visão de que o estagiário é um auxiliar em sala de aula percorre as falas de alguns depoentes e se enquadra numa das motivações de aceite em recebê-los, visto que sua presença é de grande valia, por exemplo, ao professor que tem de lidar com uma sala de aula com muitos estudantes.

Eu acho que para mim é importante, porque me ajuda no meu trabalho, porque eu gosto que eles me auxiliem na sala de aula, no Colégio Cristal a gente gosta de

trabalhar de forma que os alunos tenham muita autonomia de trabalho. Então na forma como a gente trabalha demanda muito do professor ficar circulando na sala de aula e uma vez que os estagiários estão envolvidos nas atividades, facilita muito as intervenções (...). (Depoimento de Bia)

Uma das condições docentes que se faz presente na prática profissional dos depoentes, são as salas de aulas com muitos estudantes, beirando a lotação, o que dificulta um atendimento individualizado. Ao ter o estagiário como um auxiliar em sua sala, o supervisor passa a ter um respaldo de outro profissional, ao lidar com as questões de individuais de aprendizagem de seus alunos, o que lhe diminui a carga de trabalho.

Eu acredito que isso é muito válido no sentido de ajudá-los e me ajuda muito também, para falar a verdade, porque nós temos muitos estudantes numa sala só e quando a gente tem estagiários, a gente consegue que os alunos eles estejam mais atentos, mais participativos. Porque não é um professor para 40 [alunos], a gente agora teria, na cabecinha deles, teoricamente dois, então isso essa é benefício para os dois lados, eu gosto muito de receber estagiários. (Depoimento de Ana)

O estagiário assume então uma posição de auxiliar o professor no atendimento às dúvidas individuais, ampliando um atendimento que era dificultado pela grande quantidade de estudantes numa mesma sala de aula. O alívio que o estagiário traz para o supervisor é notório em seu depoimento, e como dito anteriormente, este auxílio não se resume a somente esta prática. Além da sala de aula, o estagiário pode elaborar avaliações, corrigi-las e ainda ajudar a preparar aulas. Ao abrir espaço para o estagiário manifestar em que deseja participar nas atividades profissionais do supervisor, e ao confiar, auxiliar, mediar e conduzir de forma reflexiva esta atividade, a ajuda pode vir em diversas outras práticas, como a avaliativa, tanto na elaboração, como na correção, por exemplo. Mas há de se considerar que mesmo este auxílio deve ser atribuído ao estagiário com um acompanhamento muito próximo do supervisor, pois são nestes momentos de trocas que ambos refletem e podem ressignificar e aprender novos saberes ou conhecimentos.

### **3.9 O supervisor em seu papel formador e sua percepção sobre ter os estagiários em suas aulas**

Solicitamos aos supervisores para que nos dissessem como se viam no papel de formadores docentes e os seus relatos se aproximaram ou mesmo repetiram o que já expomos anteriormente. Eles nos contaram sobre como entendem sua função, explicando e colocando a par os estagiários sobre os planejamentos, atitudes, ações e acontecimentos das aulas. Nesse momento da entrevista pedimos para que falassem sobre como se sentiam sendo supervisores, e seus depoimentos se aproximaram, de modo que todos

disseram sentir uma satisfação em pode auxiliar os estagiários em sua construção profissional docente. Parte de seus relatos apresentamos a seguir:

Com certeza é muito bom poder participar da formação deles. Nós sabemos que tem colegas que não se sentem à vontade, mas eu não tenho nenhum problema com relação a isso, muito pelo contrário, é bom ter, e também, além disso, trazer um pouco do convívio da universidade para dentro da escola, porque eu desenvolvo projetos aonde eu levo os alunos para uma feira de ciências que tem aqui, a universidade que promove.(...) Aí você levar os alunos até a universidade, ou você trazer alguém que está dentro da universidade para perto deles, faz com que motivem, para que eles possam tentar, e possam almejar os cursos que eles têm vontade. (Depoimento de Diego)

Olha, eu gosto bastante de receber estagiários, eu me sinto muito bem, pelo sentido de estar ajudando alguém, dentro da minha perspectiva, porque a minha graduação, os estágios que eu fiz na minha graduação, eu não achei que foram suficientes. (...) Mas eu me sinto super bem, eu tenho colegas, por exemplo, na escola que falam assim: ‘Aí eu não gosto de receber estagiários porque eu me sinto pressionada, eu me sinto vigiada’ e eu muito pelo contrário, eu me sinto bem, eu me divirto, eu gosto de contar as coisas. (...) Eu aprendo muito com eles também, eu gosto de receber. (Depoimento de Ana)

Então eu acho que para a formação é interessante, cada tipo de formação, para cada sujeito, vai ser diferente porque cada sujeito chega com uma experiência diferente, então eu vejo que para cada sujeito eu vou acrescentar algo mais ou algo menos, vai depender tanto do que ele quer com tudo que ele já trouxe para mim, entendeu? (...) Então é a pessoa tem que querer aprender, mas eu acho que é uma ótima oportunidade de formação, especialmente quando o sujeito, independente do que ele sabe, qualquer lugar que a gente está a gente pode aprender alguma coisa com o outro, sempre, se a gente estiver disposto a aprender, e que seja com os alunos, não é? (Depoimento de Bia)

Gratificante. Quando eu vejo que eles conseguiram aplicar o que eles querem, né? Eles querem, mas assim é sobre minha orientação. Eu sinto gratificante, eles conseguindo aprender às vezes até agradecem “não professora, era bem diferente do que eu pensava”. (...) Eu tive estágio numa escola particular, a professora ia lá assistir e eu não tinha dicas assim, pra preparar minha aula e ela não ia lá nem assistir. (...) Não é igual aqui a gente prepara, senta com aluno e conversa com ele, o que que a gente acha que seria bom ou escuta a opinião dele, deixa ele fazer de acordo com a opinião dele, mas assim orientando ‘ó eu acho que assim você tem que facilitar um pouquinho para o aluno entender, uma pergunta e tal’. (Depoimento de Carla)

Destacamos, para além dos bons sentimentos que a supervisão gerou em seus supervisores, algumas questões pontuais trazidas nestes depoimentos, entre elas está o “querer fazer diferente” em relação a como foi o estágio que realizaram enquanto estudantes de licenciatura, encontrando desde supervisores que não dialogavam, a situações em que assumiram as regências de aula, sem qualquer tipo de supervisão. Um outro aspecto que nos chamou a atenção foi a percepção da aprendizagem individualizada no estágio, de acordo com as vivências anteriores que os estagiários têm, incluindo alguns que já tem bastante experiência em sala de aula, desenvolvida em cursos preparatórios

para vestibulares, que não exigem do docente uma formação acadêmica, por exemplo. Observamos também o caráter de trocas profissionais que os supervisores disseram acontecer quando se colocam disponíveis a ouvir os estagiários, e que eles dizem acrescentar novos repertórios para sua prática docente. A satisfação de participar da formação de futuros professores também aparece como um elemento nos argumentos dos supervisores. Por último destacamos as possibilidades formativas que acontecem quando os estagiários se colocam em reflexão sobre o que observam nas aulas e nos momentos de supervisão.

### **3.10 A constituição dialógica entre Supervisor e Orientador**

Perguntamos aos supervisores como era o contato com o professor orientador no início e ao longo do semestre e suas repostas se alternaram entre não ter nenhum contato, ou ter algum contato, mas que se fazia restrito a um encaminhamento por escrito ou com assuntos burocráticos e organizacionais. Desta forma, o contato, por exemplo, acontecia apenas em caso de acerto de horários das aulas que os estagiários acompanhariam ou em casos mais específicos, de determinados comportamentos que eram considerados inadequados naquele contexto. Como a entrevista era semiestruturada, depois de ouvirmos esses depoimentos, inquirimos os supervisores se acontecia alguma troca profissional no sentido de conhecimentos e saberes sobre a atividade supervisiva, e a resposta unânime foi negativa, como encontramos em partes dos depoimentos.

Não, só com os alunos. Isso é o que acho que está faltando, esse contato, porque o professor assume uma cadeira lá, uma cadeira de estágio, só que é ... eles também deveriam vir, ir às escolas, participar daquela vivência do aluno. (Depoimento de Diego)

Olha esse estagiário que está comigo neste momento, necessariamente, ele também é aluno de estágio da minha professora aqui do mestrado, então é... eu tenho aula com ela em uma disciplina que no Promestre e ele tem na graduação a disciplina de estágio com essa mesma professora e a gente numa conversa extraclasse, ela perguntou se eu poderia receber um estagiário, e eu gosto, então foi super tranquilo isso. Mas foi o único caso que eu tive assim, mais próximo com quem me encaminha. Todos os outros casos que eu já tive, eu tenho 15 anos de profissão, nunca conheci quem me encaminhou. Geralmente é o aluno que chega na escola, pede para fazer estágio, o diretor me apresenta, ele faz o estágio, depois nunca mais escuto falar. Esse foi o primeiro caso onde eu tive o contato com o professor do estudante, no caso, do estagiário. (...) Não, ele traz o papel da disciplina, aquele que a gente sabe que tem toda a disciplina, tipo ementa, o que que tem que ser feito, o prazo, tudo. (Depoimento de Ana)

Existe uma sugestão, uma indicação de que a gente abra espaço para os estagiários terem a oportunidade de dar aula, de planejar uma aula, isso existe. Existe... uma

professora, a Orientadora Eliana<sup>9</sup> ela sempre fala que se tiver alguma questão didático, pedagógico, metodológica, que a gente perceba que os estagiários estão com alguma dúvida, que é para colocar, [colocar no sentido de dizer a ela] que ela pode pegar algum texto, ela fala você pode colocar, que ela aproveita para discutir. (...) Até hoje eu nunca apresentei não, especialmente porque se for pensar no presente, eu estou com estagiários muito bons, excepcionais assim. (...) Eu falei nisso porque eu nunca sugeri nada, mas eu acho que a falha é minha, porque ela sempre já falou isso várias vezes, que eu posso sugerir coisas para ela falar na aula lá e eu nunca sugeri. E no mais, como são muitos anos recebendo estagiários, a sensação que eu tenho é que todo mundo sabe que a gente recebe bem eles e eu acho que o retorno do que eles levam pra lá é que a gente está recebendo eles relativamente bem. Porque flui a coisa, pelo fato de já ter muitos anos que a escola tradicionalmente recebe estagiário, então acaba que o contato fica um pouco mais frouxo, o relacionamento fica um pouco mais frouxo, devido à tradição. (Depoimento de Bia)

(...) ela entra em contato com a gente, na verdade entra em contato com a chefe do setor, depois a gente abre um grupo do WhatsApp e ela conversa com a gente pelo WhatsApp. Ela apresenta os alunos, aí tira todas as dúvidas dela e pergunta quem quer receber, mas é [uma relação] estreita, estritamente profissional. (...) Ela pergunta se a gente quer, aí a gente passa as referências de horário, algumas coisas, outras coisas ela pergunta, tem dúvida. Ela comenta sobre os alunos no nosso grupo, tal aluno é assim, assim, fica atenta a tal aluno, mas assim, eu chamo isso de estritamente profissional, é só falar dos alunos sobre o estágio e não tem nada mais além disso. (...) Ela não tem referência do que a gente está dando, a menos que o aluno passe para ela, e a gente passa o horário pra ela. É, igual quando tem algum problema, por algum motivo o aluno que a gente recebeu aqui, dessa vez eu retornei para ela, por que o aluno queria fazer um único dia pela manhã e era um dia que eu só tinha três horários de aula, ele não podia horário nenhum. E ela disse que não sabia disso, e ele veio comigo fazer o estágio. Então alguns problemas a gente passa para ela, ela não tem conhecimento do conteúdo que está sendo dado [na escola básica], também por via gente, não. (Depoimento de Carla)

A atividade supervisiva foi relatada pelos supervisores de acordo com sua compreensão e não encontramos nos depoimentos anteriores referências a algum modelo que sigam ou que haviam recebido alguma orientação ou norteamto claros e constantes sobre como agir. Alguns descreveram inclusive que o próprio estagiário vai ao encontro da escola, sem qualquer acompanhamento da Universidade, e que após o aceite da escola/professor, há apenas um documento de estágio que deve ser assinado pelo responsável da instituição que o recebe.

Entendemos nesse contexto que a relação supervisão-orientação inicial tem ocorrido no formato de carta ou por meio digital (*WhatsApp*), onde o orientador apresenta o estagiário e informa sobre o que se espera da supervisão. Há também relatos da não existência de qualquer contato. As trocas profissionais ligadas a formação docente ou à prática supervisiva, entre o professor orientador e os supervisores se restringem a questões organizacionais, administrativas ou a casos especiais de alguns estagiários. Foi ainda

---

<sup>9</sup> Nome fictício para a Orientadora de Estágio da Universidade

citado um embasamento para a supervisão relativo à apresentação da ementa da disciplina, que o estagiário pode ou não apresentar a seu supervisor. É de se supor que as questões concernentes ao que vem sendo trabalhado nas salas de aula em que o estagiário observa, como tem ocorrido essa supervisão, são consideradas pelo orientador se ele desenvolve disciplina concomitante ao estágio; se não, parecem também não chegar até eles.

O que nos indicam estes depoimentos é que há um distanciamento entre a escola receptora do estagiário e a universidade, em ambos os sentidos, já que nem o supervisor participa de atividades na disciplina de estágio na universidade e nem o orientador participa do cotidiano escolar.

Analisando as situações relatadas na perspectiva do orientador e supervisor como coformadores, vamos ter o primeiro como o professor que domina as informações e demandas dessa formação e o segundo que as realiza na prática escolar. O primeiro, ainda, tem entre suas funções e, digamos, obrigações, a orientação do estágio; o segundo tem demonstrado boa vontade e interesse em receber estagiários, exercendo a supervisão de modo espontâneo, sem referência ou orientação mais detalhada sobre o que é demandado. Não se observa, assim, uma articulação e compartilhamento da tríade estagiário-orientador-supervisor capaz de tratar devidamente as questões que surgem no estágio, questões estas próprias da complexidade da prática pedagógica. Tudo isto deixa essa prática em condições diferenciadas e, conforme a situação em cada semestre, podendo ser bastante precárias.

### **3.11 Ações da atividade supervisiva advinda do estágio cursado na licenciatura**

Nos questionamos sobre como os supervisores compreendiam as suas atividades com os estagiários, como as aprenderam e definiram. Os perguntamos sobre se houve e qual foi a contribuição da sua formação inicial (incluindo neste contexto o estágio que cursaram) para a sua atividade supervisiva atual. Em seus depoimentos identificamos as contribuições da sua formação inicial e o ponto unânime dos depoentes, ao responderem à nossa pergunta foi o seu próprio estágio, ainda como licenciando. Interessante observar que dentre os depoimentos a diversidade de influências é marcante, visto, por exemplo, que alguns supervisores trouxeram boas práticas de seu estágio, enquanto para outros eles trouxeram a experiência de como não agir, já que julgaram as práticas vividas como ruins ou não significativas.

Sim, porque eu te conto que, o meu estágio foi diferente. A professora da FAE, da área de matemática, o que que ela fez?! Ela fez, não sei, uma parceria com a Prefeitura e nós íamos em grupos lá para uma escola da Prefeitura e ela ia. Ela estava lá sempre. Então é diferente do que o que eu vejo lá de fora, ela participava. Então aquele modelo lá, que eu acho mais próximo do ideal, que é o que ela fazia, ela entrou em contato, ela conseguiu a escola, ela distribuiu os alunos, ela ia até a escola. (Depoimento de Diego)

Contribui com certeza. Como eu disse antes, eu tento fazer um pouco diferente do que eu vivi. Porque eu, na minha época, eu não achei que aquilo foi válido para mim. Eu lembro como se fosse ontem, eu estava formando falando assim: ‘Aí eu... sinceramente eu acho que esse estágio pra mim não valeu de nada’. Porque observar uma aula a gente tem o pensamento ‘eu observei uma aula a vida inteira’, não é? A gente é aluno desde que a gente entende que a gente é gente. Justamente porque eu não tive esse tipo de troca, então eu tento fazer hoje, o que eu não tive lá atrás, eu tento ser mais significativa na vida desse estagiário, do que não teve significado para mim quando eu era estagiária. (...) E é o que eu gosto de fazer diferente aqui, eu gosto de dar a liberdade para eles, claro que a liberdade no sentido de orientação, mas a Liberdade para que eles se sintam à vontade para estarem atuando ali como um professor, que eu acredito, de que o estágio é um minitreinamento para a vida futura deles, então é isso. (Depoimento de Ana)

Sim, contribui muito. Como eu fiz a formação em educação matemática, eu acho que ... eu tenho esse viés assim... não só com a educação matemática, mas a formação em pesquisa, a continuidade de estudo em mestrado, doutorado. É... esse gosto por pesquisar, estar observando o que os alunos fazem, é... contribui muito. Eu fico sempre querendo que os estagiários tenham essa percepção das ações, é... fico querendo aguçar isso neles, que eles entrem na sala de aula com essa percepção de observador, que é um pouco de pesquisador, que eles tenham é... é praticamente como se eles estivessem fazendo uma pesquisa, de certa forma. (...) Eu acho que foi um pouco diferente, assim, eu acho que eu participei pouco no meu estágio. Eu lembro que eu queria fazer estágio com um professor e fiz com outro ..., eu recordo que eu resolvi exercício na sala, eu lembro que os alunos até gostaram, eu já era professora de cursinho. Os alunos gostaram da forma como que eu corrigi o exercício, é... lembro de ficar à vontade na parte de dar aula, mas eu não lembro de participar de planejamento de aula. (Depoimento de Bia)

Eu tive estágio numa escola particular, a professora ia lá assistir e eu não tinha dicas assim, para preparar minha aula e ela ia lá me assistir. (...) Então eu tento que eles não passem o aperto que eu passei, com a orientação [no caso a supervisão], entendeu? Dar um retorno para eles, ajudar eles a fazer esse programa de estágio. Assim sabe, que eles tenham realmente uma base para dar aula deles lá, porque no meu estágio eu fiz praticamente sozinha, só ia uma professora lá para ver como é que era. A gente não tinha essa orientação como temos aqui, eu forneço material para eles, inclusive deixo eles pesquisarem. (...) Aqui o estagiário está na sala comigo e lá não tinha isso. Por exemplo, quando o estagiário vai dar a aula dele, a primeira aula em geral, se pensarmos até na nossa vida quando vamos dar o conteúdo, não é que a coisa excelente. Nesse momento eu oriento sobre o jeito de falar disso e isso. Depois disso, quando o estagiário está na segunda, terceira aula, aí a aula do cara é top. Eu não tive esse retorno, eu não tive isso. (...) Eu primeiro fui jogada dentro de uma sala, inclusive eu assumi a turma lá, cheguei para fazer estágio e era a turma que fui dar aula. Eu não tinha o retorno do professor com frases: ‘ó sua aula assim não tá boa não’, ‘observava o aluno’, eu não tinha esse retorno, cheguei e já fui dando aula. Aqui na escola não, o estagiário observa a aula, observa o aluno, porque o aluno também te retorna muita coisa, de acordo com suas feições. Você não pode dar aula

olhando só para o quadro passando o conteúdo, você tem que olhar para o seu aluno.  
(Depoimento de Carla)

Os depoimentos nos fazem apontamentos de como diversos fatores influenciam a atividade supervisiva, dentre eles, podemos citar ações ou ausência delas, pelo orientador da disciplina na universidade, a condição docente que havia naquele momento do estágio e as atividades do Supervisor. Vejamos que, enquanto estagiários, estes hoje supervisores, vivenciaram desde um projeto em parceria com escolas, proposto pelo Orientador de estágio do Diego, visto com ótimos olhos por ele, ou como um abandono da orientação, deixando tudo por conta da supervisão ou colocando a supervisora Carla como docente das turmas que acompanhava em seu estágio, onde o supervisor ia apenas assistir suas aulas, e não recebia qualquer retorno sobre a prática docente que estava exercendo naquele local. Desta forma, os depoentes expressaram que a indicação sobre como se constitui parte de sua atividade supervisiva advindo de suas experiências, tanto no sentido positivo, quanto no sentido negativo, mostrando através de seu exercício as demandas, desafios, dificuldades, reflexões e atitudes se constitui como uma boa atividade supervisiva.

Novamente percebemos as diferentes situações de estágio vividas pelos professores, podendo contar com orientação direta de professor da universidade ou até mesmo pelo completo abandono do estagiário na escola. Essa realidade reflete novamente a falta de um projeto institucional que articule as instituições formadoras.

### **3.12 Contribuições da formação inicial para a atividade supervisiva e o distanciamento dos saberes e conhecimentos da Licenciatura em Matemática da UFMG e a prática docente futura**

Nossos entrevistados nos contaram sobre como percebem as contribuições que sua formação inicial ofereceu para suas práticas enquanto supervisores de estágio e deram enfoque para o momento de seu próprio estágio, como descrevemos na sessão anterior. Entretanto gostaríamos de compreender como o distanciamento que alguns relataram entre os conteúdos, conhecimentos e saberes das disciplinas universitárias e o que utilizavam em sua prática geravam implicações neste processo. Perguntamos aos supervisores quais os pontos negativos e positivos que a sua formação inicial implicaram em como exercem a sua prática docente. Fizemos alguns recortes de seus dizeres para análise.

A formação da UFMG é excelente, não tem nem como falar o contrário, então a formação de conteúdo, é ... a minha parte da FaE também foi excelente. Agora por

mais que esse seja o mais próximo que eu imaginava, é muito diferente da hora que você chega e a sala é sua. (...) E é independente, é como eu disse, eu acho que eu fui privilegiado com a parte pedagógica lá da FaE, eu tive uma excelente professora. Agora e quem não teve? (...) Então até a falta de conhecimento de como a estrutura [da escola]... Deveria fazer parte do conteúdo lecionado lá na universidade, inclusive, poderia ter algo do tipo de mostrar como que é o tipo de estruturas públicas e privadas, é, ... públicas nós temos diferentes quando é municipal ou estadual. É claro que não dá para abranger todos os casos, mas se você está numa universidade de Minas Gerais, você pode mostrar para eles como que é a estrutura da Prefeitura de Belo Horizonte ou de alguma região metropolitana (...) (Depoimento de Diego)

Olha, eu tive muitos... como eu acabei de falar, eu tive muito problema em relação ao estágio porque eu não tive incentivo nenhum do professor que estava comigo, mesmo a universidade tentando fazer na época um paralelo ali, não adiantou muito não, sabe? E logo depois que eu formei eu tive uma grande dificuldade porque eu já assumi uma turma de sexto ano (...). E graças a Deus, ao longo do tempo, eu fui aprendendo na marra, na prática, o que eu gostaria de ter aprendido durante o estágio, que era esse contato com o aluno, que eu não tive. (...) Não é porque eu não tive algo lá atrás onde eu não tive a experiência de ter esse tipo de prática, que eu vou desistir no primeiro problema que eu vou ter!'. E hoje eu amo a minha profissão, graças a Deus, eu insisti que eu gosto muito, mas eu senti muita falta dessa prática no meu momento de estágio, que eu não tive. (...) Sem dúvida, eu acho que tudo que a gente aprende é válido para a nossa vida, principalmente os conteúdos, a gente precisa de saber. Não é porque a gente vê lá atrás, que a gente sabe tudo, mas eu, particularmente, eu sinto falta na educação básica, que é que a formação inicial, deveria ter uma disciplina... não sei se sou só eu, mas eu sinto falta de ter uma disciplina na formação, porque a gente está sendo formado para ser professor para lidar com crianças, com os jovens adolescentes. E a gente na graduação só aprende, conteúdo, conteúdo, conteúdo, uma psicologia da educação, que sinceramente ajuda, mas não resolve tudo o que a gente precisa. Então, assim, eu, na minha visão da minha graduação que eu tive, eu acho que falta a gente ter... não é só conteúdo, a gente não tem que aprender matemática, estatística, é sei lá... álgebra... e a gente não é detentor de um saber, onde a gente simplesmente transmite, tem muita coisa envolvida, que a gente que é preparado para dar uma aula, a gente não aprende na faculdade. Então eu senti muita falta nisso, é claro que tudo que eu vi foi muito válido, eu tive muito aprendizado, aliás eu tive matérias sensacionais, mas eu não senti que nada era voltado para o ensino básico. (Depoimento de Ana)

Eu sempre acho que tem um distanciamento muito grande do quê que a gente aprende e o que a gente ensina, porém, eu acho que no fundo é necessário, porque a gente atinge um nível de abstração e de complexidade matemática que faz com que todos os demais conteúdos, depois, ganhem uma simplicidade na prática, mas é um distanciamento muito grande. Na prática, quando a gente vai planejando aula, planejando a aula, eu acho que... não sei se é porque o tempo que eu já me adaptei a isso, mas é um distanciamento grande, a gente não fica próximo dos conteúdos que a gente ensina. (...) Na minha formação, particularmente do jeito que foi, eu acho que negativo é porque eu acho que eu tive muita aula de forma que a metodologia aplicada foi muito ruim. Professores com métodos, com uma rigidez muito grande que, por vezes, se eu aplicar elas, eu vou massacrar meus alunos do ensino médio. Por vezes dava vontade de desistir pela forma como era, bem desmotivadora, então acho que isso foi um ponto negativo. Um ponto positivo, que no início da minha atividade docente eu tive dificuldade de assimilar, que eu fiquei meio que dividida no início da fala, é que o conteúdo matemático ensinado na UFMG é muito avançado, embora seja distante do conteúdo que a gente ensina. Então esse distanciamento, no início da carreira, quando a gente vai trabalhar a gente fica um

pouco incomodado, pensando assim: ‘não serviu para nada o que eu aprendi, eu estou ensinando coisas totalmente diferente’, mas o pensamento matemático da gente é muito evoluído, o que permite com que a gente leia qualquer livro de ensino médio e tenha a capacidade de entender a complexidade de qualquer coisa e entender qualquer demonstração com facilidade, e ser capaz de planejar nossa aula com facilidade. (Depoimento de Bia)

Minha primeira experiência docente foi no estágio, aonde eu fui praticamente apenas jogada na sala de aula para dar as aulas. O ponto positivo foi o embasamento teórico que eu tive, a base teórica dada na UFMG é ótima. O negativo foi cair na sala de aula já para ministrar aulas e eu não tinha prática nenhuma. Tinham os encontros semanais, mas era para que eu assumisse as aulas, o que é diferente de você estar acompanhado pelo professor no estágio, o tempo todo. Estar com o aluno em sala de aula faz diferença, como orientadora eu converso com eles o tempo todo, vou dando as dicas para eles. O que eu tive foi diferente disso, por isso foi negativo. Hoje eu vejo o estágio como temos, [da forma como ela orienta, em sala de aula o tempo inteiro] como positivo. O que eu fiz na minha época foi totalmente negativo. (...) Quando ainda era estudante, não sei se porque fiz bacharelado e licenciatura, não estudávamos conteúdos da educação básica. Eu não estudei, o máximo que tive foi geometria espacial e resolução de problemas. O resto era teórico. Eu não sei se hoje o currículo é assim ainda. (Depoimento de Carla)

Os depoimentos se aproximam no sentido de que o que foi visto na Universidade gera uma ampliação do saber e raciocínio matemático, sendo considerado por eles como um ponto positivo, pois sentem-se capazes de compreender a área. Como ponto negativo, os depoimentos discorrem sobre uma ausência de relações sobre os saberes e conhecimentos que foram mediados durante a licenciatura e os que mobilizaram como docentes na educação básica. Este ponto negativo parece carregar um dos pensamentos que permeia o significado da atividade supervisiva para os entrevistados, aquele que se refere a mediar e apresentar as demandas da atividade docente escolar, como descrevemos anteriormente e que em seus depoimentos dizem não serem construídos ao longo do curso de licenciatura em Matemática. Destacamos ainda algumas problematizações realizadas pelos docentes entrevistados: Diego reforça a importância do contato com a Universidade e em especial com o Orientador e Carla, no quesito tempo em que ocorre o estágio na escola, sendo considerado como pequeno. Seus depoimentos são:

Ele [o estagiário] não está vindo de uma instituição? Então é poder ter o contato com o professor dele, ou inclusive, não somente ele vir até a escola, mas os professores irem até a universidade também, para ter esse contato com o professor supervisor de estágio. Que aquele professor não esteja lá somente com uma carreira para completar, porque às vezes isso acontece, aí... e inclusive é, ... eu tenho até convivência com alguns professores universitários e a gente vê que alguns não gostam muito dessa cadeira. Às vezes estão lá porque eles têm que estar, aí se tivesse, mudasse isso aí, inclusive até para eles lá, porque se eles até passassem a receber lá na universidade quem são os professores que estão atendendo os alunos deles, seriam uma nova oportunidade, uma complementação daquela formação do aluno. (Depoimento de Diego)

Eu acho que poderia ter mais tempo, igual, por exemplo, eu vou encontrar com os alunos um único dia, não tem como acompanhar uma turma toda, eu acho que tinha que ser, uns dois dias, pelo menos. No meu caso agora, ele vai acompanhar uma única turma, as aulas todas. (Depoimento de Carla)

Anteriormente já havíamos exposto pelo depoimento dos supervisores que não há um relacionamento articulado em projeto de ensino entre a universidade e a escola, e Diego reafirma esta situação como um dificultador do estágio, esta falta de diálogo entre as instituições e seus representantes. Sugere ainda que o caminho seja de mão dupla, que contribuições profissionais aconteçam em ambos os lados, que o orientador frequente as escolas que recebem os estagiários, e que o supervisor frequente à Universidade.

### **3.13 Possíveis implicações da atividade supervisiva para a prática docente**

Solicitamos aos entrevistados que compartilhassem sobre se há e quais são as implicações que receber estagiários trazem para a sua prática docente. Todos disseram que aprendem com seus estagiários e que para que aconteça esse movimento, ambos, supervisor e estagiários, têm de se sentir à vontade para compartilharem entre si seus pensamentos e reflexões sobre a prática cotidiana escolar. Apresentamos algumas de suas falas.

Então você tendo ali do seu lado uma pessoa, que não está ali tão e somente para aprender o conteúdo, você vai ensinar de uma maneira diferente, você vai ter a oportunidade ‘aí, isso eu estou falando por causa disso, disso e disso’. Aí você vai repensando inclusive a metodologia que você utilizou. E eles podem e dão inclusive sugestões ‘mas se fizer isso deste outro jeito? Com, ... seria melhor? Seria pior?’ Normalmente eles não gostam de intervir não, mas se você perguntar, eles dão contribuições. Então o primeiro segredo é fazer o mesmo que você faz com os alunos, fazer com que eles interajam. (...) Você sabendo fazer ele interagir, ele vai participar e vai aprender mais. (...) uma coisa que eu sempre falo é que você nunca para de aprender, e a formação continuada ela é super importante. Então faz parte da sua formação também. Aquela vivência, aquela experiência que ele está tendo lá na universidade, ele pode trazer para dentro da sala de aula também. É diferente de quando eu, de quando você, quando nós estudamos, é um outro tempo, é uma outra época, é um outro público, são outros professores, são outros recursos. O que a gente tinha antes o software de geometria utilizado, quando eu estudei, Cabri, agora a gente usa o Geogebra (...). (Depoimento de Diego)

Sim, sem dúvida! (...) Então eu acho que sim, sim, tem influência, porque eu tento fazer, a meu ver, porque cada um tem uma história de vida, o melhor para aquela pessoa naquele momento. Não sei se isso é o melhor, a gente não sabe ainda se a gente está fazendo corretamente, mas, por exemplo, esse que está comigo atualmente ele comenta: ‘nossa, eu gosto da sua didática, eu nunca pensei em fazer uma aula desse jeito, isso é muito legal o seu pensamento’ já teve aula de falar assim: ‘olha, desculpa eu te falar, mas não foi legal o jeito que você fez tal coisa’ e eu acho que isso tudo é válido, porque no dia a dia algumas coisas ficam mecânicas sim, não é

tudo, mas algumas coisas ficam mecânica sim e às vezes a gente não percebe. (Depoimento de Ana)

Sim, sempre tem. Cada estagiário traz implicações na minha prática, porque é... sempre eles trazem ideias novas, todos os estagiários, todas as vezes traz alguma coisa, um jogo novo, uma atividade nova. (...) por exemplo, dessa vez foi um aluno que trouxe um jogo de dominó, que eu não conhecia, no estágio desse semestre, é... presencialmente no último semestre que teve aula [se referindo ao período anterior à pandemia, 2º semestre de 2019]. (...) é muito comum eles terem participado de outros projetos na Universidade, tipo o Projeto Visitas ou tem alguma atividade do LEM (Laboratório de Ensino de Matemática), deles terem tido contato com alguma outra experiência, e aí eles dividem, querem compartilhar essa experiência comigo e aí é uma coisa nova que acrescenta para mim(...). Isso muda minha mente também, porque ninguém é igual nunca, todo mundo muda o tempo todo. Então atualmente, por exemplo, que eu estou com meus estagiários, cada um do seu jeito, eles estão mudando e me mudando, o jeito de pensar. Às vezes eles falam coisas da minha aula, por exemplo, se eles falarem comigo assim: ‘professora eu estou achando que você está falando rápido’, um exemplo, não é o caso, a partir daquele dia eu vou ficar pensando sobre o meu jeito de falar rápido. (...)Tudo o que eu puder aprender com eles, eu vou aprender. Se eles falarem que... eu não sei falar explicitamente sobre isso não... mas se eles, se eles, por exemplo, ensinarem alguma coisa e na hora que eu estou vendo que eles estão ensinando, eu achar que os alunos estão aprendendo mais... e já teve caso, de fazer um exercício e eu notar que na hora que eles explicaram... vamos supor, eu sempre expliquei aquele exercício de um jeito, aí na hora que eles explicaram, eles explicaram de outro jeito, e eu achei que os alunos, assim, que a reação dos alunos foi legal, eu falo assim: ‘ó eu vou passar a explicar daquele jeito’ pode acontecer, entendeu? Porque eu vi que a reação dos alunos foi boa então... e não é só bem a linguagem, é a linguagem matemática, é a estratégia de resolução de exercício. (Depoimento de Bia)

Sim, eu reavalio a prática sim, reavalio sim. Existem alunos que tem ideias ótimas, pelo menos na pandemia, assim fez alguma coisa fantástica, que eu não saberia fazer. Eu reavalio muito, eu pego as ideias deles para mim também. (Depoimento de Carla)

Os depoimentos se aproximam em relação às trocas de conhecimentos e saberes entre supervisor e estagiário, momento no qual o supervisor, com ouvido atento ao seu estagiário, revê sua prática através das informações passadas e indicadas. Podemos ponderar o acontecimento de uma resignificação de sua própria prática, visto que alguns depoentes questionam os estagiários sobre como eles tem percebido que ela acontece e os ouve atenciosamente.

Um ponto que se destaca entre os depoimentos reside nos conhecimentos do conteúdo pelo supervisor, o estagiário pode contribuir com uma nova maneira de resolução de determinado exercício, ou mesmo de como o supervisor o apresenta para seus estudantes, ou seja, com o conhecimento do conteúdo para o ensino, colaborando através de novas metodologias e indicações de atividades. O uso das TIC’s também foi citado por alguns supervisores, que pensam na renovação de seu repertório ao longo do

tempo, visto que as tecnologias estão em constante progressos e mudanças, e os estagiários estão as trazendo como metodologia das aulas que ministram no estágio.

Os depoimentos indicam, ainda, uma maturidade profissional quando os supervisores se mostram abertos a ouvir os estagiários e a questionar sua própria prática, não se sentem retraídos, ao contrário, buscam aproveitar do contato com os jovens futuros professores para também aprender.

### **3.14 O que mais podemos saber?**

Finalizamos as entrevistas deixando um espaço aberto para que os supervisores pudessem comentar sobre algo pertinente a supervisão e que não foi abordado ao longo do depoimento, de onde destacamos três recortes:

Em sua maioria, os estagiários vêm com a intenção mesmo de aprender, todavia, entretanto, não uma regra não, para falar que tem exceção, então às vezes aparece aqueles com objetivo só de cumprir hora. Então é ... do mesmo jeito que que nós temos que sempre buscar aquele aluno que está perdido lá, que não quer estudar dentro da sala de aula, é enxergar que alguns não estão fazendo aquilo da maneira que deveriam ou com o prazer que ele deveria sentir, deveria ser uma parte também importante da formação universitária, ele enxergar e entender por que que ele está fazendo aquele estágio, ver que aquilo ali vai fazer parte da formação dele e parte do desenvolvimento dele como profissional. (Depoimento de Diego)

Então o estagiário quando ele já vem, já conversa, já é por isso que eu gosto de mostrar o meu caderno, eu gosto de mostrar as coisas que eu gosto de fazer, e eu pergunto 'você está disposto?' (Depoimento de Ana)

Eu acho que talvez o professor da Universidade, ele podia ouvir um pouco mais o estudante. Eu tento fazer isso como supervisora na escola, sempre eu pergunto 'o que que vocês queriam fazer?' (Depoimento de Bia)

O foco dos recortes dos depoimentos dos supervisores apresentados se concentra na pessoa do estagiário, primeiro no seu comportamento como estagiário e segundo no que ele deseja. Alguns supervisores descreveram atitudes negativas de estagiários, não só nesta pergunta, mas ao longo das entrevistas. Um dos motivos dessa negatividade, segundo os depoentes, reside no fato de que alguns estagiários já tinham alguma experiência docente e não viam naquele momento um espaço formativo, outros por desconhecimento dos objetivos do estágio ou mesmo um desencanto com a docência. Em ambos os casos, os supervisores consideraram a falta de orientação e instrução clara e presente oriundas da Universidade, no conhecimento do que é o estágio, como resultantes desses maus comportamentos.

Segundo os entrevistados, o estagiário poderia ser orientado de forma mais objetiva e clara na Universidade, fazendo com que aquele momento seja formativo, de trocas, de conhecimento, e que a formação docente é um continuum ao longo da carreira. Importante criar condições para isto, desenvolvendo mais ações para que o estagiário se veja mais disponível para repensar, refletir e as vezes ressignificar sua prática. . Pelos relatos que trouxemos, o dueto orientador e supervisor não dialoga como um processo formativo comum.

O nosso olhar permaneceu atento diante de todas as reflexões que aqui discutimos através da prática descrita por estes quatro supervisores experientes e juntamente com o referencial teórico, traçamos diante de nós um repertório que aguçou e afinou o nosso olhar na observação que fizemos e traremos nos próximos capítulos.

### **3.15 Uma síntese: para onde se volta nosso olhar?**

A finalidade deste capítulo foi sistematizar e caracterizar as ponderações de quatro professores, experientes na atividade supervisiva, sobre tal atividade, para que pudéssemos observar, com um olhar mais objetivo para uma professora no exercício de supervisão. De forma sintética, a seguir, elencamos em tópicos os aspectos que se caracterizaram como de importância de acordo com os depoimentos dos quatro supervisores.

**3.15.1** O que caracteriza a prática supervisiva? Que elementos pudemos colher dos depoimentos de professores experientes?

Pelas descrições e considerações colocadas, pudemos destacar as seguintes questões constitutivas das práticas supervisivas:

- disposição em expor sua prática pedagógica – neste caso, o que se destaca nessa prática fica à modo da supervisão;
- percepção de sua participação na formação inicial docente como formador;
- apresentação da escola, do planejamento específico, das metodologias de ensino, os recursos usados, como realiza o tratamento de dificuldades de aprendizagem, a elaboração de avaliações, a avaliação propriamente, reuniões e participações nas práticas gerais da escola;

- visão do estagiário como mais um professor (auxiliar) a se relacionar com os estudantes da escola: há situações em que os estudantes reconhecem esse lugar ao estagiário e há outras que os estudantes estranham o estagiário;
- oportunidade de ter contato com novas metodologias e tecnologias de ensino;
- favorecimento ao exercício da regência como um momento que culmina a experiência, com um planejamento e uma inserção na prática docente escolar;
- disposição em conversar e debates questões que surgem da prática e também aquelas que se mostram pertinentes para cada estagiário.

### **3.15.2** As motivações para aceitar receber estagiários apontadas foram:

- retribuição - uma forma de retribuição à formação, já que o supervisor também foi estagiário;
- apoio à sua prática - ter na sala de aula um professor-auxiliar, ainda que com pouca ou nenhuma experiência;
- compartilhamento - o desejo de compartilhar sua prática, de se entender como formador;
- atendimento à solicitação da direção escolar.

### **3.15.3** Relações que estabelece com a orientação:

- a importância da relação universidade-escola, da supervisão com a orientação.

### **3.15.4** Outras questões envolvidas:

- entendimento de ser o estágio uma forma de proporcionar ao futuro professor aproximação com a prática docente;
- percepção de possíveis implicações para a prática docente, já que o supervisor passa a ter mais uma pessoa para dialogar sobre sua prática, com possibilidade de ter contatos com metodologias diferenciadas, de compreender elementos de sua prática quando tem de explicá-las, etc;
- a falta de clareza do papel da supervisão;
- a falta de incentivo para desenvolver a supervisão de modo profissional;
- a condição docente a que estavam submetidos.

Finalizamos então este capítulo compreendendo que a atividade supervisiva se constitui como uma miscelânea de construções pessoais, um tanto prestativas e amadoras sob a perspectivas de seus atores. O que se aproxima são as ideias de que o supervisor

apresenta sua prática, ações, atitudes e comportamentos frente aos estudantes e a escola em que estão inseridos. Recebem os estagiários com o sentimento de gratidão por um dia também terem sido acolhidos e permitem que os licenciandos se envolvam nas diversas atividades cotidianas que possuem. Os supervisores apontam os estagiários como um auxílio à sua prática diante de salas de aulas lotadas, com um atendimento mais próximo e individualizado a seus estudantes. Relatam a falta de compreensão clara de suas funções e esperam da universidade um norteamento mais explícito e participativo que os ajude nessa ação como formadores.

## Capítulo 4. A fotografia de uma supervisão

A realização de uma pesquisa envolve de diversos modos e em inúmeras partes tanto o nosso objeto de estudo, quanto a nós mesmos. O processo caminha de forma calma e abrupta, vai do simples ao complexo, do todo para as partes e vice-versa, é um invólucro de sentimentos que se voltam para o outro e para nós mesmos. Pesquisar envolve o autoconhecimento, duvidar e constatar nossa capacidade de sermos aquilo que somos, indissolúvel entre o nosso próprio eu e o do pesquisador. Inseparáveis, nós e o pesquisador, sobrevivemos aos impactos históricos e sociais juntos, ao longo da jornada trilhada na consecução deste trabalho. O que construímos até aqui não se reserva ao que está nestas folhas escritas, vai muito além. Dia a dia, fomos nos modificando, fomos nos restaurando e nos inventando, um exercício de criatividade e crítica, a cada dia em que coletamos os dados, um eu diferente estava ali. Impossível deixar de registrar que hoje somos outros, somos uma completude de olhares que nos atravessaram em entrevistas e em sala de aula. Contraditórios, pois a humanidade que nos permeia não deixa que sejamos sempre de um modo só e o que seria de nós sem a capacidade de adaptar, reinventar, mudar ou até mesmo renascer? Somos muitos dentro de um só, do amigo, do vizinho, do tio, do professor, do supervisor, de cada um que vive em nós, carregamos características únicas. Somos frutos de nós mesmos e do ambiente. Se somos tantos em uma individualidade, como compreender somente um em sua totalidade? Como olhar para o outro, sem nos referenciar em nós mesmos?

Bom, o que podemos fazer é o mesmo que captar uma fotografia, um instante, um milésimo de segundo de um momento de vida. O que descrevemos aqui é o retrato de um tempo, de um modo, contado em tantos contextos quanto os que conseguimos enxergar dentre os limites de uma fotografia, sem perder a sua essência. Não presumimos que o que ali está registrado seria capaz de contar todos os mínimos detalhes, mas contemplamos que o que nos interessava em compreender pode sim contar uma história, pode ser ao mesmo tempo objetivo, e subjetivo e nos modificar. O conjunto de questões, reflexões, significados que trazemos adiante são para o futuro, uma recordação fotográfica, armazenam em si lembranças que podemos usar para constituir novas ações, novos modelos e novos horizontes a vislumbrar.

#### 4.1 De quem é essa foto?

A compreensão de um fenômeno social abrange o entendimento do contexto ao qual está inserido, a dinamicidade de se estudar ações humanas parte do pressuposto de que as mudanças acontecem cotidianamente, ou seja, o que tratamos neste estudo é um recorte temporal, da atividade supervisiva de uma Professora de Matemática da Educação Básica. A apresentação da Supervisora se encontra no capítulo metodológico, ela foi o cerne da nossa observação, através de suas ações, interpretações, interações, atitudes e falas. No contexto supervisivo, esta observação acontecia, majoritariamente, quando se relacionavam ela e os três estagiários que aceitou receber no semestre. O fenômeno não é limitado nem pela, e nem na pessoa da supervisora, mas o contexto maior que a envolve, desta forma, descrevemos a seguir contextos e alguns traços dos estagiários que nos ajudaram a vislumbrar o todo.

Ester recebeu três estagiários, Augusto, Izabel e Graziana<sup>10</sup>, discentes da Licenciatura em Matemática da UFMG, sendo dois deles do período diurno e um do período noturno. Os estagiários acompanharam a Professora sempre em duas manhãs, alternando os dias entre si, de forma que às segundas, quartas e quintas feiras, sempre havia dois estagiários na escola. Eles acompanharam as aulas das 7h às 11:30h, não acompanhando o sexto horário da manhã (das 11:30h às 12:20h), pois havia outras atividades a cumprir como alunos da Universidade. Augusto acompanhou as aulas às segundas e quartas feiras, Izabel acompanhou as aulas às segundas e quintas feiras e Graziana acompanhou as aulas às quartas e quintas feiras, fechando então os dias com dois estagiários cada. Estes estagiários estavam em momento de finalização do curso e concomitantemente ao estágio estavam cursando uma disciplina de orientação e outras disciplinas na Universidade.

Situamos rapidamente as experiências prévias dos estagiários com a docência, visto que isto nos ajudará a compreender situações que traremos ao longo do estudo. Augusto já exercia a docência por alguns anos em cursos preparatórios para vestibulares, além de ministrar aulas particulares. Izabel, tinha experiência em aulas particulares e Graziana não tinha nenhum contato prévio com a docência. Os Estagiários Augusto e Izabel estavam em seu segundo semestre de estágio, e Graziana estava em seu primeiro estágio. O estágio da Licenciatura em Matemática na UFMG acontece em dois períodos

---

<sup>10</sup> Augusto, Izabel e Graziana são nomes fictícios para substituir os reais nomes dos estagiários, que não devem ser identificados por questões de ética da pesquisa.

letivos e se preza para que em um dos períodos seja realizado em salas de aula do Ensino Fundamental Anos Finais e no outro no Ensino Médio, mas nem sempre isso é possível, devido a demandas de professores supervisores.

A Escola Estadual em que foi realizada a observação deste estudo se situa na zona central de Belo Horizonte e por isso recebe alunos de diversos bairros da cidade. Pela manhã atende estudantes do Ensino Médio e à tarde do Ensino Fundamental Anos Finais. Normalmente os estudantes do período da tarde ao progredirem para o Ensino Médio se mantêm na instituição e passam a frequentá-la pela manhã. A escola possui uma boa estrutura física mantendo seu estilo neocolonial, desde sua criação em 1926. De acordo com alguns *rankeamentos* gerados pelas aplicações de prova de avaliação a nível estadual e municipal, a escola está em destaque entre as melhores escolas públicas da cidade.

#### **4.2 O olhar com o qual vislumbramos a fotografia**

A literatura e as entrevistas que coletamos nos fornecem um cenário sobre a composição da atividade supervisiva, muito pouco explorada em estudos acadêmicos, como citado por Maciel (2015) e por Benites, Santi e Neto (2015).

Uma das composições que traçamos sobre a atividade supervisiva envolve os estudos de alguns pesquisadores, que não tinham como finalidade a compreensão de tal atividade, mas que nos deixaram apontamentos sobre como tem sido realizada. As unidades que traçamos anteriormente e resgatamos a seguir envolvem estudos de Gonçalves (2016), Benites, Sarti e Neto (2015), Lima e Pimenta (2006), Zeichner (2010) e Maciel (2015) e compõe a atividade supervisiva como: a) desenvolvimento de habilidades e competências na análise da aprendizagem dos alunos; b) mobilização dos conhecimentos teórico-práticos propostos pela orientação na universidade para a prática pedagógica na escola; c) reconhecimento dos saberes e conhecimentos que surgem no cotidiano da escola; d) compreensão da formação continuada que acontece em exercício, oriunda da reflexão da própria prática; e) promoção da autonomia dos estagiários baseada na pesquisa como base da prática docente; f) compreensão de seu papel como coformador de futuros professores; g) acolhimento e disponibilidade na apresentação de seu planejamento e organização; h) apresentação de sua prática cotidiana, valorizando suas ações e compreensão do seu papel docente.

A outra composição que traçamos é decorrente da análise das entrevistas dos quatro professores supervisores (que se encontra no capítulo anterior). De acordo com

seus depoimentos a atividade supervisiva tem como finalidade situar os estagiários sobre as suas práticas como docentes, apresentando a escola, sua organização, seus planejamentos de aula/didáticos, as demandas da prática docente e o convívio com os estudantes.

O olhar destas composições, advindas tanto dos estudos acadêmicos quanto dos depoimentos, convergem no sentido de que esta prática não se configura como um conjunto de técnicas que os estagiários observarão e replicarão, pelo contrário, o que observamos é que esta prática tem essencialmente o sentido de vivência de uma real prática de ensino e tem seu caráter individual, residindo na própria prática docente do supervisor. Ou seja, é um momento da formação onde a realidade escolar e da sala de aula se coloca direta e claramente para o futuro professor e carrega em seu cerne um conjunto de valores individuais e sociais que cada um dos professores supervisores entende como docência, pois é esta ação docente que se deseja que os estagiários compreendam, no cotidiano, nas relações interpessoais na sala de aula e fora dela.

Os óculos com que agora vislumbramos os dados coletados, estão postos como a junção do que advém do acadêmico e dos depoimentos, e serão analisados, como ditado em nossa metodologia, através de uma análise hermenêutica dialética. Desta forma, para além dos filtros que os óculos nos condicionam, ficamos atentos ao que ficou imbricado entre as três fontes que temos, com o objetivo de revelar aspectos que influem na atividade supervisiva e que não foram ainda visitados.

### **4.3 O que não há de tão óbvio na fotografia**

O ato de analisar seguindo os fundamentos descritos por Minayo (2014) e adotados por nós, levou-nos a uma “Leitura horizontal e exaustiva dos textos, prolongando-se uma relação interrogativa com eles.” (Minayo, 2014, p.357). A exaustão queria livrar de nós o apego àquilo a que já estávamos acostumados, resquícios que temos de nossa própria prática, como professores, supervisores e pesquisadores e que nos direcionam a conclusões que poderiam se dizer viciadas e pouco assertivas para uma pesquisa que deve ser contemplada com qualidade e validade.

O que é óbvio para nós, sobre o que estamos em busca de respostas, não é capaz de abarcar todas as possibilidades de um fenômeno, para além dele há novas dimensões que só são acessíveis quando nos desvencilhamos de nós mesmos, de nosso julgamento, de nossa pura e inexperiente interpretação. Porém, é inevitável que nosso constructo de

ideias não caminhe conosco, ele é parte inerente de nós, somos e estamos assim passíveis da contradição.

Garantimos então, através de nossa própria ambiguidade, que de forma crítica e reflexiva olhamos para nossos dados para além do que está deveras eminente. Olhamos para além do que se emana aos próprios olhos, para um pano de fundo que, às vezes de tão fino, somos quase que incapazes de o perceber. Uma fotografia guarda, em si só, histórias e contextos que não estão revelados em imagem, é mais que um mero objeto de admiração, carrega lembranças, emoções, símbolos e significados dos quais só quem viveu sabe contar. Mas uma história sempre pode ser contada de formas diferentes, o que estamos garantindo aqui é uma visão nossa, interpretação objetiva e subjetiva das ações e seus porquês de uma outra pessoa, que se permitiu ser observada e trazer sua própria visão de si mesma. É a partir daí e com a ajuda das descrições de mais três estagiários que desvelamos a atividade supervisiva de uma professora supervisora.

#### **4.3.1 O filme fotográfico antes da revelação**

A descrição do fenômeno que estudamos pode partir de diversos pontos, escolhemos como ponto inicial, para além do que trouxemos, mais um pouco da supervisora que acompanhamos e seus encargos na escola. Ester tem experiência de pelo menos oito anos com a supervisão de alunos do ECS e em participação nos projetos da Capes intitulados de Pibid e de Residência Pedagógica. Além da observação, como descrevemos nos procedimentos metodológicos, realizamos com ela três entrevistas ao longo de sua supervisão. No escopo do texto a seguir teremos trechos de seu depoimento, dos relatos escritos pelos estagiários e as anotações do nosso diário de campo, dialogando entre si, na compreensão de como foi estabelecida a atividade supervisiva.

A atividade supervisiva acontecia durante os momentos em que os estagiários estavam em sala de aula, era um movimento contínuo e por vezes inconsciente e não intencional por parte da Supervisora que estava sendo observada. Acontecia também em momentos extraclasse, em diálogos nas salas dos professores e nos corredores da escola. Houve uma mudança de horários que impactou o contato que havia entre os estagiários e a Supervisora. Apresentamos duas tabelas com os horários e as datas em que estes eram vigentes.

Observação: M, N, P e Q, se referem às turmas de 1º ano do Ensino Médio.

Legenda de disciplinas e funções das tabelas 1 e 2

	Matemática
	Matemática Financeira
	Inovação Matemática
	Dia Dedicado à Coordenação do Novo Ensino Médio
	Horário sem aula

#### Quadro de horários A

	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
7:00 às 7:50	P	Coordenação do Novo Ensino Médio	Q	M	-
7:50 às 8:40	P		N	M	N
8:40 às 9:30	N		M	P	N
9:50 às 10:40	Q		2º ANO	2º ANO	Q
10:40 às 11:30	Q		2º ANO	2º ANO	P
11:30 às 12:20	P		Q	M	N

Tabela 1: Quadro de horários A da Supervisora. Vigência de 08/09/2022 a 02/10/2022

#### Quadro de horários B

	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
7:00 às 7:50	M	Coordenação do Novo Ensino Médio	P	Q	P
7:50 às 8:40	Q		2º ANO	N	M
8:40 às 9:30	-*		2º ANO	2º ANO	M
9:50 às 10:40	P		Q	2º ANO	N
10:40 às 11:30	P		Q	N	N
11:30 às 12:20	P		M	Q	N

Tabela 2: Quadro de horários B da Supervisora. Vigência 03/10/2022 a 07/12/2022. \*Trataremos este horário como janela ou janela de aula ao longo do texto.

A partir do dia 03/10/2022 a Professora passou a ter uma janela<sup>11</sup> de 50 minutos entre as aulas, na segunda feira, dia em que os estagiários estavam presentes. Este horário passou a ser marcado como o momento em que Ester se reunia com os licenciandos para trocarem informações, dialogarem, planejarem, ou seja, passou a ser um momento de supervisão, onde os assuntos giravam em torno das questões docentes e foi utilizado para o planejamento das aulas que seriam regidas pelos estagiários.

#### 4.4 O revelar do contexto implícito de nossa foto: a condição docente

A leitura exhaustiva dos dados nos indicou um traço que se impõe fortemente durante a atividade supervisiva observada e que implica em diversos aspectos a serem

<sup>11</sup> O termo “janela” é utilizado na escola para designar a existência de um horário sem aula no turno.

considerados, a “condição docente”. Exploramos e expomos a seguir, o emaranhado complexo de situações e contextos em que a condição docente se apresenta. Não é possível que isolemos e criemos uma análise circundante em torno de um aspecto, já que ela perpassa fronteiras e integra diversas situações. Dividimos nosso texto apenas com o objetivo de organizar a leitura, para que seja leve e ao mesmo tempo reflexiva, sobre como a docência e a atividade supervisiva estão embricadas nas condições a que o professor é submetido.

#### **4.4.1 A condição docente fundante nas relações interpessoais em sala de aula.**

De acordo com Teixeira (2007), para entendermos a condição docente, precisamos entender a forma fundante do ser docente que concebe seu núcleo, na sala de aula, nas relações entre discente–docente, ou seja, é por estar na relação com o discente que a docência se realiza. É na instância da sala de aula que se estabelecem as relações interpessoais mais significativas e objetivas da Educação, o docente professor ensina e media o conhecimento ao discente aprendiz. Conforme esse espaço rico em diversidade cultural e social se constitui como início, o contexto extrassala de aula interfere nessas relações e no trabalho docente que ali se estabelece.

A constituição do ser docente perpassa toda a trajetória de vida daquele que ali exerce sua função e, somada a sua formação ao universo de contextos em que está inserido (familiar, escolar, profissional, social, comunitário), concebe a sua percepção profissional sobre si mesmo no mundo. O ser professor é uma amálgama de construções coletivas e ao mesmo tempo de caráter individual, pois os caminhos trilhados são muito diversos. A caracterização do ser docente é, ao mesmo tempo, objetiva, posta como profissão, mas também subjetiva, posto que os saberes, conhecimentos, percepções e sentimentos não são sempre comuns e únicos para todos, mas assumidos individualmente conforme as condições e história de cada um. Essa subjetividade concerne, assim, no que se caracteriza a condição docente, “Por isso, quando se quer estudar a ‘condição docente’, deve-se incluir, no objeto, também, certas dimensões de sua subjetividade, tais como as percepções, representações, valorações, opiniões, expectativas, etc.” (Fanfani, 2010).

O caráter subjetivo da condição docente, de acordo com a vivência e experiência coletiva e individual do professor, nos conduz a um campo de questões amplo, diverso, mas que pode se sistematizar, quando observamos agrupamentos que possuem apontamentos próximos. Com premissa de compreensão temporal, os estudos sobre essas

condições seguem mutáveis, mas nem por isso não passíveis de serem estudados, inclusive porque a compreensão histórica dos acontecimentos gera o entendimento mais atual do mesmo conceito. Ignorar como chegamos ao que se estabelece hoje como condição docente é tratar com desleixo as lutas e os coletivos que contribuíram para a construção das políticas públicas de Educação. Segundo Teixeira (2007):

A condição docente não é um dado fixo e acabado, assim como não resulta somente das vontades. Ela vai ganhando conteúdo e forma na complexa relação entre as estruturas e os agenciamentos humanos que compõem a vida social, tal como se vê nos territórios da escola. Nela interferem os sujeitos sócio-culturais implicados na relação, sujeitos múltiplos e diversos, tanto quanto as condições materiais e simbólicas em que suas interações e trocas se realizam, assim como os parâmetros de sua institucionalidade. (p. 434)

As relações imbricadas na condição docente se estabelecem tanto na fundação da docência, na sala de aula, como também nas de ordem institucionais na própria instituição escolar e em sua posição hierárquica, como na política. Nos ocorre que ao pensarmos politicamente nessas condições, mais uma vez a temporalidade da questão se coloca no seu entendimento atual, quando percorremos o cenário político, seja ele em qual esfera for, de tempos em tempos, o entendimento governamental sobre a educação se modifica, e se impõe como prioridade, ou muitas vezes em segundo plano, nas mudanças de governo. A influência governamental sobre a condição docente perpassa a elaboração ou mudança das políticas públicas e se emaranha nos discursos culturais, quando nossos representantes colocam a profissão professor como endeusada ou mesmo endemoniada, como se o seu exercício fosse unicamente capaz de mudar uma estrutura que envolve a complexidade social de uma nação. O que observamos foi uma professora sobrecarregada de trabalho e ainda carregando a culpa de uma determinada falência do sistema educacional. O vazio de tais análises culposas, que encontram no docente seu réu, se estabelecem e se multiplicam através de *fakenews*, que se perpetuam e encontram cada vez mais solos férteis para crescerem e se disseminarem. Seguimos adiante compreendendo as relações que estabelecem a condição docente em prol da desmistificação da culpa do professor diante de tal processo social.

Ao que se denomina por indisciplina na sala de aula e a falta de apoio familiar, no entendimento de que gera descompromisso dos estudantes no processo educacional, são comumente associadas ao desgaste profissional e causa até mesmo abandono da profissão. Há uma tensão cotidiana entre o que os alunos desejam aprender, o currículo

escolar e o que os professores esperam deles. A desarticulação dos conteúdos programáticos com a vivência cotidiana dos estudantes, consideramos ser uma parte da causa do desinteresse dos discentes, que também podem apresentar comportamentos agressivos e hostis com seus professores, originados de situações sociais de grave vulnerabilidade em que, muitas vezes, se encontram. De acordo com Teixeira (2007), sobre essa relação que pode ser tensa entre docente e discente:

Entre outras razões, porque os novos perfis sociais, registros culturais, histórias e trajetórias escolares individuais e familiares e os comportamentos das crianças, adolescentes e jovens que chegam à escola não os agradam. Em geral, estão fora das expectativas, dos desejos e modelos constituídos pelos docentes por várias razões. Sendo assim, grande parte dos docentes se vê obrigada a trabalhar e a se relacionar com tipos humanos e sociais que não escolheu, com os quais não se identifica, não tem simpatia e empatia. Este fato, ao lado de suas precárias condições materiais e objetivas de trabalho, entre outros problemas a serem enfrentados, tem levado a condição docente a realizar-se, ou melhor, a manifestar-se como uma condição doente, na experiência de centenas de professores. (p.438) (...) São freqüentes e notórios no cotidiano docente, tal como nas salas dos professores e nas conversas e falas entre colegas, as queixas e os estereótipos negativos sobre os alunos e alunas, a exemplo das reclamações quanto ao seu desinteresse e indisciplina, expressões de que os mestres se utilizam ao se referirem aos adolescentes e jovens com quem trabalham. (p.439)

Essa percepção sobre os discentes tem desencorajado, desestimulado e por vezes causado o adoecimento docente, pois “Estamos diante de uma questão maior que outras que os docentes possam viver e sentir, pois se trata de uma dificuldade relativa à própria origem da docência, problema frente ao qual os demais podem tornar-se menores.” (Teixeira, 2007, p.440). A sala de aula é local onde docência se concretiza e por isso os problemas relacionais são tão enfáticos como condição docente e podem, somados aos outros aspectos que já citamos, acarretar o adoecimento e abandono da profissão. O professor, muitas vezes está fadado a conviver com alunos que apresentam comportamentos que desaprovam, que consideram hostis ou até mesmo que ameaçam sua existência. Isso provoca a que um conjunto de docentes esteja à procura do entendimento das motivações que levam a esses comportamentos e à busca de práticas alternativas, mas também acarreta docentes cada dia mais desmotivados e sem criatividade para exercer sua docência.

Este estudo tem um caráter muito peculiar devido ao momento em que foi realizada a coleta de dados, como já explanado, no ano em que se retornou ao ensino presencial, depois de dois anos de isolamento social e ensino remoto. Muito dos

problemas recorrentes no ensino de matemática foram potencializados, devido aos desafios que estes dois anos de ensino remoto implicaram. Um relato comum na docência em matemática consiste no fato de que os alunos chegam com defasagens em conteúdos dos anos anteriores e que são necessários para o desenvolvimento de novos conceitos. O professor então pode viver um dilema em sua prática, pois tem de escolher entre revisar os conceitos e conteúdos anteriores, na busca de que seus alunos os compreendam, ou seguir o currículo escolar do ano em questão. Adiciona-se a este dilema a cobrança de que se cumpra o que foi estabelecido como conteúdo do ano e bons resultados em exames avaliativos do ensino, por parte da gestão e governo.

Há que se considerar ainda que o avanço dos alunos do quinto ano (Fundamental Anos Iniciais) para o sexto ano (Fundamental Anos finais), pode ser particularmente desafiador para o professor de matemática que os recebe em sala. Estamos saindo de um ensino fundamentalmente realizado por um único professor, o pedagogo, que lida com todas as disciplinas do currículo comum, para um professor para cada disciplina. Esta mudança na trajetória acadêmica dos estudantes segue sendo um marco desafiador em diversos sentidos, como as defasagens em matemática e este fenômeno tem sido objeto de estudos na academia (ver Gonçalves, 2014; Nunes, 2018; Reis e Nogueira, 2021; Rocha, 2014).

As defasagens em matemática não são restritas à essa passagem vivida pelos estudantes, entre o Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais, muitas vezes elas o acompanham durante todo o seu percurso na educação básica. Rocha (2014) descreve em seu trabalho o que são relatados pelos professores de matemática do 6º ano de uma escola:

Por sua vez, na análise relativa às falas dos professores, esses declaram que a dificuldade dos alunos se explica pela defasagem de aprendizagem com que chegam ao 6º ano, quais sejam: dificuldade nas quatro operações, de interpretação e de entendimento dos termos matemáticos e de extrair significados de forma lógica. Outra explicação dada pelos professores é quanto à falta de empenho dos alunos. Segundo eles, há pouca tentativa em resolver as situações de atividades, os estudantes desistem na primeira tentativa que resulta em erro. Além de que precisam ser convencidos a realizarem atividades de sala e não realizam as atividades de casa. Denunciam preguiça e falta de interesse e esforço. (Rocha, 2014, p.51-52)

A descrição dos professores envolvidos no estudo de Rocha, dita dificuldades dos estudantes nas operações aritméticas básicas, ou seja, a progressão dos próximos conceitos matemáticos poderá ficar estagnada se os alunos não conseguem realizar uma

simples subtração. A Supervisora, na 2ª entrevista concedida, ao longo da supervisão disse:

(...) a gente está para pensar no currículo posterior como eu disse, então vou ter que pesquisar mais, comecei talvez agora nesse processo de criar um currículo aqui nosso, o combinado nosso, entre os professores de matemática do sexto até o terceiro ano, distribuindo esses conteúdos de uma forma que possa organizar essa falta que o aluno está chegando, essa carência que o aluno chega lá no sexto ano de matemática mesmo, de base. Isso não é novo, não vejo que isso seja uma culpa da pandemia, a gente fez um trabalho, essa turma do terceiro ano, que forma neste ano, quando eles entraram no sexto ano a gente fez um levantamento, um número significativo de alunos que não dominava as quatro operações, não dominavam a tabuada, fizemos um projeto em cima disso, então quer dizer não é da pandemia, isso já vem, cada ano a gente recebe um aluno com menos base, do fundamental 1 e 2, então a gente pensa, está planejando esse currículo e aí eu pretendo com os estagiários discutir isso, nas próximas conversas que a gente tiver, colocar essa proposta de pensar este currículo. (Trecho da 2ª entrevista com Ester)

A fala da Supervisora é permeada de camadas de contextos que, implicitamente, indicam determinadas condições como, certa autonomia no planejamento do currículo dos próximos anos, identificação das defasagens dos estudantes, que advém de antes do período pandêmico e que determina o andamento dos cursos. As possibilidades para lidar com este problema de aprendizagem que acompanham os alunos são elencados, como o manejo curricular e projetos que visam sanar ou pelo menos amenizar os conceitos que já foram construídos de maneira errônea. Entretanto, o que diante da entrevista é tratado de maneira em que a solução é viável, em nosso diário de campo e nos relatos dos estagiários percebemos que o desconforto da Supervisora com tal situação é visível e que nem sempre é de fácil tratamento.

Em 2022 retomamos as atividades presenciais depois de dois anos de pandemia, onde o ensino aconteceu de forma remota, utilizando de plataformas online. Segundo a Professora isso ocasionou uma precarização do ensino, de forma que os alunos retornaram com muitas defasagens nos conteúdos. Desta forma, houve uma flexibilização curricular e os conteúdos foram organizados de forma a serem retomados de acordo com as dificuldades dos estudantes. No 1º ano os conteúdos têm seguido as bases curriculares, sendo o foco no ensino de funções. Já no 2º ano os alunos têm se concentrado nos estudos das funções devido às defasagens percebidas pelos professores, ou seja, quase caminhando ao lado do 1º ano. (Anotação em diário de campo, realizada no dia 08/09/22, primeiro dia de observação)

O método que a supervisora encontrou para tratar as defasagens que ela identificava, foi por ela denominado como “método Kumon<sup>12</sup>” devido à prática da

---

<sup>12</sup> Método japonês de desenvolvimento de autonomia dos estudantes através de um tratamento individualizado e focado nas dificuldades, organizado com a realização de exercícios diários de repetição.

resolução de exercícios repetitivos. Os alunos recebiam listas com uma grande quantidade de exercícios do tipo “resolva” e que iam aumentando seu grau de dificuldade ao longo da resolução. A professora direcionava tempo para que eles resolvessem esses exercícios e depois os corrigia em sala de aula. No primeiro dia de observação, gravamos um diálogo entre a supervisora e os estagiários, e trazemos a seguir um trecho transcrito em que a supervisora fala sobre o uso do método.

Cada pessoa aprende de um jeito. Eu morro, juro para vocês, de ter que corrigir uma lista Kumom, não faria Kumom, não trabalharia com Kumom, não gosto de cursinho, eu gosto mesmo é dessa questão da contextualização [do conteúdo e das questões], mas a gente tem que medir a turma. O que que é importante para eles? A gente fez um monte, mas eu invertei o x e eles travam, eles não tem segurança nenhuma, sabe? Nãoooo!! E aquela listagem, eu ainda coloquei, um, dois, três, quatro, eles estavam achando que era multiplicar, por um, por dois, ... Foi, ... eu tive que explicar que a minha lista, um, dois, três, quatro, era a numeração. Para vocês verem a dificuldade está muito antes, sabe? Então o Kumom é um método válido sim, é uma história legal. (Diário de Campo, 08/09/2022, trecho de transcrição da fala da supervisora Ester em diálogo com os estagiários e pesquisador).

A sua fala aponta que ela não gosta de usar este tipo de método, com lista exaustiva de exercícios repetitivos. Esta escolha foi baseada no contexto do ano escolar em vigência, como explica a professora, quando arguida se houve mudanças em suas práticas docentes no retorno presencial.

... primeiro ano eu trabalhava muito com projetos, pequenos projetos, trazia aplicações, resolução de problemas mais elaborados, trabalhava mais a parte gráfica com intuito de representar uma situação problema, eu fiquei no monte o gráfico, fiquei muito naquele Kumon, no resolve mesmo pela necessidade. Então a minha esperança, já que eu vou dar continuidade com essa turma, é agora trabalhar aplicações, que eu gosto de trabalhar com as aplicações, não a forma de resolver, mas o aluno estava sem coragem, ele estava se sentindo incapaz de analisar uma situação problema, então a hora que eu dei esse reforço, que eles estão seguros, eu consegui um resultado maior quando eu trago uma situação problema, sabe? Então foi necessário essa mudança na prática sim, de trabalhar Kumon, que não é o meu ..., não é o que eu gosto. (Trecho da 3ª entrevista com Ester)

A aplicação pela supervisora do que ela denomina por método Kumon encontrou resistência em muitos alunos, refletido em seus comportamentos. O reflexo de alunos desinteressados pelo que acontecia em sala de aula, acabava por reverberar na prática da professora. O relato de uma das estagiárias diz sobre sua preocupação da aplicação de tal método e ainda reflete sobre as condições da supervisora.

O uso dos exercícios do Kumon em sala de aula me despertam preocupação, uma vez que acho essa metodologia muito tecnicista, prezando apenas pela repetição de algoritmos esvaziados de significado, entretanto, ao final da primeira aula, a Supervisora comentou que não considerava os exercícios do Kumon a melhor opção

para o ensino da matemática, mas que, devido a defasagem dos alunos, ela considerava que eles poderiam ser uma ferramenta para recuperar os conteúdos que já deveriam ter sido aprendidos e não foram. Esse posicionamento da Supervisora me tranquilizou e me fez repensar sobre as condições de trabalho e as condições que os alunos chegam nas salas de aula das escolas públicas. (Relato de Izabel em 08/09/2022)

O impacto da indisciplina na sala de aula nas ações da professora era nítido, seu cansaço, as tentativas para que os alunos mudassem de postura se engajando mais na aula, muitas vezes era em vão. A observação dessa condição consta desde o primeiro dia em que a acompanhamos, ao longo do estágio, até o seu final. Traremos agora anotações do nosso diário de campo.

A professora está ensinando equações exponenciais para as turmas de 1º. Ela tem um bom relacionamento com os estudantes, visto pelo carinho que recebe dos mesmos. Porém, apesar deste bom relacionamento, os alunos apresentam comportamentos de muita conversa, ficam transitando pela sala em aula, atrapalhando o andamento. A Professora muitas vezes seguiu a explicação dos exercícios, mesmo com a conversa, o que acarretou um trabalho repetitivo para ela, já que os alunos que tinham dúvidas, solicitavam que ela explicasse novamente, mas alguns ainda não conseguiam ouvi-la, devido ao alto volume das conversas, o que fazia com que ela repetisse muitas vezes a mesma explicação e dando um sentimento de desordem da sala de aula. Em determinado momento da aula a Professora se aproximou dos estagiários e disse que os alunos têm muitas dificuldades e apresentam bastante defasagem nos conteúdos de anos anteriores. Porém, na resolução das questões, que a própria professora classificou como exercícios do tipo Kumom, (com muitas repetições e enunciados próximos), ela resolveu rapidamente no quadro, sem explicar completamente todo o passo a passo, (saltava passos como pequenas operações e mudanças de membros nas equações) o que de acordo com os comentários dos estudantes em sala, não sanava suas dúvidas. (Diário de Campo, 08/09/2022)

A professora iniciou a aula falando aos estudantes sobre o mau comportamento da turma, que ela recebe seu salário de todo modo, pedindo o comprometimento dos alunos, para que eles pelo menos estivessem com o caderno completo e que ela não daria prova no dia pois havia poucos alunos. (Diário de Campo 31/10/2022)

A inquietude, desconcentração e atitudes inadequadas, citada como indisciplina dos estudantes foi abordada no diário de campo durante todo o período de observação. A angústia da Supervisora era nítida em sua feição, o cansaço por vezes a dominava, de modo que as pausas existiam entre alguns momentos e ela se sentava. A rotina era extenuante, lidar com o descaso dos alunos, demonstrando a eles que estava olhando pelas suas dificuldades e nada adiantar, dava a sensação de que a impotência pairava no ar. O diálogo entre a Professora e os estudantes parecia não surtir mais efeito.

Os relatos dos Estagiários abordam a mesma temática da indisciplina, lemos sobre alunos que não abrem o caderno, que não se dedicam as atividades propostas, que não se empenham o mínimo possível.

A P é uma turma bastante cheia e bem agitada, o que dificulta um pouco as explicações por parte da professora, já que é muito difícil a turma como um todo parar de conversar para prestar atenção em algo. (...) Outra coisa que me chamou atenção na turma foi que durante uma das explicações para a turma toda, uma Aluna se irritou com a conversa dos colegas e se alterou um pouco na sala, gritando para pedir silêncio, já que não estava conseguindo ouvir a professora. Em relação a essa conversa, a professora parece ter "desistido" de manter a turma toda atenta e explica para aqueles que querem prestar atenção. (Relato de Augusto do dia 12/09/2022)

Uma percepção que tive em relação a Professora nessa aula, foi que a aula que ela dá condiz com a turma onde ela está (ou talvez ao contrário): como essa turma é muito bagunçada, ela parece não se preocupar com a organização do quadro, por exemplo, que estava bastante confuso e desorganizado. (Relato de Augusto do dia 14/09/2022)

Como os alunos estavam muito agitados, a Professora desistiu de explicar enquanto escrevia e disse que anotaria o conteúdo no quadro primeiro e depois explicaria. (Relato de Izabel do dia 20/10/2022)

A primeira sala em que entramos, era uma turma de 1º ano do Ensino Médio. Percebi que tal turma era bem agitada, desconcentrada e dispersa. Porém, quando a Supervisora estava corrigindo exercícios, eles se mostraram participativos, respondendo ao acompanhar as resoluções. (Relato de Graziana do dia 08/09/2022)

A concepção que trouxemos no início desta sessão sobre a condição docente envolve o complexo e múltiplo conjunto de fatores que são seus constructos. A inseparabilidade de diversos desses fatores influi em repetições ao longo do texto, nossa escrita esbarra nas intercessões que tentamos revelar. As condições que aqui descrevemos, através de diferentes fontes, repercutem na atividade supervisiva de inúmeras formas. A sala de aula, onde a docência se estabelece como prática social, abrange as diversas relações interpessoais que ali se alimentam. O estagiário que se coloca como observador em primeiro momento, tem sob o seu olhar, uma Professora que reflete o seu esgotamento físico e mental, advindo relativamente das atitudes de seus discentes.

Uma reflexão bem esdrúxula que nos ocorreu em um primeiro momento culpabilizaria a professora por não garantir a atenção dos alunos a sua aula, como se só a ela fosse imputada a responsabilidade sobre a complexidade da estrutura comportamental humana. Estávamos diante de salas de aula em que a supervisora lidava com 40 alunos de uma só vez, adolescentes, repletos de anseios, desejos, ou mesmo de desânimo. A dificuldade que temos aqui para encontrar uma palavra que resuma o que significa lidar com uma sala de aula cheia de adolescentes, em formação, com suas diferentes histórias, famílias, comunidades em que estão inseridos, é de longe parecida com o desafio de um professor que ocupa este lugar.

A atenção em sala de aula era disputada pelo uso de celulares, pelo que acontecia nos corredores da escola, pelo movimento nas ruas, visitado através das janelas – visto que a escola está situada num local muito movimentado da cidade – dentre outros e o que a professora desejava ensinar. Poucos alunos se dedicavam com afinco a sua própria aprendizagem, prestando atenção na aula e realizando as atividades propostas. O quanto isto era desmotivador para a professora está descrito em nossos dados, em palavras que a docente proferia à turma pedindo cooperação, nos momentos em que ela, na ausência de participação, sanava as dúvidas dos estudantes como podia, mesmo com o som alto promovido pela conversa entre os outros discentes, resolvendo na lousa repetidas vezes o mesmo exercício e nos momentos em que solicitava a realização de exercícios e se sentava para descansar.

A condição estressante a que a Supervisora estava submetida em suas salas de aula, na relação com seus estudantes, tem efeitos sobre sua atividade supervisiva. Uma docente com esgotamento físico e mental conseqüentemente tem menos condições de mediar essa formação dos estagiários, seja pelo cansaço para estabelecer diálogos ou mesmo ânimo para fazer intervenções. A própria sala de aula, que permitiria trocas, não se fez espaço para isso, pois os alunos estavam diversas vezes conversando em voz alta, sendo exaustivo disputar a voz com eles. Houve breves momentos em que se estabeleciam diálogos entre Supervisora e Licenciandos, mas muitas vezes eles eram interrompidos pela agitação da turma. A observação dos próprios estagiários se torna momento infrutífero se a professora demanda muito do seu tempo de aula solicitando a atenção e o bom comportamento.

Concluimos, de acordo com nosso contexto, que a condição a que o professor de matemática está submetido em sala de aula, no que tange ao aspecto relacional interpessoal, resulta, em partes, em como ele exerce sua atividade supervisiva. Uma sala de aula em que o professor enfrenta a desordem, desinteresse e indisciplina por parte de seus alunos, acaba por acarretar um ambiente pouco produtivo para a observação da prática docente e impossibilita o início de diálogos que poderiam gerar novos conhecimentos, saberes e reflexões para os licenciandos em formação.

#### **4.4.2 A estrutura física da escola e a condição que ela permite ao professor**

A condição docente envolve inúmeros fatores que escapam das mãos do professor, pois são de ordem estruturais, físicas e políticas. Não basta que o professor tenha uma prática que se considera produtiva, se a ele não são fornecidos materiais para que exerça

seu ofício. A infraestrutura do espaço escolar também influi na prática docente, salas de aulas quentes, sem ventilação, próximas a ruas, onde a poluição sonora inibe o som da voz do professor, além de prejudicarem o ensino, podem acarretar numa prática pouco produtiva e o adoecimento docente (Gomes, Nunes e Pádua, 2019).

A escola que acompanhamos a Supervisora se encontra em local bastante movimentado da cidade de Belo Horizonte, sendo que algumas salas de aula são voltadas para uma avenida particularmente barulhenta. Adiciona-se aos problemas que descrevemos na seção anterior, onde a conversa entre os estudantes, a sua inquietude e irreverência, geravam um ambiente ruidoso, o volume de som exterior, advindo da passagem de carros, ônibus, circulação de pedestres, entre outros, gerava um desconforto sonoro e abafava o som da voz de Ester.

Além de lidar com um barulho externo alto, pela localização da escola, vizinha a uma grande avenida (...) também lida com os estudantes falando em alto volume.

Alunos inquietos e que não chegam no horário. A sala de aula fica voltada para a avenida principal, barulho do trânsito.

No último horário, (...), a professora deixou que os alunos fossem para o pátio da escola para fazerem os exercícios, vale ressaltar que nesse espaço da escola não há carteiras ou mesas, os alunos se sentaram em grupos no chão para resolverem. A professora frisou que a saída de sala de aula também acontecia porque o barulho era menor no pátio. (Diário de Campo, 08/09/2022)

O barulho externo estava atrapalhando a aula. (Diário de Campo, 14/09/2022)

Como a avenida é bastante movimentada e barulhenta, as turmas das salas que estão na parte frontal têm que lidar com o constante barulho e distração vindos de fora da escola. (Relato de Graziana, Características do Campo de Estágio)

Compreendemos dos dados acima que a poluição sonora no ambiente escolar era notável e que este fato foi desgastante para prática da Professora, visto, por exemplo, que em um determinado dia, ela escolheu ir para o pátio da Escola onde considerava o barulho vindo do exterior sendo menor que na sala. O desgaste, notável na Supervisora, estava implícito em suas ações, expresso em seu cansaço e no atendimento que dava aos alunos, buscando muitas vezes ir às suas carteiras, onde não precisava elevar a voz, do que tentar sanar a dúvida utilizando a lousa da sala. A dúvida que poderia ser também de outros estudantes, quando era levada ao quadro por Ester, para ser sanada, por vezes era falada repetidamente, pois o barulho evitava que alguns alunos escutassem sua explicação. Este fato ocasionava estresse à Supervisora. A observação dos estagiários ficava restrita quando a professora atendia individualmente os alunos, já que nem sempre era possível que eles acompanhassem a sua explicação. Não estamos tirando o mérito do atendimento individual, é uma prática comum na disciplina de matemática, porém o motivo,

determinante para esta forma de atendimento, estava em partes, condicionada a fatores que afetavam de forma ruim sua prática docente.

O espaço físico das salas de aulas também era comprometido pela quantidade de alunos por turma e por consequência, o número de carteiras dificultava a circulação. A nossa chegada para observação, conjuntamente aos estagiários, elevou ainda mais a restrição de movimento, visto que a sala já lotada, ainda foi ocupada por mais três ou quatro pessoas, dependendo do dia. Não havia carteiras suficientes para que eu e os estagiários pudéssemos nos sentar para acompanhar a aula. Ester, preocupada com este fato, solicitava aos estudantes que buscassem carteiras em outras salas. Tal prática gerava desconforto para os próprios alunos da turma em que estávamos, e para a outra turma, onde a aula foi interrompida para que se retirasse a carteira.

Havia uma outra limitação de espaço na sala, gerada pela forma em que as janelas eram dispostas no ambiente, elas se abriam para dentro, ocupando um lugar em que os alunos não conseguiam se sentar. Era importante manter a sala arejada, visto que mesmo com as medidas de contenção de proliferação sendo eficientes para o coronavírus, ele ainda circulava entre nós. Entretanto, em muitas salas, devido ao barulho externo e falta de espaço, as janelas permaneciam fechadas, podendo gerar um foco de contaminação, o que por bem, não aconteceu. Além disto, alguns dos ventiladores instalados nas salas de aulas não funcionavam, ou quando funcionavam, eram muito barulhentos.

O ambiente da escola... eu trabalho numa escola que não tem uma quadra, a gente tem um projeto de pedir um lote vizinho para aquisição há quantos anos, sabe? Para mim o investimento infelizmente é ínfimo (...) (Trecho da 1ª entrevista com Ester)

Não havia carteiras suficientes para todos, os estagiários ficaram em pé, sendo que no dia anterior a professora havia solicitado que os alunos buscassem carteiras em outros locais para os estagiários. (Diário de Campo, 12/09/2022)

Indisciplina dos estudantes, salas muito quentes, pela impossibilidade da abertura das janelas, que atrapalham os estudantes. (Diário de Campo, 15/09/2022)

No decorrer da aula os alunos apresentam algumas reclamações sobre as condições da sala de aula, entre elas surge reclamações sobre a sala estar muito cheia e sobre o barulho das conversas paralelas. Esses problemas são intensificados pela estrutura das janelas da escola, que abrem para dentro da sala, mas sem abrir por completo, ficando com a estrutura na frente dos alunos. Essa estrutura da janela fazia com que, muitas das vezes, elas ficassem fechadas, tornando a sala mais abafada e caótica. (Relato de Estágio de Izabel do dia 08/09/2022)

A parte física da escola é de uma beleza arquitetônica que chama a atenção de quem passa por ela, seja pela sua simetria, seus pátios externos, ou mesmo suas janelas, fato que levou sua estrutura a ser tombada por sua importância cultural (Iepha - Instituto

Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico). Não podemos deixar de exaltar este fato, porém decorre dele, problemas que podem dificultar a vida acadêmica dos estudantes e a prática docente dos que nela lecionam atualmente. Pela época em que foi inaugurada, na década 20, anteriormente ao início dos primeiros passos bem vagarosos para a universalização do ensino no Brasil (Trevisol e Mazzioni, 2018), sua estrutura não vislumbrava um futuro com salas de aula ocupadas por 40 alunos.

As salas de aulas em que acompanhamos a Supervisora, por todo o contexto descrito, com a minha chegada e a dos estagiários, imprimiu certo desconforto para todos, devido a inviabilidade de espaço. Em uma determinada quantidade das aulas, ficávamos em pé, ao lado do quadro de aula.

A Supervisora tinha dificuldades em reunir todos os estagiários em um único ponto da sala de aula para poder dar alguma orientação, discutir ou refletir algo, pois o espaço era escasso para isso. Os estagiários costumavam ficar reunidos na frente da sala, ao lado da lousa, o que dificultava que vissem e acompanhassem o que Ester estava escrevendo nela, apesar de, por outro lado, terem uma visão ampla do comportamento dos alunos.

A estrutura escolar física, para além das salas de aula, parecia ser organizada, havia espaço para a secretaria, biblioteca, sala de informática, salas de diretoria e supervisão. A sala dos professores era um espaço reservado com mesas, dois computadores, armários e alguns materiais. Na hora do intervalo esta sala ficava cheia e não propiciava uma aproximação da Supervisora com os estagiários, mesmo porque, compreendemos que o intervalo é o momento de descanso para a Professora. A partir do momento em que o horário da Professora mudou e uma janela de aula ocorreu no dia em que os estagiários estavam presentes na escola, era na sala dos professores que todos se reuniam.

A supervisora disse durante uma das entrevistas, sobre ter esse espaço próprio, diferente da sala dos professores, para que os estagiários pudessem permanecer e acontecer algum momento supervisivo.

(...)mas eu ainda acho que falta um espaço próprio, até conversei com a Cleuza<sup>13</sup> professora que sempre tem estagiários e terá pro próximo ano, assim como eu, da gente utilizar um espaço, lá embaixo, uma das salas e o preparar para ser uma sala dos estagiários. Então, em um momento de correção, que ele tenha um espaço, não da sala dos professores, que eu mesmo, como professora, não acho que lá seja um lugar ideal para a gente corrigir uma atividade, lançar uma nota, Às vezes, alguns

---

<sup>13</sup> Nome fictício da professora para garantir a não identificação de elementos no texto.

professores “Ah, eu quero fazer isso”, não é o espaço, infelizmente a sala dos professores não é o espaço que deveria ser a sala de estudos, entendeu? A gente já teve isso aqui, esse espaço, resgatar não só para os estagiários, mas ter uma sala de estudos quem está lá, está lá para estudar, para fazer uma coisa, esse espaço em todas as escolas eu acho que falta uma sala de estudos e acho que talvez isso atenderia melhor nossos estagiários. (Trecho da 1ª entrevista com Ester)

A fala da Supervisora nos deu a compreender que há na escola uma possibilidade de espaço que poderia ser reservado não só para receber os estagiários, em momentos supervisivos, mas que fosse também, para os professores, um local onde pudessem realizar suas atividades extraclases, deste modo, a sala dos professores ficaria disponível para o descanso e interação entre os docentes.

Resumidamente, a estrutura física da escola em que realizamos este estudo, desfavorece em diversos aspectos a qualidade da prática docente. Não entraremos na discussão de como é inadmissível que uma escola que acolhe estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio não possua uma quadra de esporte. O que apontamos aqui é o somatório de diversas questões estruturais que afetam o ensino na escola. Localização na cidade onde a poluição sonora é intensa, janelas disfuncionais que, abertas, diminuem o espaço da sala, salas que não foram planejadas para receber a quantidade de alunos que a frequentam, falta de manutenção nos ventiladores, entre outros, que influem na prática e na saúde do docente.

O impacto de toda esta condição na atividade supervisiva observada, pode ser descrita em vários pontos. A poluição sonora externa, que somada aos ruídos internos, gerava em Ester um cansaço no uso de sua voz. Deste modo, por vezes ela escolhia responder os alunos individualmente, diminuindo as oportunidades de os estagiários acompanharem suas falas. A falta de espaço nas salas de aula fez com que os estagiários observassem as aulas em pé, na frente da sala, dificultando sua visão sobre o que estava sendo escrito na lousa. A realização de momento supervisivo na sala dos professores, onde havia interrupções e poderia prejudicar os docentes que queriam descansar, já que ocorriam trocas de experiências entre supervisora e estagiários. A pouca possibilidade de diálogo de caráter profissional em sala de aula, seja pela falta de espaço, seja pelo barulho, ou outros motivos.

#### **4.4.3 A implementação do Novo Ensino Médio: a foto de um período conturbado e a implicação de novas condições**

O governo brasileiro pós impeachment da presidenta Dilma Rousseff, em 2016, comandado pelo então presidente Michel Temer, deu continuidade aos trabalhos de reestruturação do Ensino Médio, culminando num projeto denominado de Novo Ensino Médio – NEM. De acordo com o Documento Orientador – Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio, emitido pelo MEC,

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, Lei nº 9.493/1996, por sua vez, em seu Art. 35, define como finalidades do ensino médio a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental; a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando; o aprimoramento do educando como pessoa humana, com base na formação ética e no desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico e; por fim, a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática.

Assim, para garantir à juventude brasileira o acesso e a permanência da educação básica de qualidade, o Ministério da Educação, responsável pela coordenação da política nacional de educação, tem ampliado as ações voltadas ao atendimento dos jovens do ensino médio.

A aprovação da Lei nº 13.415/2017, alterou na LDBEN a carga horária mínima anual no ensino médio ampliando-a para 1000 horas, no prazo de cinco anos, e estabeleceu para essa etapa do ensino uma nova organização curricular que deverá contemplar a Base Nacional Comum Curricular - BNCC e a oferta de diferentes itinerários formativos, com foco em áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional, o que possibilitará o fortalecimento do protagonismo juvenil no que se refere à escolha de seu percurso de aprendizagem e, também, à ampliação das ações voltadas à construção dos projetos de vida dos estudantes.

Anterior a aprovação da Lei em 2017, já havia sido criada e aprovada em caráter de urgência uma Medida Provisória, adiantando o que estava por vir, um projeto de educação considerado pela comunidade educacional como de caráter elitista e neoliberal. Pouco se ouviu sobre o que a sociedade civil pensava sobre a adoção de tais mudanças, já que não foram criados espaços para a discussão da medida, além de sua aprovação rápida. Algumas entidades, associações e sindicatos emitiram pareceres indicando a desaprovação do NEM, como o apresentado pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – Anped:

Temos uma gama imensa de pesquisadores que já se manifestaram contra o esvaziamento que a proposta representa para uma educação de qualidade e criticaram a retomada de antigas perspectivas elitistas de separação da formação humana segundo origens sociais dos estudantes. Exemplos disso são a extinção da obrigatoriedade das disciplinas de sociologia, filosofia, artes e educação física do currículo, além da

possibilidade que qualquer profissional não licenciado possa exercer o magistério. (ANPEd, 2016, p. 2)

Entre os estudos sobre a implementação do NEM, destacamos o de Cassio e Goulart, (2022), apontando a problemática desta adoção de ideias em todos os sentidos, principalmente no impacto que causou a maior parcela da população jovem em idade escolar, aquela que frequenta a escola pública.

O NEM aprofunda a fragmentação do ensino médio, expulsa setores da população jovem da educação básica, superficializa a formação escolar, intensifica drasticamente o trabalho docente, barateia a qualificação profissional da juventude, cria novas barreiras para o acesso ao ensino superior público – prejudicando especialmente estudantes que sempre tiveram as piores condições de escolarização –, e estabelece estruturas articuladas de privatização da educação, sobretudo com a ampliação do ensino a distância. É a reforma antipovo por excelência: aquela que oferece menos escola para quem mais precisa de escola. (Cassio e Goulart, 2022, p.290)

A discussão sobre o projeto de educação que o país adota com o NEM é extremamente extensa e importante para todos nós, porém, não entraremos neste mérito em nosso trabalho. Trazemos à tona a implementação de tal projeto, pois ele contextualiza vivências da Supervisora Ester como Coordenadora do Novo Ensino Médio, que não podemos deixar de abordar, pois tem efeitos sobre sua supervisão.

O ano de 2022, para o contexto educacional, ficou marcado pelo retorno presencial pós pandemia e como o primeiro ano em que majoritariamente as turmas do primeiro ano do Ensino Médio já seguiam os planos do NEM. A sua implementação não foi simples, ocasionando transtornos em diversas escolas, e segundo um estudo,

(...) os principais desafios enfrentados pelos professores respondentes foram a falta de material didático, seguido da falta de formação ou preparo adequado ao novo Ensino Médio. Outros desafios apontados foram a dificuldade de aprofundar os conteúdos devido à falta de conhecimentos prévios e básicos dos estudantes; trabalhar a interdisciplinaridade dos conteúdos em sala de aula e a adequação dos conteúdos às tecnologias e ao modo de aprendizado dos estudantes que sofreu a influência do período de pandemia. (Silva, Pasqualli e Spessato, 2023, p. 10)

Ester era coordenadora do NEM na escola em que a observamos. Para a realização de suas atividades nesta função, às terças feiras ela não estava em sala de aula lecionando. O que pudemos observar sobre sua ocupação neste cargo, era que ela carregava em alguns momentos uma certa insegurança por não se sentir preparada para seu exercício, já que eram poucos os momentos formativos oferecidos pela Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais e muitas das vezes não eram esclarecedores.

A Supervisora vivenciava uma rotina em que era muito cobrada como coordenadora, mas não tinha total certeza de suas atribuições e funções. Observamos determinada desorganização do ambiente escolar no trato com Ester, já que era ela solicitada durante suas aulas para atender demandas do NEM. A supervisora saía de sala e a escola não enviava um professor ou alguém para ficar com os discentes. Os estagiários muitas vezes se questionavam se naquele momento eles eram responsáveis pelas turmas e inclusive em algumas situações, tomaram frente à sala de aula.

A professora Supervisora havia nos informado que precisaria se ausentar nessa manhã, devido a uma formação que iria ser realizada, provavelmente, a partir do 3º horário. No entanto, houve um atraso e, com isso, ela afirmou que poderia ver, pelo menos, o primeiro horário da aula do Augusto. (...) Já que, nesse horário, A supervisora ainda estaria ocupada, ela nos perguntou se importáramos de supervisionar a sala N. Realmente, ela não voltou a tempo para essa aula. Então, o Augusto pediu que os alunos fizessem os exercícios que já haviam sido passados, mas que era para mudarem o comportamento da aula anterior, na qual não fizeram nada. (Trecho de Relato de Estágio de Graziana no dia 17/11/2022)

Ester se mostrou consciente da situação ao fazer relatos sobre seu exercício como coordenadora do NEM, na última entrevista que realizamos com ela. A supervisora conta que se viu sendo ocupada por demandas que não eram do seu cargo. Contou sobre quando era solicitada em momentos de aula para resolver problemas da coordenação e dos prejuízos que isso causa para seus alunos, sem a professora em sala.

(...) eu vi assim, que até por falta de experiência minha, nessa função, eu comecei a pegar demandas que não eram minhas, pelas coisas que eu já até falei para o ano que vem, agora eu vou ter 14 horas para a questão do novo ensino médio, da coordenação e eu vou fazer questão de atuar dentro desses dessas 14 horas, eu deixei muito a sala, porque eu tinha que atender uma demanda, de enquanto coordenadora\_e agora montando o horário eu já pedi isso que centralizassem, concentrassem minhas aulas em três dias e aí eu teria os horários e eu quero respeitar essa agenda, foi uma coisa que realmente eu saí sentida nesse ano, achei que, que me demandou muito mais essa função e eu acabei deixando muito de lado muitas coisas do novo ensino... da sala de aula, em função da coordenação, isso foi ruim. Mesmo as formações, eles não procuram uma data, assim, poderiam pedir “todos os coordenadores vão ter a sexta-feira livre” aí seria um dia, esse dia eu vou ter formação. Não! A formação é no meio, tudo muito ajeitado, isso é muito ruim, e pesou muito no meu trabalho neste ano. (Trecho da 3ª entrevista de Ester)

A implementação deste novo projeto denominado de Novo Ensino Médio é retratado nas pesquisas que citamos, e pelo que observamos, de forma muito desorganizada e sem muitas definições. Os professores relataram falta de formação como observam Silva, Pasqualli e Spessato (2022) e Ester vivenciou este problema em sua coordenação, cercada de desafios e muitas demandas. Seu trabalho como docente foi por vezes interrompido para que solucionasse ou se colocasse a par dos problemas. O tempo

que já era escasso para a realização da atividade supervisiva, ainda diminuiu quando os estagiários se viam sem a professora que observavam em prática docente.

O que compreendemos de toda esta situação foi um possível agravamento da condição docente da professora, que se viu sendo retirada de suas atribuições em sala de aula, sendo solicitada a realizar mais trabalhos e não conseguindo administrar seu tempo como poderia. Observamos a implementação de um projeto que não beneficia em todos os ângulos a escola pública, prejudicando seus estudantes e professores. A supervisão acaba sendo impactada através da ausência da Supervisora em momentos de aprendizagens para seus alunos e os estagiários, como em suas observações da prática, em situações em que poderiam ser chamados a reflexão ou até mesmo na sua regência. Os estagiários se sentiram perdidos e desamparados, sem a presença de Ester em sala. Ainda não somos capazes de descrever o que o NEM acarretará no futuro de nossos jovens, mas para um início tão conturbado, não nos vemos na possibilidade de sermos esperançosos.

#### **4.4.4 O estagiário como auxiliar nas tarefas docentes**

O aceite para receber estagiários e sua chegada à escola-campo tem carregado incertezas sobre os papéis do supervisor e do estagiário, visto o desconhecimento citado de suas funções tanto na literatura, como o que foi encontrado nos relatos dos quatro professores experientes que entrevistamos. Nossa pesquisa está em busca da compreensão das funções do Supervisor e da constituição da Atividade Supervisiva.

Se, por um lado, temos indefinições que aqui buscamos encontrar e entender, por outro, há certezas de determinadas atitudes que não esperamos do supervisor. Há uma clareza nos dois campos em que nos baseamos – na literatura e nas entrevistas – de que o estagiário é vislumbrado como um auxiliar para o professor que o recebe em suas salas de aula. As potencialidades desta visão e a constituição da atividade supervisiva que esta denota serão discutidas nas próximas seções. Entretanto nos preocupa uma visão do estagiário que vai além do auxiliar, se aproximando ou mesmo sendo um “substituto” para o professor Supervisor. Num dos trabalhos que estudamos encontramos o seguinte trecho:

A supervisão de estágio, nas condições narradas, pode ser caracterizada por relações distantes e sem sentido formativo para nenhum dos envolvidos. O estagiário, mesmo inexperiente, com dúvidas ou sem consistência teórico-prática, é considerado substituto do professor e o estágio como momento de “folga” do titular da sala de aula. Essa

situação pode ser reflexo das experiências dos supervisores em seu estágio na formação inicial. (Maciel, 2016, p.64-65)

Neste trecho temos um exemplo do que pode acontecer na supervisão. Há casos em que o estagiário é pressionado ou mesmo largado para assumir a posição de professor da turma, e o que era para ser um momento formativo supervisionado, se torna o exercício da docência por um estudante em formação e sem acompanhamento. Este cenário é problemático de tantos modos que se torna complicado pensar em todas as possibilidades de erros que estão assumidos. A falta de supervisão, abandono de trabalho, a realização de um trabalho não remunerado, responsabilidades assumidas por alguém sem vínculo empregatício que na ocorrência de um acidente de trabalho não teria assistência, são alguns, entre inúmeros outros óbices que podem ocorrer.

Este contexto pode parecer distante para nós, mas dentre os dados que coletamos, através das entrevistas com os supervisores experientes, encontramos um relato em que o estágio que a supervisora realizou na época de sua formação inicial, ela foi direcionada para ser a professora da turma. Apesar de relatar que havia alguém a observando, esta pessoa não dava nenhum retorno sobre como estava sendo realizada sua prática. Trouxemos um trecho deste relato como exemplo de situações que podem acontecer.

Eu primeiro fui jogada dentro de uma sala, inclusive eu assumi a turma lá, cheguei para fazer estágio e era a turma que fui dar aula. Eu não tinha o retorno do professor com frases: “ó sua aula assim não tá boa não”, “observava o aluno”, eu não tinha esse retorno, cheguei e já fui dando aula. (Trecho da entrevista com a Supervisora Carla)

A Atividade Supervisiva não pode ser definida como um abandono de suas tarefas para que outro a realize, considerando que desta forma o estagiário mobilizará, aprenderá ou ressignificará seus conhecimentos e saberes para a prática. A formação do estagiário implica sua inserção nas práticas escolares e, inclusive, sua participação em todas as tarefas que são próprias da docência, sendo desejável que chegue à regência, às reuniões de planejamento e deliberações na escola, mas sempre supervisionado. Toda a ação dos estagiários na escola precisam ser acompanhadas em razão de estarem em formação inicial e, ainda mais importante, de não terem condições e responsabilidades para assumir a prática docente. Esta forma de condução do estágio deveria ser intrínseca ao seu aceite. Reconhecemos que esta responsabilidade não é simples, demanda tempo e dedicação, mas entendemos também que os possíveis supervisores têm total liberdade de não aceitarem receber os estagiários.

Observamos que há a possibilidade de que o estagiário seja direcionado a realizar as tarefas do docente que o recebeu, mas por outro lado, existe também um aceite apenas burocrático do estagiário. Neste caso, o professor supervisor dispensa o estagiário de suas observações e participações, mas assina os termos de forma fraudulenta, dizendo que o licenciando segue em campo. Ludke (2013) faz o relato deste tipo de ocorrência:

Ela tinha razão ao usar essa expressão, pois não é raro ouvirmos de estagiários, que fazem parte de nosso grupo de pesquisa, sobre professores que se prontificam a assinar o comprovante de frequência de estagiários, que deveriam estar presentes em sua sala de aula, mas dos quais preferem se ver livres, dada a grande carga de trabalho que enfrentam e o pouco sentido que veem no estágio. (Ludke, 2013, p. 125)

Há tantos problemas éticos no que aqui apresentamos, que nos encontramos em dificuldade em aceitar que um professor possa receber um licenciando com o objetivo de que seja substituído, para descansar, realizar outras tarefas ou o que quer que seja, ou o dispense e assine documentos afirmando sobre sua presença que não existiu.

O acompanhamento mais próximo do orientador, professor da universidade, do que tem acontecido nos estágios, poderia mitigar tais ações antiéticas dos supostos supervisores. Para tanto, é necessário verificar em quais condições este orientador tem trabalhado e incentivar uma postura mais confiante e transparente nos diálogos e relação entre ele e o estagiário. Não há como supor que o professor da disciplina de ECS da universidade seja capaz de visitar todas as escolas e turmas, para um acompanhamento mais próximo, sendo que ele possui uma quantidade enorme de licenciandos por turma e está atarefado nas outras atividades que desenvolve na universidade. Para inibir este tipo de atitudes problemáticas, reconhecemos a urgência de um olhar profissional para a atividade supervisiva.

#### **4.4.4.1 O estagiário no auxílio ao atendimento individual dos discentes**

Os diálogos entre Ester e seus estagiários, em sala de aula, ficaram cada vez mais escassos no decorrer do período do estágio, ocorrendo em breves momentos em algumas aulas, alguns sobre as dificuldades dos alunos e outros sobre as tarefas do cotidiano do docente. Muitos destes breves diálogos aconteciam antecipando o pedido da supervisora sobre algum auxílio em sala de aula, na retirada de dúvidas individual, outras vezes no auxílio em outras atividades escolares e em poucos momentos sobre o planejamento das aulas que os estagiários lecionariam.

Nos depoimentos dos supervisores entrevistados há um entendimento de que o estagiário é um auxiliar na resolução de dúvidas individuais dos estudantes do ensino médio, de modo que este atendimento passa a ser mais efetivo e constante com suas presenças. Podemos considerar que essa função do estagiário pode colaborar para sua formação, portanto, poderia ser parte das suas ações na escola. Na observação que fizemos, e relatamos em nosso diário de campo, desde a apresentação inicial nas turmas os estagiários já foram incluídos como auxiliares para sanar dúvidas e a Supervisora usou o termo equipe para se referir ao conjunto entre ela, eles e nós. A demanda por atender a dúvidas dos alunos é uma especificidade da aula de matemática, especialmente quando se trata de exercícios ou atividades de aplicação. O estágio tende a se caracterizar, neste caso, como um momento em que o estagiário compõe a sala de aula, assumindo uma função como docente de retirar dúvidas. Ester contou um pouco sobre isso em suas entrevistas.

Mas o estagiário complementa, sabe? Eu acho que chega assim, a ser mais uma voz, um alento ali para aquele aluno. Porque a hora que a gente distribui e compartilha esse espaço da sala de aula, a gente ganha sabe? Eu vejo realmente como um ganho, uma troca, é fantástico. (Trecho da 1ª entrevista com Ester)

O meu conteúdo [disciplina de matemática], às vezes o professor [de outras disciplinas] fala comigo: “eu dou uma atividade, aí eu consigo sentar”. Se eu dou uma atividade, aí que eu não paro, porque a gente tem esse movimento na sala de aula, de ir a carteira. Eu não consigo trabalhar de uma forma diferente, então você vai à carteira, você sente seu aluno, tem o que te chama toda hora, você está lá, tem aquele que você vê “oh meu filho, como é que você está aí?”. Então estar com o estagiário é ter mais gente para fazer isso e mais, ter vários olhares sobre o mesmo aluno, isso é bacana demais, quer as vezes você está ajudando aquele aluno, você a professora, ele fica um pouco assim, que ele vê o estagiário talvez ele desarme e se apresente de uma forma muito mais, é ... sincera, coloca as dúvidas com uma forma muito mais explícita, que às vezes o professor inibe, sabe? (Trecho da 3ª entrevista com Ester)

O modo como pode se direcionar esta atividade ao estagiário parece ser visto como frutífero para sua formação, já que ele lidará com questões inerentes ao trabalho docente. Ao sanar uma dúvida, ele pode ressignificar um conhecimento matemático, pode encontrar soluções distintas para uma mesma questão, pode sair de um conhecimento matemático estanque para um em movimento, que está em construção.

Colocados os estagiários como auxiliares da Professora, atendendo a dúvidas dos alunos, em um contexto de inserção bem atabalhado na escola, sem que houvesse momentos de planejamento e conversa com trocas, pareceu vir a atender a uma demanda da Supervisora, uma ajuda para suas aulas, diante das tarefas que possuía. Vale recordar

que as turmas que acompanhamos eram formadas em média por 40 alunos, um número alto de estudantes para uma única professora realizar um atendimento individualizado. O estagiário poderia ser visto como uma ajuda, diante de uma condição de trabalho extenuante e depreciativa. A Supervisora aponta ainda que alguns discentes do Ensino Médio se sentiam mais confiantes ou à vontade para apresentarem suas dúvidas aos estagiários, visto que eles tem talvez uma idade mais próxima dos alunos, uma linguagem diferenciada ou uma dificuldade nesse trato com a professora. Houve alguns diálogos curtos, anteriores ou posteriores aos momentos de tira dúvidas, sobre as questões concernentes a própria estrutura matemática do conteúdo, mas nada que pudesse se aprofundar, pela falta de tempo.

Os relatos dos estagiários apontam a realização deste momento de auxílio ao professor, quando se direcionavam às mesas dos estudantes para solucionarem suas dúvidas.

Apesar disso, a turma parece ter um pouco mais de dificuldade na parte básica de potenciação, em alguns conceitos iniciais sobre potências de mesma base e coisas do tipo. Dentre as turmas de hoje, foi a que mais solicitou minha ajuda, o que fez com que eu ficasse os dois horários inteiros indo de mesa em mesa para tirar dúvidas, mas foi bem proveitoso. (Trecho de Relato de Estágio de Augusto do dia 12/09/2022)

Os alunos estavam conversando muito, mas muitos deles estavam tentando fazer e tirando dúvidas. Todos nós nos colocamos à disposição para ajudá-los. (Trecho de Relato de Estágio de Izabel do dia 12/09/2022)

Após realizar esse exemplo, foi pedido que resolvessem o restante dos exercícios da folha. Nesse momento, pudemos ajudá-los a sanar suas dúvidas. Percebi que, como chegamos nesse dia, muitos ainda possuem receio e vergonha de nos chamar para perguntar algo. (Trecho de Relato de Estágio de Graziana do dia 08/09/2022)

Essa atitude dos Estagiários permaneceu ao longo do semestre letivo. Em parte das aulas a Professora deixava um tempo para que as estudantes realizassem atividades e os Estagiários se colocavam à disposição para sanar dúvidas dos alunos. Um movimento pós aula girava em torno de uma conversa entre os próprios Estagiários enquanto a Professora se organizava para começar a aula em outra turma. Vejamos que o contato com as dúvidas dos alunos é essencial na docência e, assim, se constituiu em oportunidades para que os Estagiários pudessem compreendê-las e, até mesmo, buscar estratégias de explicação de certos conceitos matemáticos.

A Atividade Supervisiva se constituiu como permissão para que os Estagiários pudessem ir ao encontro dos alunos, com o objetivo de sanar suas dúvidas. Este movimento beneficiou os estagiários, ao estarem em contato com conhecimentos próprios

da sala de aula de matemática e a Supervisora que teve um alívio ao dividir um pouco de sua carga de trabalho. Porém, a quantidade de alunos em cada turma e a dificuldade em condicionar algum tempo para a conversas, inviabilizou que a supervisão gerasse mais frutos, através da sistematização, discussão e propostas de solução para as dúvidas mais frequentes dos alunos em cada conteúdo. Nos encontrávamos muitas vezes diante de possibilidades para a atividade supervisiva enriquecedoras e formadoras para todos, porém, sem serem desenvolvidas pelas condições a que a Professora estava submetida.

#### **4.4.4.2 O estagiário como auxiliar em outras tarefas docentes, com ênfase nas avaliações**

Os Estagiários assumiram um papel auxiliar em sala de aula, dando um atendimento individualizado aos estudantes com dúvidas na realização dos exercícios solicitados pela Supervisora. Além deste auxílio, em alguns momentos, a Supervisora os pediu ajuda para o lançamento de algumas notas de atividades escolares no sistema online e particularmente do gabarito da prova Simave – Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública.

Na semana entre os dias 19/09 e 23/09, houve 4 dias de aplicação de provas, nos dias 20/09 e 22/09 houve aplicação da prova Simave e nos dias 21/09 e 23/09 foi aplicado o simulado que é uma avaliação bimestral da escola. O simulado é o mesmo para todas as turmas do mesmo ano, contém questões de todas as disciplinas cursadas e suas questões são com alternativas, onde o aluno deve marcar uma única correta. Sua nota se compõe do somatório de acertos na totalidade de todas as questões e segue para cada professor. Desta forma, um docente pode corrigir todas as provas de uma turma e apenas enviar aos outros a nota final de cada estudante. Ambas as avaliações foram realizadas nos três primeiros horários de aula, anteriores ao intervalo, e após o intervalo as aulas voltavam a normalidade.

No dia 21/09, após o intervalo, a supervisora solicitou aos estagiários que fizessem a correção dos simulados que estavam sobre sua responsabilidade – os docentes dividiam entre si a correção de qual turma realizariam. Este tipo de correção pode ser descrito como mecânico, já que não se considera o raciocínio desenvolvido pelo estudante, como numa prova dissertativa. A correção se resume apenas em observar, pelo gabarito, as alternativas que foram marcadas corretamente. Consideramos que este tipo de correção não tem um caráter formativo para os estagiários, além do que mostrar uma das atividades corriqueiras que pertence à prática docente e o quão exaustivas elas podem ser. Os

estagiários se retiraram da sala de aula para realizar esta correção, deixando de observar a prática da professora naquele momento.

Após o intervalo, tínhamos aula na turma 2º ano. Porém, a Supervisora pediu que corrigíssemos os simulados, enquanto ela ficava com a turma.

Nesse dia, estávamos os três estagiários e o pesquisador. Ficamos, então, na sala dos professores, dividimos as provas e fomos corrigindo. Depois, lançamos as notas e voltamos para a sala. Como já estava quase no final do nosso horário, não houve acontecimentos significativos. (Trecho de Relato de Estágio de Graziana do dia 21/09/2022)

Este relato nos indica que esta atividade foi sem significado para os Estagiários que além de realizarem mecanicamente a correção, ainda se ausentaram da sala de aula. No dia seguinte, 22/09, Ester solicitou que os estagiários fizessem o lançamento de gabaritos da prova Simave. O lançamento deste gabarito foi muito trabalhoso e exigiu muita atenção, já que ele é realizado dentro de um sistema próprio do governo, que não era muito intuitivo. O lançamento era realizado questão por questão, indicando a alternativa que o aluno tinha marcado, diferente do simulado, onde bastava somar os acertos. Os Estagiários se dividiram entre realizar a aplicação da prova ou realizar este lançamento, enquanto a prova ainda estava sendo aplicada e ao final, todos os presentes no dia se dedicaram ao lançamento.

A Supervisora, da porta da sala, perguntou, em tom de brincadeira: ‘Quem aí quer ir lançando?’. Eu falei que ia, já que Izabel e o pesquisador estavam aplicando a prova. Então, enquanto os alunos faziam a prova, fui para a sala dos professores e a Supervisora foi levando os gabaritos de quem já havia feito. O lançamento de notas, para essa prova, era diferente. Ela pediu que outra professora me explicasse como era o procedimento. Eu devia entrar no portal do SIMAVE e, em cada turma, procurar o aluno específico e marcar letra por letra de seu gabarito.

Como eram muitas provas, esse seria um processo bem demorado. Depois de lançar não sei quantas avaliações, o estagiário do professor de história se ofereceu para me ajudar, visto que com alguém ditando seria mais rápido. A quantidade de questões por área do conhecimento variavam entre 26 e 32 questões.

O que pude observar, com isso, foi o despreparo dos profissionais para realizar essa atividade, já que vários professores vieram me perguntar e tirar dúvidas de como faziam o procedimento. (Trecho de Relato de Estágio de Graziana do dia 22/09/2022)

Nos últimos horários, nos juntamos a Graziana, que já estava lançando as notas no sistema, para ajudar nessa tarefa. (Trecho de Relato de Estágio de Izabel do dia 22/09/2022)

O lançamento do gabarito da prova Simave estava sendo feito pelas Estagiárias na sala dos professores e se iniciou antes do horário do intervalo. No horário do intervalo os

docentes que se dirigiram à sala dos professores perceberam que o lançamento estava sendo realizado pelas estagiárias de matemática. Alguns destes professores solicitaram as licenciandas que fizessem o lançamento dos gabaritos que estavam atribuídos a eles, e falando alto, de modo que todos escutassem, brincaram com a situação dizendo que eles também queriam estagiários. Percebemos neste momento a perpetuação de um discurso em que o estagiário é designado a realizar as tarefas do professor e não um estudante que está em formação. Graziana e Isabel se sentiram constrangidas, mas não aceitaram fazer o lançamento do gabarito de outros professores.

Nos parece um senso comum que os estagiários vão para a escola sem conhecerem exatamente os seus objetivos naquele local e que os professores podem os enxergar como alguém que chegou para substituí-los. É preocupante pensar que este discurso venha à tona e que pode ser que o estagiário assuma, assim como exposto nos estudos de Maciel (2015) a sala de aula do professor Supervisor. Não foi o que observamos neste estudo. O que nos gera reflexão vem de dois pontos, o primeiro advém do trabalho excessivo atribuído ao professor e conseqüente decorrência de falta de tempo para a realização de suas tarefas. O estagiário, naquele momento, foi um auxiliar em suas atividades burocráticas, mas o lançamento de gabarito propiciou o conhecimento sobre a avaliação Simave e sobre o sistema interno de ensino do Governo Estadual de Minas Gerais. O segundo ponto se refere ao sistema avaliativo à nível de avaliações externas e internas à escola. Os estagiários, mesmo que não se envolvendo na elaboração da avaliação e dos seus critérios, se aproximaram de tal prática docente, realizando este lançamento e refletindo sobre as questões de matemática que viram nestas provas.

As discussões sobre a atividade avaliativa continuaram ao longo do semestre. No dia 07/11, houve um momento de diálogo em uma janela de horário, como será exposto na próxima seção, em que a supervisora apresentou uma ideia de como realiza uma das avaliações em forma de ditado. Vejamos parte da transcrição deste diálogo.

**Ester:**

Eu vou fazer o ditado na [turma] N. Como é que é o ditado? Eu trabalhava muito com esse ditado, agora uma prova legal que eu fiz também foi... com os meninos... auto ditado, foi com Trigonometria. Eu tinha dado trigonometria, Trigonometria na circunferência. O que que era o auto ditado? Para uma criança da pedagogia, você dá o desenho e ele vai escrever a palavra: "celular". Aí com eles, eu coloquei, por exemplo, uma mais legal, coloquei um ângulo, né, e aí ficou igual o *Pac Man*, dizem eles que era o *Pac Man*. Eu falei: "ô meu Deus!". E eles iam colocar palavras que tinha a ver com aquilo. Então quando eu coloquei o ângulo, ele colocou o radiano, colocou o *Pac Man*, e vai colocando o que que aquilo simbolizava para ele. (...)

**Augusto:**

Aí a sua prova no primeiro ano vai ser assim então? Essa prova mensal?

**Professora:**

É, eu estou pensando, como é que eu vou fazer isso essa semana com a N, se funcionar bem, que é uma prova rápida, entendeu? É igual eu te disse. A prova é o menos importante, que você já sabe o menino que está participando, sabe os que não estão. A M por exemplo, é a turma que eu acho que tem menos alunos participando, toda vez. Hoje a Q ali estava totalmente dispersa. E a M por incrível que pareça, eles fazem mais os exercícios. (Diário de Campo, Parte da transcrição do diálogo realizado na janela de horário no dia 07/11/2022)

A Supervisora estava disposta a aplicar uma avaliação na forma de ditado. No dia 10/11 ela realizou a avaliação oral, onde ditava o comando, o aluno deveria escrevê-lo e em seguida colocar o resultado. A Professora não planejou todo o ditado previamente e elaborou o restante no próprio momento em que ditava. Após a aplicação, Graziana ficou responsável pela correção e assim o fez. Neste momento, ela perguntou a Ester sobre os critérios de correção e ficou pensativa pela resposta que obteve, sendo ela que as questões seriam dadas como certo ou errado.

Nessa turma, a Supervisora resolveu aplicar um ditado como a primeira prova, que foi realizado antes das outras turmas. Essa situação é decorrente da indisciplina desses alunos, que conversam bastante e nunca ficam atentos à aula. Desde a semana passada, a professora já estava planejando isso. Do meu lado, ela havia "preparado" as primeiras questões dessa prova, em um pedaço de papel todo amaçado.

No dia 10/11, quando fomos para a sala, perguntei a ela se havia terminado de fazer a prova, se havia pensado em mais questões. Quando ela se preparou para começar o ditado, percebi que pegou a mesma folha que continha o esboço da prova e estava do mesmo jeito da semana passada, até a questão 6. A partir da 7ª questão, ela foi pensando na hora. (...)

Enquanto os alunos realizavam a prova, fui corrigir o ditado da [turma] N. Perguntei como a Professora gostaria que eu corrigisse, quais critérios eu deveria utilizar. Ela foi bem taxativa, me disse que era certo ou errado, não era para eu considerar a resolução do aluno. Sendo assim, fui corrigindo as provas da maneira dela, que é completamente diferente de como eu faria. Enfim, de uma sala de 40 alunos, apenas 2 obtiveram pontuação 4,5 em 5,0. A grande maioria ficou em torno de 2,0 ou 2,5. Percebi que muitos não sabiam nem escrever a notação de logaritmo. (Trecho de relato de Estágio de Graziana do dia 10/11/2022)

A aplicação das atividades avaliativas em forma de ditado acontecerem da mesma maneira no dia 21/11, sem um planejamento prévio das questões para cada turma. O que mudava nas avaliações eram apenas os valores indicados para cada turma. Os Estagiários foram solicitados a realizar a correção e, assim como aconteceu no dia 10/11, essa correção aconteceu nos moldes de correto ou errado, sem levantar questionamentos sobre possibilidades de resoluções pelos alunos.

As provas foram no estilo ditado, nas quais a Supervisora ditava uma questão, dava um tempo para que os alunos resolvessem essa questão e passava para a próxima. A prova continha 10 questões, a maioria (cerca de 6 questões) era sobre Logaritmo,

havia algumas sobre o Princípio Fundamental da Contagem e uma de Probabilidade. As questões foram elaboradas pela Supervisora na hora da aplicação da prova, o que demonstra que não houve grande planejamento sobre o que deveria ser testado de aprendizagem efetiva em cada questão. (...)

Durante a janela do 3º horário eu e a Supervisora começamos a corrigir as provas realizadas no primeiro e no segundo horário. A única orientação dada foi que só haveria certo ou errado, não era para considerar o desenvolvimento das contas. Não houve espaço para debater as questões e os erros dos alunos, para qualquer dúvida sobre a correção a resposta era sempre que eu deveria considerar apenas o resultado 100% correto. (...)

Por fim, avisaram que os alunos iriam assistir ao filme nos dois últimos horários. A professora pediu então que eu e o Augusto corrigíssemos a prova da turma P, mas ela não quis participar da correção, então, mais uma vez, não houve espaço para debate ou para discutirmos nossa opinião sobre esse método de avaliação com ela. (Trecho do Relato de Estágio de Izabel do dia 21/11/2022)

A ausência de um tempo para a discussão dos critérios de correção gerou um certo desconforto nos Estagiários. Observamos que os Licenciandos mobilizaram ou refletiram durante esta tarefa a possibilidade de compreender como os alunos estavam assimilando o conteúdo, mesclando o que viam nas provas, com as dúvidas que sanavam em atendimento individual. Notaram que havia ainda muita defasagem no conteúdo, principalmente pelas anotações que os alunos fizeram do enunciado, mostrando pouca destreza sobre o assunto.

Para a prova mensal do 2º ano Ester solicitou aos Estagiários que enviassem questões para que ela pudesse elaborar a prova mensal e depois o simulado. Eles enviaram suas sugestões pelo grupo de WhatsApp que a Supervisora tinha com eles. Não houve uma discussão sobre como estavam estas questões, o que elas avaliavam, qual eram seus objetivos. Ester elaborou a prova utilizando as questões enviadas, mas sem reunir ou dialogar com os Estagiários sobre suas decisões. Após a aplicação da prova mensal, Graziana tomou frente à correção e ao questionar a Supervisora sobre os critérios de avaliação, Ester assumiu esta tarefa e apenas questionou se Graziana concordava com o modo em que estava fazendo.

Enquanto os alunos faziam os exercícios, eu e a Supervisora começamos a corrigir as provas da turma 201. Entendi que era para eu ficar responsável por essa tarefa, inclusive, comentei com ela que poderíamos analisar com mais carinho essa prova, já que tinha percebido que vários alunos se esforçaram bastante e, mesmo assim, não conseguiram acertar completamente as questões.

Sendo assim, ela pegou as provas e começou a ver o que poderíamos considerar, chegando à conclusão de que não haveria nada a ser feito. Com isso, foi corrigindo, ela mesma, e me perguntando se concordava. (Trecho de Relato de Estágio de Graziana do dia 16/11/2022)

A atividade supervisiva nestes momentos em que os Estagiários foram solicitados à correção de provas demonstraram, pela forma que assumida, serem não intencionais como ação formativa, pois apesar de terem gerado à eles pensamentos sobre as aprendizagens dos estudantes e a matemática ali compreendida, foram desacompanhadas de momentos de reflexão ou diálogos com Ester. Compreendemos que a ação da correção de atividades avaliativas aproxima os estagiários de uma prática inerente ao professor da escola, mas que para isso é importante que se desdobrem reflexões sobre os objetivos de cada questão, como a avaliação ajuda nos próximos encaminhamentos das aulas, além de outras contribuições.

Se para os estagiários a correção das provas gerou uma certa reflexão sobre a atividade avaliativa, para a Supervisora, depois de escutar os licenciandos, este parece ter sido um momento de ressignificação sobre sua prática em relação a avaliação.

É, uma mudança para minha prática que eles trouxeram também, essa questão do planejamento eu não vou nem falar, que eu preciso retomar isso, e foi importante esse olhar ... eu dei um ditado, e aí conversando com as meninas eu vi que elas estavam com dificuldades em dar só certo ou errado, então eu dei uma atividade que a proposta era o certo ou errado, e vi o tanto que é importante isso, elas saem com uma avaliação que eu acho muito bacana, que é uma avaliação, que vai valorizar cada tópico, então isso aí realmente, eu vou repensar essa atividade do certo ou errado. Foi um momento específico, era o objetivo, não é minha prática constante mas talvez não utilizar mais esse tipo de avaliação como nota, talvez só como uma auto avaliação, o aluno saber se ele está certo ou errado, é e foi interessante também o ditado que a gente fez, a dificuldade que elas tiveram nessa avaliação, isso pra mim foi uma coisa muito boa, de ver o aluno, o estagiário já terminando o curso com essa consciência da avaliação, isso realmente foi uma coisa nova para mim, que eu percebi. Geralmente o estagiário, quando eu peço para valorizar o contexto, a ideia, ele tem dificuldade, agora eu vi um caminho diferente, as meninas já vieram com isso, tiveram dificuldade da minha, nesse momento, de dar certo ou errado, achei isso assim um ganho, uma das coisas boas e que eu vou refletir na minha prática, quer dizer, a trazer essa do certo ou errado, mas sem dar nota, eu vi que elas tiveram muita dificuldade de dar essa nota e eu acho isso fantástico (...) (Trecho da 3ª entrevista com Ester)

Ester se colocou atenta ao incômodo dos estagiários e ouviu seus questionamentos sobre os critérios para a correção de avaliações, isso nos indica que o estágio foi instância formativa para a Supervisora. O repensar a prova em forma de ditado, em quais ocasiões ela pode ser frutífera ou não, fez Ester relativizar sua prática impondo um significado maior. Compreendemos que para que isto aconteça é imprescindível que haja condições suficientes, principalmente sobre as demandas de trabalho e seu tempo disponível para a supervisão.

As escolhas das ferramentas de avaliação e seus critérios de correção nos indicam que Ester está sobrecarregada, pois infelizmente não conseguiu antecipar a elaboração das questões que utilizaria no ditado e atribuiu a sua correção aos Estagiários, sem que seja considerado o que foi desenvolvido pelos estudantes. O planejamento de ações, de conteúdos, de avaliações, acaba prejudicado pela falta de tempo e o trabalho exacerbado influencia em como acontece a supervisão, gerando a solicitação de uma ajuda aos Licenciandos, como aconteceu no caso de lançamento de notas.

A atividade supervisiva envolve a participação dos estagiários em ações que são inerentes à docência, destacamos entre elas a avaliação e a parte burocrática que a acompanha. Ester solicita a participação dos Licenciandos na elaboração e na correção das avaliações da disciplina de matemática, além das de caráter interdisciplinar e externas. A parte burocrática aponta para o professor e pede para que ele tenha tempo para lançar notas em sistemas que por vezes são poucos intuitivos. O estagiário vivenciou e passou a ter o conhecimento de uma parte da docência que nem sempre atravessa o currículo da licenciatura. Elaborar uma avaliação incorre em diversos fatores que vão desde a dificuldade de solução das questões até o tempo para sua realização. Incluir o futuro docente neste processo pode despertar nele a criatividade na criação de questões, a reflexão do objetivo que se deseja com a atividade, os critérios e distribuição de pontos na correção. Leva-o a pensar sobre qual o seu papel no desenvolvimento de seus alunos, se o mais importante são notas ou a aprendizagem.

A supervisão implica num envolvimento de todas as partes, em consonância, de forma que seja possível que todos se formem, aprendam, ressignifiquem e reflitam. Vejamos o exemplo de Ester, que refletiu sobre as demandas apresentadas pelos estagiários. A ocorrência deste fato vem de uma postura ouvinte e atenta, em que se valoriza e compreende o estagiário como um ser já profissional, que compartilha com ela de seus conhecimentos e saberes.

#### **4.4.5 A foto como um registro de um tempo, ou da falta dele: uma condição docente**

O tempo e o trabalho são construções sociais que se modificaram no curso da humanidade, prezando em cada época por um interesse específico, principalmente àquele que atendesse aos detentores de poder ou à denominada elite. No modelo capitalista em que vivemos, o tempo se tornou a salvação e seu algoz, já que a produtividade é cobrança nata para o rendimento e produção de capital. No tempo livre – se é que se pode dizer que

ele existe – o trabalhador por vezes pode se sentir ou é dito inútil, já que não está gerando nenhuma forma de renda para si ou para o outro (Sagrillo, 2015).

Tal estruturação e visão sobre o trabalho cria demônios dentro e fora do espaço laboral, já que a incessante produção deixou de ser inerente apenas às fábricas e se tornou uma forma, estilo ou modelo de vida para o trabalhador.

Mostrou-se até o momento, como se deu a construção social do tempo, assim como, o esforço do processo de socialização no capitalismo para a padronização do tempo e a sistemática exaltação do trabalho, com predomínio de valor sobre os demais tempos das relações humanas, tornando, muitas vezes, a vivência do tempo livre um desvio comportamental. Em contrapartida, a desvalorização do trabalhador aumenta, na medida em que, para muitas pessoas, o trabalho tornou-se sinônimo de sofrimento, de instabilidade e de extrema pressão em relação às perspectivas futuras, gerando cada vez mais a exploração da força de trabalho e, como consequência, as lutas e resistências populares foram ganhando força contra essa situação. (Sagrillo, 2015, p.44)

O docente se vê cravado nesta mesma lógica no desenvolvimento de seu trabalho, sendo cobrado por produtividade, como se fosse passível e possível de mensurar, a não ser por critérios bastante duvidosos, o que ele “produz”. Houve por isso, uma tendência na intensificação do trabalho do professor, segundo Sagrillo (2015),

O que se pretende demonstrar refere-se ao acréscimo de trabalho do professor, o “mais trabalho”, que vem juntamente com as mudanças nas políticas educacionais intensificar o trabalho docente, envolvendo uma quantidade de tempo que o trabalho passa a consumir da vida das pessoas, principalmente, com o propósito de aumento quantitativo e qualitativo de resultados, desenvolvido sob a lógica da implantação do Estado gerencial. (Sagrillo, 2015, p.199)

Tornar a educação um produto, oportuniza a entrega de resultados muitas vezes sem sentido, ocupando cada vez mais o tempo do seu trabalhador, o docente. Aumenta-se a carga de atividades que tem de realizar com o propósito de que isso acarrete aprovações em vestibulares, bons resultados em olimpíadas de determinado conteúdo, bom resultado em provas de avaliação externa, mas não se propicia condições para que isto aconteça de forma saudável.

Está na essência do sistema capitalista a deterioração do trabalho. Nesse sistema, o trabalho não é algo criativo, livre, decidido pelos trabalhadores, de forma alguma. Percebe-se que este é um quadro que se reflete na classe docente: são muitas horas-aulas, várias turmas, conseqüentemente, inúmeros alunos, sem falar dos professores que precisam trabalhar em mais de uma escola. Como ter qualidade no trabalho desenvolvido desta forma? Como acompanhar a evolução de cada educando? (Sagrillo, 2015, p.51)

O que o sistema almeja parece ser uma produção em massa, sem cautela ou atenção a individualidade de cada discente da escola. Salas com uma enorme quantidade de alunos dificultam o diálogo e podem tornar a relação discente–docente complicada, sendo esta a ação fundante do ser professor e conseqüentemente de sua condição (Teixeira, 2007).

Ressalta-se, ademais, o aspecto do tempo e suas rítmicas, vinculadas à produtividade e à rapidez, cada vez mais submetidas às exigências da acumulação do capital e do mercado, ao que se somam a problemática da banalização, da mercantilização e da espetacularização da vida, do mundo, do corpo, do sujeito. (Teixeira, 2007, p.437)

A busca por melhores condições de vida ou até mesmo de uma simplesmente digna, diante das práticas capitalistas, faz que com professores assumam e acumulem um número sobressalente de aulas, em diversos níveis, turnos e redes de ensino. Resultado este, por exemplo, do não cumprimento por governos do pagamento do piso salarial. O país tem dificuldades em garantir suas próprias políticas públicas em determinadas escalas, fazendo com que profissionais assumam mais trabalhos e sejam cobrados pela sua qualidade.

Continuamos a tratar nas próximas seções de algumas das condições da Supervisora que acompanhamos e que, infelizmente, acabaram acarretando a forma em que realizou sua atividade supervisiva.

#### **4.4.5.1 Mudanças na condição docente devido a pandemia de Covid–19**

Concebendo a compreensão sobre a condição docente como fluída e mutável diante das mudanças de paradigmas ou mesmo diante de questões atípicas, houve nos anos de 2020 e 2021 uma adaptação compulsória ao trabalho, pelo contexto mundial sanitário e de saúde. Em março de 2020, foi declarado o status de pandemia e grande parte das pessoas tiveram de mudar radicalmente seus estilos de vida. Um vírus, denominado de Corona Vírus disseminou o medo, o desconhecimento e infelizmente ceifou milhões de vidas em escala global. Entramos como medida de segurança de saúde pública, em isolamento social. As atividades escolares presenciais foram suspensas no Brasil e, de acordo com a organização de cada ente - municipal, estadual, federal ou privado - foram se tomando as medidas para o estabelecimento do Ensino Remoto Emergencial (ERE). Dessa forma, o trabalho do professor foi modificado de forma repentina e drástica de presencial para remota.

O ERE, apesar de se estabelecer a distância para o ensino, tem suas peculiaridades e não foi confundido com o Ensino a Distância (EAD), pelos objetivos e organização que ele possui, especialmente pelo esperado sentido de provisoriedade que tinha e se estabeleceu. Um dos grandes fatores que diferencia sua forma de concepção, na nossa compreensão, reside no fato de haver uma escolha discente em estudar a distância, na modalidade EAD, e a de ser submetido por forças maiores a realizar os estudos remotamente. No trabalho docente, podemos enfatizar a distinção entre o ERE e o EAD, por exemplo, na elaboração de materiais que são previamente preparados no Ensino à Distância e que tiveram de ser construídos sumariamente ao longo do trabalho no ERE. Todas estas bruscas mudanças impactaram nas relações entre docente e discente, já que o contato que era presencial, aconteceu através do uso de tecnologias, nas telas dos celulares e computadores (em alguns casos através de televisão, rádio ou mesmo pelo contato indireto). O professor teve de mudar sua dinâmica de prática pedagógica, já que o ERE não foi apenas uma transposição do que acontecia presencialmente para o remoto, foram reinvenções, novos conhecimentos e novas atribuições.

O professor, em diferentes contextos, teve de arcar com os custos que essa situação trouxe. Computadores mais potentes, celulares com melhores funcionalidades, internet rápida e sem intermitências, tiveram de ser acessados, por muitos, através do próprio salário. Adicione-se a isto que não basta ter a tecnologia em mãos, é preciso saber utilizá-la e conhecer suas potencialidades. Não era difícil, durante este período, encontrar relatos dos professores sobre o aumento de horas de trabalho, além de gastos extras com formação sobre o uso das tecnologias. A sala de aula adentrou as casas dos professores, a dinâmica familiar foi alterada, grande parte, senão a maioria delas. Essa nova forma de trabalho acabou por acarretar uma sobrecarga de atividades simultâneas na vida do docente onde, inclusive, sendo a maioria composta por mulheres, lidar com as tarefas de casa e com seus filhos enquanto trabalhava.

Destacam-se, principalmente os relatos das professoras que são mães e que assumiram novas atribuições como a de acompanhar as atividades de ensino remoto de seus filhos somado às tarefas domésticas diárias e àquelas destinadas excepcionalmente ao trabalho docente nesse momento na qual somam-se: participar de cursos de formação, planejar atividades para a plataforma, produzir vídeos, planejar atividades escritas impressas para estudantes, contactar pais e responder dúvidas via *WhatsApp*, participar de reuniões virtuais da escola. (Medeiros, 2021, p.1165)

O contexto da pandemia escancarou a falta de um planejamento institucional que fomentasse a formação docente, incluindo a aprendizagem ou o aprimoramento do uso das tecnologias de informação. Entre o público e o privado houve uma enorme distância temporal ao retorno as atividades escolares através do ERE, visto que nas instituições privadas os recursos financeiros possibilitaram que nos dias seguintes ao início do isolamento, os alunos já estivessem em contato com seus professores.

Um dos principais desafios enfrentados pelos docentes neste novo contexto é dar conta de um ensino a ser viabilizado por meio das TICs, visto que isto requer apropriação da ferramenta por parte dos professores e dos estudantes. Assim, torna-se necessário pensar processos formativos que fomentem o ensino-aprendizagem usando as tecnologias – e com centralidade nos sujeitos, na pandemia e fora dela, de modo coadjuvante. (Saraiva, Nonato e Braga, 2021, p.314)

Era importante o envolvimento de toda a comunidade escolar para que todos pudessem ter acesso às aulas, plataformas, e a tudo mais que envolve a trajetória acadêmica, mais que um olhar para o professor, era preciso garantir acesso aos estudantes. O período foi extremamente desafiador para todos, mas nosso enfoque em questão, diante de todo este contexto, é indicar que o ano em que realizamos a observação, em 2022, ainda trazia reflexos enormes sobre o tempo de isolamento e principalmente sobre os resquícios dos modos de ensino. Professores chegavam nas escolas cansados, exaustos da rotina que viveram em anos anteriores, além do que, alguns voltaram adoecidos, fisicamente ou mentalmente.

No caso da Ester, o cansaço e os novos desafios em relação aos estudantes foram perceptíveis. Depois de dois anos em ERE era de se esperar que os alunos tivessem se desacostumados com o ensino presencial e suas demandas. Observamos que os estudantes carregavam muitas defasagens de conteúdos referentes aos anos cursados de forma remota e uma postura pouco participativa nas aulas.

(...) eu penso que o momento da pandemia, aprendi outras coisas, a gravar, editar, a gente vai se tornando outras funções, mas a minha é dar aula, mas me ajeitei e fiz vídeoaula, e propicie até para os estagiários essa experiência, alguns gravaram e nós temos aí os podcast, experimentei muita coisa e venho experimentando e aprendendo.

(...) Fora que eu tive que me desdobrar, que você sabe, para o planejamento, na pandemia eu sentava às 6 da manhã, já teve vezes eu saí quase meia-noite de um computador ou saindo para fazer lanche tomar um banho pra sobrevivência, gravando aula com a dificuldade, aprendendo, fazendo formação para poder editar, para poder usar um software, então é muito cansativo. Um dia eu estava testando, fiz um link, estava testando, mandei para o meu filho no celular, pra ver se rodava, e meu filho me fez um questionamento “Oh mãe, tem mais de 5 horas que você está sentada nesse computador, quanto tempo de

aula?” eu falei “se muito, 40 minutos.” (Trecho da 1ª entrevista com Ester)

Olha esse ano... eu sempre pesquiso alguma coisa na minha sala de aula no decorrer de um ano, então, por exemplo, teve um ano que eu trabalhei avaliações possíveis, avaliação em grupo, trabalhei em trios, neste ano eu brinco que o meu grande tema é coragem, o nosso aluno veio muito inseguro, sabe? Inseguro de tentar, inseguro, então ele estava muito assim expectador. Eu brinco que ele não quer nem copiar, parece que ele está assistindo uma palestra e que ele veio inseguro, então meu objetivo desse ano foi dar coragem. (Trecho da 2ª entrevista com Ester)

E neste ano que a gente ficou totalmente, analisando esse retorno, é, a primeira coisa que eu percebi foi, além da defasagem de conteúdo, uma falta de coragem mesmo por parte do aluno. O aluno ele veio até sem noção de como ele usaria o caderno, como seria essa distribuição, essa dinâmica mesmo que a sala de aula trouxe, traz, sempre trouxe. Ele tinha dúvidas, sabe? Eu vi muita dificuldade, de organização, de ficar sentado na sala, desse tempo da aula, e aí eu tinha escolhido um livro, por exemplo, que é muito aplicação, o primeiro ano vem com funções e de cara eu vi que fazendo a diagnóstica, que eles estavam com insegurança em conteúdos básicos. Porque o aluno do primeiro, basicamente, ele saiu do sétimo ano e veio para o primeiro, pulou o oitavo e o nono, alguns fizeram o PET, alguns tiveram aula online, outros não, a realidade foi muito misturada. (Trecho da 3ª entrevista com Ester)

A Supervisora conta sobre a intensificação do seu trabalho durante o ERE, foram dias inteiros de filmagens de conteúdos para serem enviados aos estudantes, tendo de lidar com ações que não são da alçada comum de um professor, como editar vídeos. Ester discorre também sobre as formações que teve ou buscou sobre o uso das tecnologias para lidar com o ensino remoto e expressa o quanto essa rotina era exaustiva.

A fala da professora aponta para uma adaptação de sua prática frente as novas demandas que surgiram pós pandemia, inclusive tendo de relembrar seus estudantes sobre suas aprendizagens e postura em sala. Ter que lidar com esta nova realidade pareceu não ser fácil para a Supervisora, já que houve uma intensificação do seu trabalho ao ter que se adaptar a este novo modo, indo desde a escolha do livro didático, à criação das listas do tipo Kumon.

O somatório de um desgaste anterior, ao vivido no retorno presencial, o clima tenso sobre novos surtos de Covid e entre diversos outros fatores, podem resultar numa condição docente pouco favorável ao supervisor, como no caso de Ester, ao lidar com uma intensificação e modificação do seu trabalho e prática docente.

#### **4.4.5.2 O reconhecimento social da docência, a formação continuada, as lutas travadas e as políticas públicas**

A valorização docente tem um dos seus pontos no reconhecimento social da importância de seu papel na construção de uma sociedade democrática, que forma alunos não apenas para deterem os conhecimentos curriculares das disciplinas, mas para que possam conhecer seus direitos e exercer com consciência seus deveres como cidadãos. Um critério utilizado para essa valorização parte da criação dos planos de carreira, onde ao ascender, de acordo com o tempo e novas formações (participação em cursos ou eventos acadêmicos e o acesso a pós-graduação) a salários maiores, sendo incentivados ao não abandono da carreira e o fomento a formação continuada.

Ainda quanto à valorização docente e às condições de trabalho, no âmbito dos sistemas de ensino, ressalta-se a importância dos planos de carreira por pressupor a inserção na profissão via concurso público de provas e títulos, definir a remuneração com base no piso salarial profissional e estimular o crescimento profissional por meio da formação continuada e da avaliação do desempenho docente. (Gomes, Nunes e Pádua, 2019, p. 282)

Entretanto, algumas formas como tem se estruturado esses planos de carreira, ao invés de um incentivo, tem acarretado profissionais desmotivados. A utilização de padrões nacionais e internacionais, como critério para avaliar o trabalho docente, de acordo com o resultado dos seus discentes, acaba por induzir a um ambiente escolar tenso. A cobrança por bons resultados em avaliações discentes, que muitas vezes são bastante homogeneizadoras, gera um clima de culpa e insatisfação pessoal no professor. Muitas vezes o docente tende a mudar sua forma de ensino, se baseando no tipo de conhecimento que se exige em tais exames. A avaliação institucional docente, baseada no desempenho dos seus alunos, nestes tipos de provas, como o Pisa<sup>14</sup>, pode acabar por reduzir a crença sobre o trabalho do professor, por ele mesmo. Sua função deixa de ser a de formar um cidadão e humano crítico e passa a ser preparar os discentes para a realização de testes, como se o cotidiano escolar se baseasse em ser preparatório.

Esse modelo capitalista, baseado no ranqueamento escolar (por exemplo, utilizando o Índice de desenvolvimento da educação básica – Ideb) tendo dentre os critérios, o rendimento discente em avaliações oficiais – inclusive como critério para o repasse de verbas governamentais – pode acarretar profissionais que se sentem inseguros

---

<sup>14</sup> PISA - Programa Internacional de Avaliação de Alunos – é uma avaliação internacional envolvendo provas de Leitura, Matemática e Ciências, voltada aos jovens de 15 anos.

e incertos sobre como tem sido ou deve ser sua prática pedagógica. Como se o resultado dos discentes nestas provas fosse única e exclusivamente responsabilidade do professor. Se ignora dessa forma, todo o contexto que envolve a aprendizagem e consequente rendimento nestas avaliações institucionais, como a infraestrutura da escola, o universo social e familiar, vulnerabilidades, a comunidade em que a escola está inserida, entre outros.

Atualmente eu estou lendo muito pouco, eu estou numa fase de ler pouco, é estranho isso para mim que eu sempre leio muito, mas eu acabo pesquisando, por quê? Eu não passo um mês sem ler um artigo novo, uma proposta de atividade, eu estou fazendo especialização, na verdade estou mais deixando ela de lado, eu comecei uma formação pelo CAEd mas também não estou fazendo, sobre inclusão e eu tenho muito problema com esses cursos a distância, porque ficar lendo sozinha lá, não tem uma discussão em si, sabe? Acho que a formação em tantas especializações a distância, virou assim se você lê, responde o questionário, e coloca lá. Então a Supervisora está um pouco, está lendo menos, tá aprendendo menos nesse momento, está muito no prático, no que que chegou, na discussão com os alunos, mas eu mesmo na minha formação, tenho investido pouco neste momento, eu fiquei anos trabalhando manhã, tarde e noite, mesmo assim lia, pesquisava, hoje eu estou bem afastada dessa leitura. Esse ... acho que é um ano difícil, sabe? Com esse pagamento de greve, eu estou um pouco cansada e deixei essas leituras, até porque eu não ouvi nada novo ainda, eu tenho pesquisado às vezes como metodologia, nesse momento essas metodologias, (Trecho da 2ª entrevista com Ester).

Então a gente tem que repensar isso aí, falta um momento de discussão, falta formação efetiva, falta incentivo do professor. Para mim a maior formação é fazer um mestrado, um doutorado, e um pós-doce isso eu gostaria de ter tido incentivo quando eu fiz meu mestrado. Esse, por exemplo, é um motivo que eu não vou para o doutorado, eu não vou reduzir a qualidade de vida dos meus filhos, da minha casa, para investir na educação. Não que eu não queira, eu queria mais, eu pesquiso, mas eu não vou buscar um doutorado que eu tenho incentivo nenhum. (Trecho da 3ª entrevista com Ester)

Ester contou em suas entrevistas que sempre foi uma professora que gostou de ler, de pesquisar novos materiais e metodologias, além de inclusive estar em momento formativo através de especializações. Entretanto relatou que naquele ano, 2022, estava se sentindo cansada, não estava mais lendo tanto e nem se dedicando à sua formação continuada como queria.

A Supervisora demonstrou interesse em se manter atualizada e entende que a melhor forma para isto é estar em algum curso de pós-graduação. Contou de sua vontade em realizar um doutorado, um pós-doutorado, mas que não se dedica a realização destes, pois não há incentivo e que, entrando no curso, haveria uma redução em sua remuneração, afetando a qualidade de vida da sua família, o que não é de seu interesse.

Ester relata sobre o seu cansaço atrelado à reposição das aulas que não ocorreram em dias de greve e que ocupam as manhãs de sábados, contados como dias letivos. Esta

forma adotada pelo Governo Estadual e realizada pela escola, para garantir o cumprimento da carga horária anual, foi relatada pela Supervisora como ineficiente, pois os alunos não apareciam para as aulas. Os docentes se moviam para a escola e não tinham como trabalhar pela ausência de alunos, muitas vezes justificada pelo restrito dinheiro para se locomoverem. Muitas famílias não tinham como garantir mais uma passagem de ônibus, metrô, ou outro meio de transporte para o aluno se dirigir à escola aos sábados.

Do começo do ano, durou 30 dias letivos, tanto que nós estamos vindo todos os sábados. Só que se o aluno viesse, tivesse uma aula normal sábado, a gente teria muito mais aulas, o problema de tempo para os conteúdos, teria sido resolvido, mas eles não vêm. Então nós tivemos no segundo bimestre 30 dias, eu acho, porque nós estamos pagando essas aulas agora e só Deus sabe. Vindo aqui todos os sábados, sábado passado havia 8 alunos, meu aulão, eu achei que ainda viriam uns 20. (Diário de Campo, trecho transcrito de diálogo que aconteceu entre Ester e os estagiários no dia 15/09)

A gente vai ter um conselho de classe, se vocês quiserem participar, à vontade. Está aberta aí, sintam-se também à vontade aí para não participar, porque sábado eu sei que é complicado na agenda e o nosso estado cobrou que fosse sábado e por isso que eu nem trouxe vocês no anterior, antes podia ser online, eles pediram que fosse presencial, sabe? (Diário de Campo, trecho transcrito de diálogo que aconteceu entre Ester e os estagiários no dia 07/12)

A desmotivação por falta de alunos é inquestionável no relato de Ester, e a imposição do governo na resolução da reposição de aulas aos sábados, parece ter sido tomada sem uma consulta à comunidade escolar, já que poderia ser previsível a ausência dos alunos.

A luta docente, associada neste caso a manifestação por melhorias educacionais através da greve, envolve inúmeras reivindicações, entre elas o reconhecimento do papel social da docência pelos governos. Poderíamos escrever aqui laudas de citações sobre falas de governantes que desmereceram a nós professores e nossas lutas, ainda mais os que assumem uma política neoliberal, tentando viabilizar a privatização da escola pública, como no caso do atual governador de Minas, o que é sabido e debatido na categoria docente, mas que não discutiremos nesta tese.

Surgem, assim, questões no dia a dia da docência que são consequência de supostas melhorias efetivadas pelos governos, sem justificativas plausíveis para a comunidade e, muitas vezes, do desconhecimento da real situação. Ester trouxe isto à tona em uma de suas entrevistas.

O livro didático, nós temos 21 conteúdos novos no ensino médio no primeiro ano, quantos livros a gente tem na biblioteca, você vê a organização, foi difícil organizar esses livros e a gente ainda está em processo. Para que isso, se ele poderia receber um tablet e os livros em PDF? Sairia muito mais barato. Claro, tem o livro físico? Tem! O menino tem que ter contato, faz um kit mínimo para a escola onde eles

socializam em sala de aula, mas que tem um livro virtual, passou da hora do PLD mudar, sabe? Isso para mim tem uma questão política e financeira envolvida. Imprimir? Para que imprimir tanto livro? O aluno nem quer olhar o livro. O professor inteligente hoje não fica cobrando se o menino trouxe o livro, tirar ponto. (...) O ambiente da escola, eu trabalho numa escola que não tem uma quadra, a gente tem um projeto de pedir um lote vizinho para aquisição há quantos anos, sabe? Para mim o investimento infelizmente é ínfimo, vem o que ele tem, a moda, agora está chegando o mobiliário, porque deve ter tido um, ... alguma conversa lá que vale a pena comprar mobiliário. De repente chega livro, kits e kits de livro, paradidático, de repente não tem esse livro. Quer dizer, não é por demanda da escola, eu acho que tem uma conversa lá, que, o que agora nós vamos comprar isso, começa a chegar. Manda a gente escolher, mas mudanças efetivas nessa educação, na organização, um direcionamento que seja único a cada partido que vem na Rede Estadual, na Rede Municipal, muda tudo. Mudou o enfoque, vem uma gestão “nossa, nós vamos fazer grupos de estudo” aí você começa com esse grupo e para porque a gestão mudou. Tem muita coisa para mudar na educação, não é a minha linha, não sou política, mas teria ideias para levar. (Trecho da 1ª entrevista com Ester)

Ester se diz não política, mas de acordo com suas falas é difícil enxergá-la deste modo, expressando seu descontentamento e incompreensão da forma de agir dos governantes. O ano de 2022 foi marcado por uma disputa eleitoral tensa a nível presidencial. O país ficou basicamente dividido entre dois polos e infelizmente o convívio social se tornou complicado quando as conversas tendiam para quem deveria ser eleito. Vivenciamos até mesmo mortes de civis que se declaravam abertamente a um dos lados, assassinados pelos do polo oposto. Entendemos que não se declarar político nestes tempos, não tinha um viés ideológico neutro, mas que o medo era dominante e se declarar de um lado poderia gerar represálias ou algo pior. Seu incômodo perpassa todo o seu discurso sobre como e onde o Governo decide administrar os recursos destinados à Educação. Nesse sentido, podemos entender que a Supervisora tem uma posição política, expressando, conforme Rangel e Petry (200, p. 358) “o compromisso com a prática política, com o espaço público da palavra e da ação, com a liberdade, com os interesses e problemas comuns, enfim, com a dignidade humana, que caracteriza a vida cidadã”.

Além de sua posição como cidadã, propõe formas e diz que daria melhor direcionamento para os gastos públicos. Como ente fundamental no processo educacional, vivencia cotidianamente o esmorecer e a fadiga não apenas sua e de seus colegas docentes, mas de todo um sistema.

As pesquisas na área também demonstram como as políticas educacionais atuais têm aumentado nitidamente a demanda de trabalho além do horário contratual, dentro e fora do espaço escolar, com novas exigências vinculadas à gestão escolar, instâncias deliberativas, envolvimento com a comunidade escolar, entre outros. (...) foi identificado que as atividades realizadas fora da jornada de trabalho são, predominantemente, ligadas às demandas individuais do professor,

como correção de trabalhos e/ou prova de seus alunos, planejamento/preparação de suas aulas, cadernos de chamada, relacionados diretamente às atividades de ensino. (Sagrillo, 2015, p.154)

A criação ou renovação das já existentes políticas públicas é imprescindível para que se viabilizem uma condição docente digna, de valorização do professor, não só apenas em vias salariais, mas como profissional que forma, que media, que orienta, que atua em situações de vulnerabilidade e que, inclusive, desempenha papéis que não são os seus, na vida de seus alunos e na instituição escolar. Arroyo (2015) aponta:

(...)temos investido mais em políticas de formação do que em políticas de trabalho docente. Talvez porque investir em políticas que tornem mais formador ou menos deformador o trabalho docente implique em maiores custos financeiros e políticos do que continuar investindo em aperfeiçoar padrões de formação de qualidade, de currículo comum, de avaliações ranqueadoras. (p.10)

Arroyo (2015) indica a importância de se refletir na formação inicial sobre as condições docentes que o futuro professor encontrará, não como forma de desmotivar – já que encontramos situações bem difíceis – mas para que, ciente das lutas e da construção coletiva que levaram as condições que temos hoje, se estabeleçam reflexões e as próximas reivindicações de melhorias.

Um dos contatos mais próximos, durante sua formação inicial, à condição docente que um dia o futuro professor poderá vivenciar, acontece no Estágio Curricular Supervisionado. Na sala de aula da Educação Básica, ele poderá observar e, inclusive, sentir, as condições de trabalho a que o docente é submetido. No lugar fundante do exercício docente, como tratado por Teixeira (2007), o estagiário poderá vivenciar as questões que enumeramos anteriormente, a relação docente–discente, e também como é a infraestrutura da escola, os materiais disponíveis para seu exercício, entre outros. Na troca de saberes e conhecimentos entre ele/ela e seu supervisor, pode tomar consciência do cotidiano descrito por esse professor e construir sua própria concepção sobre as condições de trabalho, como parte importante de sua formação, como indicado por Arroyo (2015).

Estamos diante da possibilidade de uma atividade supervisiva constituída por um professor consciente politicamente das condições a que está submetido e que, com sabedoria, para não gerar um estranhamento, informe, discuta e reflita com seus estagiários, os desafios da docência.

#### 4.4.5.3 A remuneração, o desejo de uma vida digna e o adoecimento docente

Não é recente o senso comum sobre a má remuneração docente, sendo inclusive tratado de forma taxativa em programas televisivos de humor como o famoso jargão do professor Raimundo: “e o salário ó!” seguido do gesto manual que indica ser pequeno. A reivindicação por melhores salários, infelizmente, parte inclusive do não pagamento do teto mínimo, estabelecido nacionalmente, por estados e municípios. Melhores condições salariais favorecem que os professores não assumam mais jornadas de trabalho e que assim tenham tempo para se dedicar adequadamente às suas funções e à sua formação continuada. O reconhecimento social do salário pouco atrativo, tem desmotivado os jovens e outros públicos a procurarem e ingressarem à carreira docente, o que tem ocasionado uma diminuição na procura pelas licenciaturas

A dificuldade dos alunos manterem o seu sustento durante a graduação, a baixa expectativa de renda em relação à futura profissão e o declínio do *status* social da docência fizeram que os cursos de licenciatura, tanto em instituições públicas como privadas, convivessem com altíssimas taxas de evasão e, conseqüentemente, permanecessem em constante crise. (Diniz – Pereira, 2015, p.278)

Mesmo que o professor acesse a maior escolaridade através de cursos de pós-graduação, a sua remuneração, entre um grupo de profissões com o mesmo grau instrutivo, apresenta o menor salário nacional e o Brasil, no cenário internacional, vigora entre os países que pagam os piores salários a seus professores (Souto, 2016).

Não podemos, contudo, reduzir a melhoria da condição docente apenas à questão salarial, há diversos outros fatores de ordem social que também impactam na forma de exercer a docência. “Embora o salário seja um ponto nevrálgico nas discussões sobre valorização docente, a satisfação profissional perpassa todo um conjunto de recursos e relações de trabalho que influenciam a percepção das professoras em relação à docência.” (Gomes, Nunes e Pádua, 2019, p. 284) O docente precisa de uma remuneração digna, mas fornecer isso a ele sem uma mudança de postura social de um comprometimento com a educação, por exemplo, acaba o fazendo se sentir incapaz de atuar como gostaria em suas salas de aula. Ester nos diz:

Olha, o salário não condiz realmente, o que que diminui o nosso tempo? Essa necessidade de trabalhar em várias instâncias, para poder melhorar o seu salário. Porque você tem demandas, um professor tem que ler, o professor tem que viajar, o professor tem que conhecer, sabe? Quando você tem acesso a um show, quando você tem acesso a uma viagem, isso acaba sendo o material da sua sala de aula, e isso falta para o professor. Sem dinheiro, trabalhando simplesmente para alimentar é complicado, então você acaba se desdobrando, para ter uma qualidade melhor de vida. Você tem que ter um equipamento melhor, você tem que pagar um software,

isso tudo sai do seu bolso. Você tem uma formação que você custeia isso é complicadíssimo, então a questão salarial está totalmente direcionada a isso. Já passou da hora da gente ter um trabalho de 40 horas no mesmo lugar, com um salário digno, porque não adianta te dar 40 horas e você precisar trabalhar mais 40, para complementar a sua alimentação. Alimentação, não vou nem dizer, porque um livro é uma alimentação básica para o professor. Você tem um Brasil onde o juiz ganha um auxílio livro, que é maior que o meu salário e eu professor eu não tenho um auxílio livro e quando tem é 50 reais, que livro que eu compro na minha área por 50 reais? Nem um, então isso é triste, é sofrido, como eu disse, eu gosto da minha profissão, eu não quero mudar. Mas eu cheguei a ter uma carga horária de 65 horas semanais, isso de aula, de horário para cumprir numa instituição. (Trecho da 1ª entrevista com Ester)

Ester não está pedindo muito, ela quer ter possibilidades de realizar uma boa prática docente e de ter uma vida que não seja pautada no trabalho para sua subsistência. Um salário que proporcione além de alimentos nutricionais, alimentos para a alma, para os sentimentos. Ela quer poder comprar livros, consumir arte, viajar e acrescentar através deste arcabouço de conhecimentos, cultura para suas aulas. Corroborando com as falas da Supervisora, Sagrillo (2015) aponta as demandas que extrapolam a sala de aula, e que são condicionadas pela baixa remuneração, que acarreta o acúmulo de diversas jornadas de trabalho e mitigação do tempo que os docentes têm para seu lazer ou mesmo se formar.

Com baixo status socioeconômico, a dupla ou tripla jornada de trabalho tem repercussões sobre o cotidiano dos professores, como a diminuição de frequência a leitura, cinemas, viagens, atividade física, entre outros. Este dado chama atenção pelo fato de que ler é imprescindível para qualquer indivíduo, ainda mais para os professores que estão vinculados no dia a dia com o trato do conhecimento. (Sagrillo, 2015, p.165)

A música “Comida” interpretada pelos Titãs, é uma poesia e um chamado como o da Supervisora, sobre o que os tipos de “alimentos” que não estão acessíveis para os indivíduos de todas as classes sociais.

Bebida é água  
 Comida é pasto  
 Você tem sede de quê? (de quê?)  
 Você tem fome de quê? (de quê?)  
 A gente não quer só comida  
 A gente quer comida  
 Diversão e arte  
 A gente não quer só comida  
 A gente quer saída  
 Para qualquer parte  
 A gente não quer só comida  
 A gente quer bebida  
 Diversão, balé  
 A gente não quer só comida  
 A gente quer a vida  
 Como a vida quer

A gente não quer só comer  
 A gente quer comer  
 Quer fazer amor  
 A gente não quer só comer  
 A gente quer prazer  
 Pra aliviar a dor  
 A gente não quer só dinheiro  
 A gente quer dinheiro  
 E felicidade  
 A gente não quer só dinheiro  
 A gente quer inteiro  
 E não pela metade  
 Desejo  
 Necessidade, vontade

(Trecho da Música “Comida” - Compositores: Marcelo Fromer / Arnaldo Augusto Nora Antunes Filho / Sergio De Britto Alvares Affonso).

Ester relata sobre o fato de ter que acumular cargos em diferentes escolas e níveis de ensino para que alcance um salário que atenda suas necessidades e de sua família. Esta intensificação do seu trabalho diminui expressivamente seu tempo para inclusive o cuidado com sua saúde. O cenário docente num contexto como este implica tantas demandas que fica difícil enumerá-las, entre elas está a quantidade imensa de alunos que o professor possui, ou seja, a correção de provas e trabalhos individuais se torna um trabalho incessante e turmas de anos escolares diferentes faz com que o professor tenha de fazer diversos planejamentos que não consegue reutilizar.

O contexto pandêmico já foi relatado, mas a intensificação do trabalho foi tão grande naquele período que, infelizmente, acarretou num adoecimento docente massivo. Ester foi questionada nas entrevistas sobre como sentia os impactos da pandemia e o retorno presencial. Como parte de sua resposta, temos os seguintes relatos:

Olha, afetou porque eu me vi trabalhando, eu sempre trabalhei muito, eu estava trabalhando em três turnos, três vezes na semana eu estava manhã, tarde e noite, mas e nos outros dois dias, só manhã e tarde, mas o que aconteceu foi muito, ... como é que fala? Exigiu muito um tempo, um tempo muito maior. Primeiro parecia que seria uma coisa provisória, uma semana, duas e vai resolver. (...) Foi muito ... eu fiquei muito exaurida. Eu vejo que hoje eu precisei deixar uma parte do meu trabalho, não tenho trabalhado à noite, mas voltei a ficar bem cansada, e bem ... a saúde te cobra isso, com alguns problemas que apareceram e a gente vê que é um pouco desse estresse que a gente viveu nesse momento de pandemia. (Trecho da 3ª entrevista com Ester)

E isso que você falou assim da pandemia, eu brinco, eu falo assim, eu comentei com a diretora “Francisca<sup>15</sup> eu não sei se a idade que chegou, que pesou, mas se a gente refletir foi o estresse que a gente sofreu, primeiro com medo de uma coisa que podia te matar, ver a morte ao lado eu perdi meu padrasto, você fica assustada.” Você acha que é fácil voltar a encarar 5 turmas com 40 estudantes, um em cima do outro, nessa sala pequena, mal arejada, você fica inseguro e aí você vê, eu volto de um exame de

<sup>15</sup> Francisca – nome fictício para a diretora não ser identificada.

pele, estou com várias pequenas coisas, que pode ser isso, é um adoecimento sim diante de um estresse (...) (Trecho da 3ª entrevista com Ester)

Ester relatou seu medo do retorno presencial e a possibilidade da ocorrência de uma doença de pele, devido ao estresse no período na pandemia e pós pandemia. O adoecimento docente se fez perceptível, neste período pandêmico, através das reclamações, principalmente de ordem psíquicas, entre os professores, como demonstram os estudos de De Oliveira (2022), Freitas et al (2021) e Silva et al (2021). Segundo De Oliveira (2022) durante a pandemia,

Para esse cenário diversos docentes sofreram por situações e pressões institucionais em função do envolvimento com as novas tecnologias de informação e comunicação, além de serem destinados ao uso de plataformas digitais. (...) Esse cenário fez com que os docentes experimentassem mudanças bruscas em suas rotinas que se caracteriza pela inserção de novos espaços e organização de trabalho. (...) As mudanças na rotina, alterações e formas de adaptações e reinvenções ao sistema educacional tem provocado repercussões negativas na saúde mental dos docentes. (De Oliveira, 2022, p. 6 -7)

O contexto nacional brasileiro, marcado por grande diversidade e desigualdade social, além da questão pandêmica, sofreu com a falta de governabilidade nacional. Foram trocas de ministros, períodos sem ministro da saúde em meio à crise sanitária, milhares de mortes diárias e um simples ignorar do presidente. Foram dias difíceis para todos os brasileiros, a falta de uma organização, auxílios emergenciais ínfimos, provocaram um enorme empobrecimento da população, e a fome se instaurou em parcela significativa dela. Além de todas as questões de ordem pedagógicas que alteraram as condições docentes, ainda tivemos de lidar com as de ordem social e de saúde. A saúde mental, não só dos professores, mas do trabalhador em geral, caminhou e pelos reflexos ainda vividos hoje, pode caminhar para um esgotamento.

O cuidado para com a saúde, tanto na prevenção, como para o tratamento de doenças, depende de tempo. Tempo para se exercitar, tempo para se alimentar melhor, tempo para consultas de rotina, tempo para se curar. O que observamos até aqui é a convergência de diversos fatores que apontam para um determinado coeficiente comum, o tempo, ou a falta dele.

#### 4.4.5.4 Fotografia: a imagem de um tempo que denota a sua falta

*O maior presente que existe é o tempo,  
É a conversa, é a troca, é o ouvir e o falar.  
Não tem nada mais bonito que se possa nada,  
Não tem nada melhor que se possa receber  
Do que o tempo.  
O como esse tempo é vivido,  
Pode depender da relação,  
Pode depender do dia, da instância.  
Mas todas as melhores coisas vêm do tempo;  
Seja uma conversa, um beijo, um ombro amigo,  
Seja um abraço, um conselho, um olhar,  
Tudo isso é se doar, se somar, se transbordar.  
Tudo isso requer tempo, acontece no tempo.  
O tempo é bem mais que passado, presente, futuro.  
O tempo é bem mais do que as horas do dia,  
O tempo é bem mais do que como dividimos o calendário;  
O tempo é amar, o tempo é se relacionar, o tempo é relação.  
O tempo é ser.  
O maior presente que existe é o tempo.  
(Reis, 2017, p.257)*

Ao tempo são atribuídas muitas poesias, canções, romantismo, ele é tratado como cura para as dores que vão para além do corpo, ou de um coração partido. O tempo demarca, é possibilidade de ações, é com o que nos relacionamos com cuidado, pois pode passar devagar ou num piscar de olhos. O tempo é limitado se pensarmos no destino do ser humano, ou ilimitado quando se olha para o universo. O tempo é objetivo e subjetivo, ao mesmo tempo. Serve tanto para contar, como para sentir.

Como vimos anteriormente, a dimensão temporal do trabalho, isto é, a experiência da prática da profissão em uma carreira, é crucial na aquisição do sentimento de competência e na implantação das rotinas do trabalho, em outras palavras, na estruturação da prática. Ainda hoje, a maioria dos professores diz que aprendem a trabalhar trabalhando. (...) Todavia, tais saberes não se limitam de modo algum a um domínio cognitivo e instrumental do trabalho docente. Eles abrangem igualmente aspectos como o bem-estar pessoal em trabalhar nessa profissão, a segurança emocional adquirida em relação aos alunos, o sentimento de estar no seu lugar, a confiança nas suas capacidades de enfrentar problemas e de poder resolvê-los (alunos difíceis, conflitos etc.), o estabelecimento de relações positivas com os colegas e com a direção etc. Em outras palavras, se é verdade que a experiência do trabalho docente exige um domínio cognitivo e instrumental da função, ela também exige uma socialização na profissão e em uma vivência profissional através das quais se constrói e se experimenta pouco a pouco uma identidade profissional, onde entram em jogo elementos emocionais, relacionais e simbólicos que permitem que um indivíduo se considere e viva como um professor e assumam, assim, subjetivamente e objetivamente, o fato de fazer carreira no magistério.

O tempo não é, definitivamente, somente um meio – no sentido de um “meio marinho” ou “aéreo” – no qual estão imersos o trabalho, o trabalhador e seus saberes; também não é unicamente um dado objetivo caracterizado, por exemplo, pela duração administrativa das horas ou dos anos de trabalho. É também um dado subjetivo, no sentido de que contribui poderosamente para modelar a identidade do trabalhador. (Tardif e Raymond, 2000, p.238-239)

O estudo citado acima, de Tardif e Raymond (2000), aponta para o tempo como fator preponderante na construção individual do ser professor. Além das construções que nós docentes trazemos de nossa experiência ainda como alunos, e da que acontece no curso da Licenciatura, continuamos a nos formar enquanto estamos no exercício da prática. Essa formação vai se afluando cada dia mais com as novas experiências e desafios que enfrentamos na sala de aula, sejam eles de que ordem for. Ou seja, o tempo vai denotando ao ser professor, competências e habilidades não só no quesito da sua prática, mas no ser sociável que é. Tudo isto demanda tempo e vem através dele.

Entretanto a intensificação do trabalho docente tem diminuído o tempo do professor em várias instâncias do seu ser social, inclusive no próprio trabalho. Rotinas em diversas escolas e turnos, em busca de uma remuneração decente, limita o tempo para que o professor, por exemplo, possa socializar e realizar trocas profissionais com seus pares.

Verifica-se que a grande dedicação ao trabalho desempenhada pelos professores, exige do profissional, o exercício de atividades fora do seu domínio institucional para poder dar conta da quantidade de trabalho que lhe é imposta pelo âmbito escolar, uma vez que, esta ação demonstra que a carga horária contratual para o desempenho da função não contempla a demanda oriunda desse trabalho. (Sagrillo, 2015, p.153)

As falas dos professores explicam o quão a atividade docente possui trabalho além do que é contratada para tal, pois o envolvimento é tamanho e preponderante que envolve as horas diárias que restam depois de um dia de trabalho, ainda parecem dominar os finais de semana, demonstrando que as demandas do trabalho perseguem o contexto da vida privada, sem que seja possível viver as particularidades de cada tempo. (Sagrillo, 2015, p.156)

O que Sagrillo (2015) descreve sobre a quantidade de trabalho atribuído ao professor, vem sendo amarrado ao longo de todo o nosso texto. As intercessões das condições que já discorremos e o tempo são inúmeras. A rotina de Ester é descrita em vários âmbitos na condição de um tempo escasso na realização de suas tarefas docentes e isto é indissociável de como realizou sua atividade supervisiva. O aceite da supervisão

vem carregado por uma docente que tem as intenções de ajudar a formar o estagiário, mas que encontra os seus contratempos durante esta atividade.

O tempo contratual do docente é extrapolado nas diversas atividades que possui e acaba tendo de levá-las para sua vida privada fora da escola, envolvendo planejamentos de currículos e aulas, elaboração de trabalhos, avaliações e suas correções. Acumula-se a isto o fato de que sua jornada é dupla ou tripla, intensificando ainda mais sua rotina na realização de tais atividades.

A exigência de tempo é tamanha que parece que se esquece que para além do profissional há uma pessoa que é mãe, cuidadora, dona de casa, mulher, enfim, um ser constituído de tantas outras responsabilidades sociais.

Em nossa observação estivemos diante de inúmeras situações que envolveram a questão *tempo* para o exercício da atividade supervisiva. Uma delas em particular se refere a quantidade de vezes em que Ester foi solicitada em sala de aula para resolver alguma situação e teve que se retirar. Como coordenadora do NEM, era chamada para demandas que não tinham a ver com este cargo, a escola parecia desorganizada neste sentido, seja por não saber quem convocar, seja pela falta de pessoal no sentido administrativo e pedagógico. O impacto destas ausências sobre a atividade supervisiva aparecem na observação dos estagiários que era comprometida e na falta de tempo para estabelecer diálogos sobre situações inusitadas que aconteciam em sala. A supervisora se ausentou em momentos particularmente importantes para o ECS, que foram as regências dos estagiários. Sem observar a aula, ela não deu um retorno sobre como os licenciandos se saíram nesta atividade.

Traremos agora alguns recortes das entrevistas com Ester para contextualizar o que estamos retratando.

Então assim, essa necessidade da formação é gritante, não vejo o professor sem se adaptar. O tempo para isso é escasso a gente tem umas horas, é ..., poucas. Eu, até o ano passado, eu estava em três turnos, me desdobrando finais de semana, as horas vagas, um intervalo entre uma aula e outra, porque você tem que revisar seu material, você tem que ler coisas novas, chega uma bibliografia nova, muda o livro didático, então essa formação é constante e necessária, eu não vejo como o professor não se atualizar. (...)

O que [tem] mais dificuldades? O tempo, o tempo de planejamento, a gente tem que trabalhar em duas instituições com realidades completamente diferentes, é difícil, são dois planejamentos distintos, duas realidades distintas. Já tive 3, já tive 4, já nem sei quantas fontes pagadoras aí, essa questão do tempo do professor, sabe? Do tempo de planejamento, é pequeno. A gente cria alguns momentos, faço essas escolhas, mas tem épocas que fica complicado, porque o tempo é muito difícil. (...)Acho que o tempo, a quantidade de alunos. Mas no mais, o resto a gente contorna, sabe? O professor, ele sempre contorna essa situação, mas é penosa essa situação e essa

quantidade [de tarefas] e a questão do tempo, acho que casa as duas coisas. (Trecho da 1ª entrevista com Ester)

Eu acredito que sim, tem dado um retorno bacana sobre a questão do tempo, espaço. O tempo dentro da minha carga horária, eu posso, como eu disse, eu tenho uma terça-feira que é bacana, de reunião, mas aí seria trazê-los aqui mais um dia. A gente tem aproveitado este horário, com a mudança do horário que é uma janela, tem tido um momento maior de conversa mesmo, eu acho que isso melhorou muito, essa mudança do horário foi favorável para o estágio. (Trecho da 2ª entrevista com Ester)

Eu vi, por exemplo, ... com esse momento agora, com esse retorno, eu não tinha um planejamento claro, houve uma falta de planejamento da minha parte e até em relação aos estagiários, porque eu planejo, mas eu planejava muito próximo, eu não fiz um planejamento a longo prazo neste ano. (...)

E é o que eu já até conversei com os próximos estagiários, que eu quero ficar bem próxima deles e ter isso visual, escrito, para mostrar para eles o que eu vou trabalhar por bimestre, por um mês. Eu gosto de fazer aquele cronograma que a gente faz mensal, acho que isso faltou. E a contribuição foi justamente essa, perceber que eu deixei a desejar no planejamento e eles. Nós não fizemos um planejamento fiel e eu também deixei muito livre, acho que isso foi uma das principais coisas que contribuiu. E mesmo durante as aulas, eu criar, de ter mania de criar tudo na hora e o diálogo com eles foi muito importante, eu pensava “Supervisora pensa nessa aula antes, volta ao que era, não vai tão confiante” eu achei isso bom. (...)

Olha, num primeiro momento era só mesmo a sala de aula e aquele encontro rápido ali durante o intervalo, foi bem corrido, mas com a mudança de horário, eu achei que foi bom, porque a gente teve uma janelinha, 50 minutos semanais que a gente podia sentar e alinhar os processos. Eu acho que foi importante essa janela sabe? E depois dessa mudança de horário, eu achei que ficou melhor, antes estava bem corrido e bem assim ajeitado, o ideal é que realmente, todo professor que recebesse o estagiário tivesse essa janela para poder conversar com eles. (Trecho da 3ª entrevista com Ester)

As falas de Ester têm diversos apontamentos que também foram anotados por nós em nosso Diário de Campo. Percebemos sua preocupação sobre como agiu com o planejamento ao longo de 2022, inclusive assumindo uma culpa que não necessariamente concordamos que é somente dela. A justificativa para um planejamento que acontecia momentos antes ou durante as aulas se baseava no fato de que os estudantes retornaram do ensino remoto com muitas defasagens sobre os conteúdos anteriores. A disciplina de Matemática apresenta ao longo do currículo, principalmente na parte algébrica, uma abstração que é evolutiva na construção dos conceitos. Deste modo, fica mais difícil que se ascenda a conteúdos mais abstratos sem que antes se tenha bem moldada a base de determinados conceitos.

A maneira como Ester se planejava advinha da sua observação dos conhecimentos já estabelecidos pelos estudantes, ela se abria para perceber como estavam os estudantes naquele momento, assim ela não partia para um conteúdo mais abstrato sem antes tentar construir uma base que não existia. Essa justificativa é bastante plausível, mas o

desenrolar deste modo de conduzir as aulas, ao nosso ver, tinha um motivo maior. A Supervisora acumulava cargos, como professora nas redes municipal e estadual, além da coordenação do NEM. Ou seja, temos uma professora sobrecarregada de tarefas e funções, com determinada limitação de tempo para o planejamento de suas tarefas e aulas.

Acompanhamos atividades avaliativas sendo elaboradas nas aulas, como o ditado, algumas dúvidas na resolução de exercícios em que ela não teve tempo de pensar e resolver antes de entrar em sala, tarefas indicadas para que os estagiários fizessem, principalmente as correções mecânicas de provas com questões com alternativas que geravam gabaritos. Era nítido o seu cansaço e desmotivação diante de diversas circunstâncias. Ester falou sobre a constante atualização do material que utilizava para as aulas, como apostilas e listas de exercícios, sobre a falta de tempo para a leitura e se dedicar a formação.

Compreendemos que esta estrutura que absorve o tempo da professora em suas atividades laborais vem cada vez mais sendo instituída por um modelo de ensino que preza por resultados rápidos e que levam a uma formação superficial. São as ações estabelecidas por governos que tratam a educação de modo mercantil, que vêm ditando rotinas cada dia mais extenuantes para os profissionais, e tornando seu tempo escasso. Segundo Sagrillo (2015),

Desta forma, chama-se a atenção para a intensificação do trabalho - em que o aumento do ritmo e da velocidade, das cobranças e das exigências, do volume de tarefas, da responsabilidade, do envolvimento e da competição entre os docentes e escolas - gera um processo de tendências destrutivas para a vida do professor, associado, principalmente, à falta de tempo para si e ao adoecimento (...) (Sagrillo, 2015, p.199 - 200)

No contexto da intensificação docente, a atividade supervisiva vem para adicionar mais uma função para a Professora que já passa por dificuldades para administrar seu tempo e suas demandas de trabalho. A supervisão de Ester foi assumida com uma condição que dificultou o estabelecimento de seu próprio entendimento sobre o que eram suas atribuições.

Acompanhamos poucos momentos de diálogos em sala de aula entre a Supervisora e os Estagiários, pois o exercício da prática docente demandava um tempo considerável e era compartilhado com outras condições, como o complicado comportamento dos discentes.

A mudança de horários da professora durante o estágio abriu uma janela de aula como possibilidade de realização da supervisão e assim foi feito em determinados dias. Os encontros eram fundamentalmente ligados ao planejamento das próximas aulas e regências dos estagiários. Entretanto, este tempo também era o que Ester tinha disponível para realizar tarefas que estavam acumuladas, o que aconteceu em alguns dias. Estes momentos supervisivos foram marcados pela falta de tempo da Supervisora em acompanhar a elaboração dos planos de aula de forma efetiva. Houve discussões sobre os conteúdos que regeriam, mas os Estagiários relataram que se sentiram sozinhos na realização desta tarefa.

Um episódio marcou-nos na rotina de trabalho e falta de tempo de Ester. A estagiária Graziana fez este relato:

Nesse horário, a Professora teve que sair para ir ao médico. Dessa forma, deixou os alunos comigo e com o Pesquisador. Ela havia deixado uma atividade para fazerem em grupo, deveriam colorir as planificações dos sólidos e, em seguida, recortar e colar. Os sólidos montados deveriam ser entregues na aula seguinte. (Trecho do Relato de Estágio de Graziana do dia 19/10/2022)

A rotina de Ester era marcada por aulas às manhãs e tardes, impossibilitando-a de ir a uma consulta médica. A solução foi marcar o atendimento em seu horário de aula. As condições de trabalho a que a Supervisora estava submetida eram realmente preocupantes e a escola não contribuía para que ela se tornasse menos pesada, incluindo um professor que a substituísse naquela saída. Os estagiários cumpriram uma demanda que não lhes é incumbida, de modo a permitir que Ester pudesse cuidar de sua própria saúde. O descaso com a própria saúde em prol do cumprimento das obrigações na vida do docente é descrito por Sagrillo (2015),

Desta forma, observa-se na representação dos descritores mais mencionados nas respostas dos docentes, que há um prejuízo na sua qualidade de vida referente ao estilo de vida resultante da intensificação da jornada de trabalho, trabalho extraclasse e/ou dupla jornada.

É relevante observar que estas variáveis influenciam umas às outras. O débito e/ou falta de rotina de sono pode afetar a alimentação, a disposição e o humor, tendo em longo prazo, principalmente, prejuízos neurológicos, por exemplo.

Um fator contribuinte para a minimização dos efeitos negativos provenientes do trabalho, como as doenças neurológicas e ocupacionais é o exercício físico regular. Percebe-se uma consciência dos docentes acerca deste comportamento, que deveria ser incluído em sua rotina, o que não reverbera em ações, em tese, por falta de tempo. (Sagrillo, 2015, p.165)

Concluímos, após a descrição de todas estas condições a que Ester esteve submetida, que sua atividade supervisiva acabou sendo comprometida por elas. O desejo expresso em suas falas nas entrevistas, na realização de um estágio que seja mais significativo para os licenciandos, esbarra na realidade de uma Supervisora que tem uma intensificação do trabalho docente, gerando uma rotina exaustiva.

A boa vontade expressa no aceite de Ester ao receber estagiários é louvável frente à sua rotina. A condição docente imposta por um Estado que tem por seu objetivo a não prioridade do ensino é massacrante para os professores e inviabiliza que eles desenvolvam outras atividades em que se sintam realizados. O sentimento expresso por Ester e pelos quatro supervisores experientes que entrevistamos, no exercício de supervisão é de satisfação ao poder contribuir com a formação de novos professores. Estamos diante de profissionais que mesmo expressamente ocupados se interessam e almejam garantir uma educação de qualidade para o futuro, mas que se esbarram em políticas que não favorecem esses objetivos.

#### **4.4.6 Diga: Xiiiiis, ou não. A falta de incentivo para a realização da supervisão**

A entrevista com os quatro supervisores experientes indicou-nos que há comumente três formas para que os estagiários encontrem a escola e o supervisor para a realização do seu estágio: a universidade constrói uma parceria com algumas escolas e então os envia até estas; o professor orientador entra em contato de forma amigável/camarada com os supervisores que conhece e envia os estagiários; os próprios estagiários vão até as escolas em que desejam realizar o estágio e procuram um professor que os aceite. Em contrapartida, a não ser no primeiro caso, em que possa haver pela parceria um benefício aos supervisores, no restante, os aceites vem de boa vontade, como um sentimento de gratidão por um dia também terem sido aceites como estagiários e, em alguns casos, pelo interesse de participar da formação de novos professores e ter contato com novidades.

A literatura nos apontou, pelo distanciamento que existe entre a universidade e escola, que o contato com o supervisor, em busca de seu aceite, vem de relações amistosas que o orientador já constituiu com alguns professores conhecidos, inclusive com ex-orientandos. Discorremos sobre este fato em seção posterior, enfatizando que o contato estabelecido entre o dueto orientador-supervisor não vem ocorrendo de forma claramente profissional e ainda mostra uma frágil relação entre a universidade e a escola.

No caso de Ester não foi diferente, como parceira já conhecida pelos orientadores, inclusive por participar de programas como o Residência Pedagógica e Pibid, foi procurada para receber os estagiários e prontamente disse sim, mostrando grande disponibilidade.

Ao ser questionada sobre o porquê deste aceite, sua resposta se baseou na gratidão, por poder participar deste momento formativo e por entender que são possibilidades de trocas com os estagiários.

Bem, porque eu acho que um dia eu fui estagiária e vi a importância dessa vivência. Primeiro momento é este, é muito importante, foi muito importante para mim e eu vejo que é importante para os estagiários que estão vindo e nem todo professor tem essa abertura, então para mim isso é importante, e mais, é uma troca. (Trecho da 1ª entrevista com Ester)

As trocas ditas pela Supervisora são no âmbito de conhecimento, de se atualizar sobre novas metodologias que estão sendo discutidas na Universidade e que são abordadas pelos estagiários, no uso de novas tecnologias, das experiências sobre a docência que de algum modo eles já vivenciaram e, até mesmo, no apoio que os estagiários podem dar a ela e à escola.

Perguntamos a Ester se ela recebe incentivos para receber os estagiários. Sua resposta aponta que sim, e que estes incentivos são baseados em motivações pessoais.

Da escola eu tenho muito incentivo, muito mesmo, é uma escola que gosta, que tem essa..., vários professores de outras áreas têm estagiários, quase que falta colocar uma placa ali: recebemos estagiários. Mas eu tenho muito incentivo da escola, a escola é muito aberta as nossas propostas, é um diálogo muito bacana, direção, supervisão e os professores. Da universidade, e como eu disse neste caso específico, que eu conversei com a orientadora, foi muito bacana, foi um respaldo grande, você sabia assim, você tem uma vitrine de seu trabalho. “Olha eu recebi sua proposta, recebi seu cronograma, seu planejamento” e discutir o planejamento com a orientadora de estágio, isso foi muito importante. E eu tomo como incentivo essas duas linhas aí de trabalho. (Trecho da 1ª entrevista com Ester.)

As motivações são baseadas em incentivos que vem no sentido de fazer algo pela formação dos futuros docentes, tanto pela escola, tanto pelo contato com a universidade. Vale ressaltar que o contato a que Ester se refere com o orientador aconteceu apenas em um semestre, nos outros foram relatados de forma distante. Ou seja, aproximar o supervisor da instituição formadora superior pode trazer esse respaldo para o aceite e trabalho com os estagiários.

Segundo a prática usual, Ester entendeu nossa pergunta de modo singular, não associou a ideia de “incentivos” a existência de condições específicas para receber estagiários, como por exemplo, ter um tempo livre em sua jornada para isto ou mesmo

uma remuneração específica pelo trabalho de supervisão. Tal posicionamento mostra uma disponibilidade e interesse, porém também alimenta uma perspectiva de colaboração, digamos, uma perspectiva amadora diante de mais trabalho que a supervisão significa para sua prática.

A condição docente que descrevemos, a que Ester está submetida, não a impediu de aceitar receber estagiários, mesmo enfrentando longas e extenuantes jornadas de trabalho, sua vontade em poder participar deste processo formativo foi maior.

Os esforços para a supervisão são muitos, mas as restrições ditadas pelas condições acabam por não potencializar o que o estágio poderia gerar aos estagiários e à supervisora. Sentimos falta de incentivos reais, que se comprometam com uma visão da atividade supervisiva que é realizada de forma profissional. Para tanto, nossa expectativa seria a de remunerar este professor e/ou diminuir sua carga horária para que tenha a possibilidade de se dedicar, através de leituras, tempo para discussões, acompanhamento do planejamento das regências e sua aplicação.

Compreendemos também que o esforço, no sentido de garantir que o estágio seja entendido de forma mais profissional, não se garante dando condições apenas aos supervisores, mas a todos os agentes da tríade. Estagiários e orientadores também necessitam de atenção na consecução de um estágio que seja significativo para todos.

#### **4.4.7 Os desfoques da fotografia: condições dos coadjuvantes em nosso estudo: orientadores e estagiários**

O Estágio Curricular Supervisionado pode se constituir como instância formativa não só para o estagiário, mas também para os outros agentes da tríade que o compõe: supervisor e orientador. Porém, para que isto aconteça, dentre vários fatores, tomamos um como preponderante, a condição a que estão submetidos.

O nosso estudo teve enfoque no supervisor, mas é impossível desvencilhar sua atividade supervisiva dos impactos que vem da relação com os estagiários e os orientadores. Não nos atemos durante a pesquisa em coletar dados sobre estes dois agentes, devido à limitação de diversos fatores, dentre eles o tempo e a disponibilidade dos mesmos e nossa também. Isso não excluiu de nós a intenção de trazer uma pequena reflexão de como a condição a que estes dois agentes estão submetidos, acarreta em como acontece a supervisão.

Trataremos de forma geral sobre o assunto, com um pouco do nosso olhar sobre o fenômeno que estudamos, já que não nos empreendemos em trazê-los, neste caso,

orientadores e estagiários, como elementos principais do nosso estudo. Eles foram para nós como coadjuvantes na compreensão do que buscávamos.

O orientador da disciplina de ECS, professor da Universidade, lida com parte da organização da disciplina, ou com toda ela, como no caso da UFMG, assim designado pelo Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Matemática. Entendemos que esta organização não é tarefa simples, pois envolve partícipes que estão além do ambiente universitário, o conhecimento burocrático organizacional da instituição que trabalha, o que se espera dos alunos egressos, entre outros. Ainda, segundo os coordenadores de curso entrevistados por Biscosini (2016) sobre o ECS,

(...) organizar o estágio obrigatório em um curso de licenciatura não é uma tarefa simples, pois é necessário considerar o número total de estagiários e professores disponíveis para orientar esses discentes; a carga horária definida especificamente para o estágio obrigatório; as resoluções internas da instituição no tocante a essa etapa da formação; a disponibilidade e o número de escolas que recebem os discentes durante esse período; além de outros aspectos que envolvem a questão. (Biscosini, 2016, p.11)

A carreira de um professor universitário, no caso da rede federal, é composta por sua participação no tripé pesquisa, ensino e extensão, além de executar atividades administrativas. O professor que leciona a disciplina de estágio, por exemplo, além deste encargo de ensino que é o ECS, pode fazer parte de algum programa de pós-graduação e ter orientandos de mestrado ou doutorado, fazer parte de algum colegiado ou comissão, participar de projetos de extensão. Tudo isto é parte do seu cotidiano e compõe suas horas de dedicação semanais ao trabalho.

Por fazer parte do mundo acadêmico, acaba sofrendo com diversas cobranças à níveis institucionais, por exemplo, quanto a sua produção através da publicação em revistas e apresentação de estudos em eventos. Esses critérios são usados para qualificar e ranquear não somente as universidades, como os programas de pós-graduação, definindo de acordo com estes desempenhos, a quantidade de recursos que cada setor ou programa irá receber.

O acúmulo de funções ou de atividades pode acabar por gerar um professor que se sente sobrecarregado, com uma rotina em que não consegue atender às suas demandas. Adicione-se a esta possibilidade que a oferta da disciplina de ECS, seja de poucas turmas no semestre e que a universidade não tenha mais professores com encargos para assumirem mais aulas. Podemos estar diante de um orientador com um número de alunos

que o impossibilita realizar um atendimento mais individualizado, seja para ouvir com tempo e clareza os relatos do campo de estágio, seja para ajudar no planejamento das aulas de regência, seja para visitar as escolas que aceitaram os estagiários, seja para estabelecer um contato mais próximo e profissional com o supervisor.

Acreditamos que há uma especificidade na disciplina de ECS que deveria regular a quantidade de alunos por turma e disponibilizar mais tempo para o orientador, como ocorre em muitos outros cursos em que há estágio ou trabalho de campo, para que ele consiga acompanhar mais de perto cada aluno, além de visitar as escolas campos com mais frequência. Deste modo, poderia ser priorizada a relação escola – universidade, que pelo que acompanhamos, segue sendo distante.

A condição do estagiário permeia muitos contextos, o que dificulta uma análise mais pontual, além do que, não nos debruçamos neste aspecto na realização da pesquisa. Acreditamos que um fator que preconiza a realização do estágio reside na permanência dos estudantes das licenciaturas na universidade, visto que, a realização do estágio tem ocorrido nos últimos semestres de curso. Muitos licenciandos sequer chegam a realizar o estágio, porque abandonaram o curso antes, por diversos fatores.

A UFMG possui uma fundação que realiza a assistência estudantil, mas não há garantia de que todos que necessitem de sua ajuda sejam assistidos. Observamos que há alunos que moram em regiões de vulnerabilidade, distantes do campus, enfrentando grandes desafios de mobilidade urbana, por exemplo. Há aqueles que vêm de cidades do interior e para se manterem, necessitam exercer alguma atividade remunerada, o que limita seu tempo de dedicação e, até mesmo, recursos para deslocamentos.

O curso do ECS pode ser desafiador e gerar certas condições que dificultam sua realização. Um exemplo acontece quando os licenciandos estão realizando disciplinas concomitantemente ao estágio, de modo que pode haver intercessão de horários, impedindo que uma das tarefas seja realizada. O estagiário pode não ter disponibilidade de tempo, por outros fatores, para o total de horas que necessita estar na escola. As escolas campo podem ser distantes de suas residências e ocasionar um gasto imprevisto na condução até elas, ou seja, o fator financeiro pode ser um limitante. Há um conjunto de situações, fatores e contextos que podem impedir que o estagiário consiga chegar e frequentar à escola onde será supervisionado.

Discorreremos sobre a possibilidade de ausência do licenciando no ambiente em que realiza o estágio, por diversos motivos. Consideramos haver também um outro tipo de

ausência, a de sentido e significado na realização do estágio. Percebendo as condições complicadas dos sistemas de ensino e seus agentes, é difícil contemplar um estágio que priorize e preconize os aprendizados dos estagiários, chamando-o e convidando-o a se comprometer de forma reflexiva sobre a prática docente. Não queremos aqui idealizar uma situação, pois admitimos que grande parte desta responsabilidade é individual. Mesmo que conseguíssemos uma condição menos peculiar para a realização do estágio, nada nos garantiria o envolvimento dos estagiários nesta tarefa. Estamos tratando de um cenário que conceda condições dignas para supervisor, orientador e estagiário realizarem dentro de suas atribuições, um processo formativo que seja significativo para todos. Estamos em busca da compreensão de um processo que seja tratado de forma profissional, em que haja tempo, incentivo e recursos para que todos possam se dedicar e se formar coletivamente. A docência não encerra o seu caráter formativo, ela é um continuum que vivenciamos todos os dias, em especial, na sala de aula.

Almejamos políticas públicas que favoreçam de forma decente o desenvolvimento do trabalho e da prática docente e que ele se amplifique para a formação inicial, em particular em momento formativo ímpar, na realização do ECS.

#### **4.5 Do que se trata a foto: a constituição da atividade Supervisiva**

A atividade supervisiva foi por nós descrita anteriormente, através do recorte de leituras da bibliografia sobre o assunto e a partir da análise comparativa das entrevistas com quatro professores experientes. Construimos desta forma um olhar objetivo para a observação que realizamos da supervisão de Ester, não deixando também de estar atentos a questões que não foram levantadas previamente. Na análise que se encontra a seguir, de acordo com Minayo (2014), exploramos as partes do todo e o todo através de suas partes. Desvelamos do que foi dito e do que foi feito, as contradições que encontramos em nós, como todo ser humano. As ações da supervisora norteiam nossa compreensão, que não se limita em si, mas abrange os contextos, histórias e significados de sua supervisão.

##### **4.5.1 A atividade supervisiva pela compreensão da própria supervisora**

Arguimos a Supervisora sobre como realiza sua atividade supervisiva e assim, como encontramos nos estudos e nos depoimentos dos professores experientes, ela descreve sua atividade como sendo a de apresentar a sua prática docente aos estagiários.

Eu penso muito na questão didática, como é que a gente conversa? A gente conversa, eu falo um pouco da minha experiência, eu acho que isso é importante, mostro o meu

estilo de trabalho, o que eu trabalho, dou abertura para eles, as minhas atividades, meu planejamento. Converso com eles se for um momento de elaborar um planejamento. Às vezes você tem um estagiário que chega bem no início, isso é bom. A gente conversa sobre esse planejamento, acrescenta ideias, eles trazem propostas, alguns já tem uma experimentação lá da disciplina de estágio, uma proposta de jogos, uma proposta de uma aula diferente. Então, assim, a nossa conversa é aberta de uma forma que ele vai contribuir também para o meu trabalho, para minha formação, porque a gente não está 100% formado. (...) A minha função é abrir minha sala de aula para que esse aluno possa experimentar, que o estagiário possa realmente experimentar o que é dar uma aula. (Trecho da 1ª entrevista com Ester)

A proposta supervisiva de Ester, contada em entrevista antes do início do estágio, pode ser resumida em descrever e relatar aspectos da sua prática docente, como apresentar o seu planejamento escolar, estar disponível para escutar os licenciandos, permitir que eles vivenciem a prática e a possibilitar a troca de experiência entre si e eles, gerando desta forma, um momento formativo seu, ao se colocar atenta aos relatos dos seus estagiários. Esta é a disposição inicial da Supervisora. Tal visão vai ao encontro de achados na literatura e nos relatos de professoras experientes, já descritos.

Os licenciandos chegaram à escola pela primeira vez sem conhecimento de como era a distribuição das salas e de outros espaços, como Secretaria e Sala dos professores. Não houve muito tempo para ambientação e apresentação para e da Supervisora, já que o início das aulas era iminente, e ela teve de se dirigir a sala em que lecionaria no primeiro horário. O modo como se organiza o estágio pela universidade, não insere o estagiário no início do semestre letivo, fazendo com que ele chegue quando o planejamento supostamente já estaria criado. Houve uma pequena troca de informações no trajeto para a sala entre Ester e os Estagiários, e quando entramos na sala de aula, ela nos apresentou brevemente e nos deu a palavra para que nos apresentássemos do nosso jeito. Não ficou muito claro para os estudantes do ensino médio o papel dos estagiários, devido a celeridade da apresentação e mesmo o interesse dos alunos em saber o que estava sendo dito. Entretanto nada disso impediu que os licenciandos pudessem auxiliar, desde este primeiro contato, na solução individual de dúvidas carteira por carteira, mostrando que os estudantes já tinham tido uma experiência com estagiários.

No meu primeiro dia de estágio, cheguei na escola e fiquei aguardando os outros estagiários e a professora Supervisora chegarem. Quando chegaram, nos cumprimentamos, trocamos poucas palavras quanto ao estágio e seu funcionamento e seguimos direto para sala de aula. (Relato de estágio de Graziana do dia 08/09/2022)

Em determinado momento da aula a Professora se aproximou dos estagiários e disse que os alunos têm muitas dificuldades e apresentam bastante defasagem nos conteúdos de anos anteriores. Os estagiários e o pesquisador ajudaram a Professora,

indo de mesa em mesa e auxiliando os estudantes na resolução dos exercícios. Supervisora disse aos estagiários para que se sintam à vontade para ir de mesa em mesa auxiliar os alunos. Os estagiários já se sentiram à vontade para ir as carteiras. (Diário de Campo, 08/09/2022)

Relembramos que este estágio aconteceu no 2º semestre letivo de 2022, com as atividades escolares em pleno funcionamento, ou seja, quando os estagiários chegaram à escola, a supervisora estava com conteúdos em andamento e não houve tempo fora de sala para apresentações, pois o encontro entre os estagiários e ela se deu por volta das 7h, horário em que começavam as aulas.

No primeiro dia de estágio, ao final da manhã, acompanhando as turmas, a Supervisora permitiu que os alunos fossem para o pátio da escola resolverem exercícios. Este espaço não possuía carteiras nem bancos, os alunos se sentaram em grupos ao longo do pátio e recorriam a professora em caso de dúvidas. O uso do pátio foi uma escolha baseada no fator ruído, já que segundo a docente o espaço era menos barulhento que a sala de aula. Durante esta aula, supervisora e estagiários ficaram próximos e houve um diálogo que podemos considerar ser o primeiro momento supervisivo significativo. Este momento foi gravado e transcrito, constando em nosso diário de campo.

O diálogo estabelecido tratou sobre diversos assuntos, inicialmente Ester contou sobre as defasagens dos estudantes, os efeitos do ensino remoto, durante o período pandêmico para a aprendizagem dos estudantes e justificou porque estava utilizando as listas do estilo Kumon com as turmas. Comentou sobre suas tarefas e formações, de acordo com sua função como Coordenadora do Novo Ensino Médio, os problemas que tinha vivenciado na escolha dos livros didáticos, atritos com outros professores e as demandas excessivas do cargo. Terminou falando sobre a liberdade que possui sobre seu planejamento do conteúdo e o quanto isso pode ser difícil em outras redes de ensino, como as privadas. Este diálogo nos deu forte indícios sobre a compreensão da professora sobre sua atividade supervisiva envolvendo a apresentação de sua prática, justificando suas ações e decisões, falando sobre os problemas da aplicação de programas governamentais para o ensino e falta de formação significativa vinda do Estado.

O momento que a professora Supervisora mais conversou com a gente foi enquanto estávamos no pátio. A primeira pergunta que nos fez foi: "E aí? É isso que vocês esperavam mesmo? Não repara não. É correria mesmo, mas a gente vai fazendo assim, conversando nos momentos que dá, quando eles estão fazendo atividade...". Além disso, deu algumas informações sobre a escola, materiais didáticos. Falou, também, sobre a coordenação e um pouco sobre o Novo Ensino Médio. (Relato de estágio de Graziana do dia 08/09/2022)

Os diálogos entre supervisora e os estagiários foram escassos durante as aulas em que acompanhamos, devido a diversos fatores, como o comportamento considerado inadequados dos alunos, a falta de tempo e planejamento. Durante aproximadamente o primeiro mês de estágio, a professora não tinha uma janela de aula, o que mudou a partir do dia 03/10. Uma modificação geral no quadro de horários da escola permitiu que às segundas feiras a professora tivesse um horário vago. Esta janela de horário tornou possível momentos de diálogos e trocas entre supervisora e licenciandos mais extensos.

Isso mudou um pouco no 3º horário, quando tínhamos uma janela no horário, mas a iniciativa para a conversa não partiu da Professora. Ao chegarmos na sala dos professores, ela estava indo resolver suas tarefas no computador quando o Augusto perguntou sobre o cronograma do resto do ano e sobre nossa regência.

Nessa conversa, ficou evidente que a Supervisora não tinha um planejamento claro nem das aulas individuais nem no currículo do ano letivo. Ao perguntar o que seria trabalhado no restante do ano ela disse que não tinha muito tempo, que não ia dar pra aprofundar muito e nem passar muita coisa, mas quando perguntamos quantas aulas ela ainda tinha e colocamos isso no papel, vimos que daria tempo de trabalhar com tudo que ela queria de forma tranquila. (Relato de Estágio de Izabel no dia 03/10/2022)

Desde a semana passada, houve uma mudança na grade horária da escola. Desse modo, a segunda-feira ficou com um horário vago. Lembro da Supervisora falando que seria muito bom, pois poderíamos conversar mais a respeito do estágio, além de refletirmos sobre as práticas pedagógicas.

Sendo assim, nesse horário, fomos para a sala dos professores e ela tocou em alguns pontos importantes. Falou um pouco sobre sua prática docente. Discutimos, também, sobre os alunos, que apesar de toda a conversa em sala de aula não são indisciplinados, segundo a professora. (Relato de Estágio de Graziana no dia 17/10/2022)

Esta janela de aula oportunizou momentos em que a professora se colocava em atividade supervisiva, entretanto, este horário também era utilizado como apoio para se dedicar a outras tarefas, visto que seu tempo era escasso devido a sua rotina profissional extenuante. Ocorreu que este horário foi utilizado, em alguns dias durante o estágio, para o planejamento de aulas, divisão de conteúdos e tomadas de decisões sobre a regência dos estagiários. No primeiro dia do surgimento da janela, parte do diálogo foi dedicado ao planejamento da divisão de conteúdos e dias em que seriam lecionados, pela professora e pelos licenciandos.

A professora abriu as matrizes que já havia enviado para os estagiários por um grupo de WhatsApp e começou a elencar os conteúdos do primeiro ano e segundo ano que ainda deveriam ser vistos com o intuito então de fazer o planejamento.

A docente frisou que era importante o planejamento que estavam fazendo para que ficasse pronto para o professor que fosse lecionar para as turmas de 1º e 2º ano, já que no próximo ano ela tinha interesse em lecionar para as turmas do 3º ano. (Diário de Campo, 03/10/2022)

Augusto, durante este diálogo, apresentou a Ester uma proposta de ensino que utilizava no preparatório para ENEM, como metodologia que tratava os conteúdos de Análise Combinatória e Probabilidades como um único bloco de assuntos. Ele adaptava os problemas e exercícios que já havia utilizado no ensino de combinatória para o conteúdo de probabilidade. Além desta proposta, comentou que para o início do assunto de Problemas de Contagem, ele partia de uma investigação matemática. Augusto criava uma situação problema para incitar os alunos a fazerem questionamentos e chegarem a determinadas conclusões sobre o assunto. Após contar e saber a quantidade de horas-aulas que a Supervisora ainda teria com a turma do 2º ano do Ensino Médio, ele disse que seria possível lecionar todos os assuntos que haviam elencados para serem ensinados no ano.

No dia 17/10, depois de uma semana em que não houve aulas, na janela de aula de Ester, novamente, supervisora e estagiários se reuniram na sala dos professores e houve uma continuação do planejamento das próximas aulas e das regências. No momento supervisivo do dia 03/10, a Supervisora não havia feito anotações em papel e estava contando com sua memória para recordar os combinados que haviam sido feitos. Augusto então recorreu às suas anotações e relembrou o que já havia sido previamente planejado. Durante os diálogos, Ester ouvia as sugestões dos estagiários e fazia seus apontamentos, incluindo entre eles, que os licenciandos tivessem liberdade, por exemplo, de na regência, preparar uma atividade avaliativa sobre o assunto.

Izabel e Graziana escolheram realizar sua regência para as turmas do 1º ano, em dupla e utilizando alguma ferramenta tecnológica, para tratarem do assunto de trigonometria no triângulo retângulo. Augusto ficou com o assunto de Análise Combinatória a ser lecionado na turma do 2º ano. No momento deste planejamento, houve um desacordo na forma de tratar o conteúdo, entre Ester e Augusto, já que a professora não se atém a falar sobre as fórmulas de arranjo e combinação, a não ser no encerramento do conteúdo e somente para que os alunos saibam de sua existência. O estagiário, no entanto, já trazia as fórmulas à tona desde o início do conteúdo, explicando de onde elas surgem, partindo do princípio fundamental da contagem. Ester explicou que não costuma fazer assim, mas que deixaria a decisão de como seria ministrado, por conta de Augusto. O Estagiário tem uma experiência em preparatórios e escolheu trazer sua abordagem para a sala de aula da escola, porém os contextos de ensino são bastante distintos, principalmente no quesito tempo. No preparatório o tempo é curto e os assuntos são tratados como revisão, visto que a premissa é de que os discentes já o aprenderam na

escola. A construção do conhecimento na escola é mais lento e gradativo, o que ocasionou o sentimento maçante em Ester, nas regências de Augusto.

No dia 24/10, na janela da supervisora, foi realizada a segunda entrevista com ela, e não houve encontro entre ela e os Estagiários. Na semana deste dia, Izabel e Ester realizariam sua regência, utilizando o laboratório de informática. Infelizmente não houve muito tempo para que as estagiárias mostrassem à supervisora o planejamento de aula que haviam feito e foram realizadas apenas algumas trocas de informações entre elas.

Nesse horário, a professora participou de uma reunião com o vice-diretor, então nós, estagiários, ficamos sentados na sala dos professores sem ter muito o que fazer. Por isso, conversamos um pouco sobre nossos planos de regência, sobre como havia sido a regência das meninas (que aconteceu na semana anterior) e sobre como eu estava planejando a minha. (Relato de Estágio de Augusto do dia 31/10/2022)

Esse foi o único dia que discutimos sobre nossas aulas de forma mais concreta com a Supervisora e não ficou decidido nada sobre discutirmos os planos de aula em algum outro dia. Também não tivemos orientação sobre metodologias ou abordagens específicas que ela esperava que adotássemos, ficando bem livre para que pudéssemos escolher como fazer.

No decorrer dos dias eu e a Graziana tivemos bastante dificuldade para planejar pois ainda não temos experiência suficiente para mensurar o tempo de duração de cada atividade. (...) Dessa forma acabamos mudando o planejado várias vezes porque o que pensamos inicialmente não daria tempo de ser executado. (Relato de Estágio de Izabel da semana dos dias 03/10 a 07/10/2022)

Na quarta-feira, dia 26 de outubro, eu e a Graziana demos uma aula sobre trigonometria no triângulo retângulo para a turma M. Dentre as dificuldades que eu senti em relação a nossa regência estão a falta de orientação e de um feedback mais construtivo por parte da Supervisora, mensurar o tempo que cada atividade dura e conseguir a atenção dos alunos. A Supervisora saiu da sala logo que começamos a aula e os alunos não estão acostumados a ouvir enquanto outra pessoa está falando, então durante a aula toda eu e a Graziana precisávamos pedir silêncio. (Relato de Estágio de Izabel, semana dos dias 24/10 a 28/10/2022)

Como falamos que queríamos trabalhar com o GeoGebra, ela [Ester] ofereceu para nos apresentar o laboratório de informática. Percebemos que é bem equipado, com bastante computadores em ótimo estado, além de uma lousa digital. Tal lousa nunca foi utilizada, segundo a Supervisora, devido à falta de treinamento. Porém, há a possibilidade de usarmos o quadro branco que desliza sobre a lousa. (Relato de Estágio de Graziana do dia 17/10/2022)

Não chegamos a elaborar a aula juntamente com a Supervisora. Senti que ela nos deixou muito livre, para fazermos o que achássemos melhor. (Relato de Estágio de Graziana, intitulado como regência - plano de aula e relato)

Muitos alunos estavam atentos e participativos. No entanto, o que mais dificultou, tanto para mim quanto para Izabel, foi a conversa dentro da sala. Precisávamos pedir silêncio o tempo todo. O que me incomodou, também, foi que a Supervisora não assistiu a nossa aula. Me senti desamparada por falta de um feedback. (Relato de Estágio de Graziana, intitulado como regência - plano de aula e relato, dia 26/10/2022)

O contexto que trazemos com estes relatos, abarcam em nossa análise, pontos de intercessão entre diversos assuntos e subtemas que emergiram dos dados. Um ponto nevrálgico, visto aqui, mas que já foi discutido, é a condição docente em relação ao tempo que Ester possui para realizar sua atividade supervisiva.

O nosso interesse neste ponto do texto, em relação aos relatos e ao que já viemos tratando, se refere a atividade supervisiva, como se compôs e o que aconteceu. Ester concedeu determinada autonomia para que os estagiários escolhessem seus temas e metodologias de aula. Apontou e ponderou, dentro do que foi possível, nos momentos de diálogo, sobre as ideias que os estagiários apresentaram em primeiro momento, sobre suas aulas. Permitiu que realizassem atividades avaliativas sobre o que lecionaram. As regências foram marcadas pela saída da Supervisora da sala de aula, convocada pela escola por algum motivo, dentre os quais não sabemos todos, mas alguns envolvidos com seu cargo como Coordenadora do NEM.

A regência de Augusto desencadeou um certo incômodo em Ester. Durante o planejamento, houve uma discordância sobre como seria mediado o assunto de Análise Combinatória, sobre em qual momento e como seria realizada a apresentação aos discentes. De acordo com a última entrevista realizada com Ester, este inoportuno evento, lhe levou a pensar sobre sua supervisão e como acontece a sua comunicação com os estagiários.

(...) a sugestão, eu dei em forma de sugestão, não me posicionei como: execute dessa forma, eu achei que nesse momento da aula, a sugestão não foi muito ouvida, ou talvez não tenha sido entendido, eu fiquei um pouco nessa dúvida, e acabou que pelo tempo, já foi bem no finalzinho, a gente ... eu fiz essa conversa com ele [Augusto] no WhatsApp, é, ... nesse sentido de talvez eu não sei se eu não fui clara, eu gostaria da aula e não fiquei muito preocupada com a questão do tempo porque ele me deu a resposta assim “não, mas tinha que cumprir o planejamento” e desde o início eu falei “olha, o planejamento deste ano está aberto, porque a gente, como eles voltaram agora, eles estão assim, mais devagar, eu o deixei livre, então se a gente não concluir esse conteúdo nesse ano a gente vai passar para o próximo e o próximo professor, se for eu ou se for outro, vai complementar.” Então não tinha uma necessidade de ir até o final do conteúdo, mas da mesma forma ele falou “Supervisora, eu penso que vai dar tempo” e eu aceitei, então na verdade foi só essa falta de talvez sintonia, de entendimento de algo, que eu não sei também se eu fui clara. Mas depois a gente conversou, ele entendeu, e eu quis mostrar para ele que o professor, diante de um currículo, ele tem autonomia para dosar o que naquele momento é importante, eu acho que talvez seja essa a função primordial do professor. Ele que tem que, diante do currículo, analisar o que é possível, não é, não vou dar o currículo!(Trecho da 3ª entrevista de Ester)

A clareza de ideias na comunicação e nos entendimentos entre Supervisora e Estagiários se mostrou como fator importante para a supervisão. Houve uma divergência que partiu sobretudo das experiências individuais que Augusto e Ester tem sobre o ensino, um baseado na experiência com preparatórios e outro com a escola. Augusto, acostumado a ter que cumprir um cronograma de conteúdos, não compreendeu, de certa forma, a flexibilidade curricular exposta por Ester. A supervisora, entretanto, não deixou objetivamente claro que o conteúdo não precisaria ser todo exposto naqueles dias de aula, organizados para a regência de Augusto, por serem poucos. O Estagiário regeu o conteúdo apresentando, desde o início, as fórmulas de combinação e arranjo, o que para Ester foi pouco produtivo, mesmo que partindo do princípio fundamental da contagem. No entendimento apresentado pela Supervisora, o conteúdo de análise combinatória poderia ser apresentado utilizando apenas o princípio fundamental da contagem, em diversas situações problemas, sem fórmulas e em uma maior quantidade de aulas. Tal situação poderia ter sido evitada num alinhamento das concepções que Estagiário e Supervisora têm sobre o ensinar, não que eles tenham que assumir uma compreensão única sobre este, mas que haja tempo e disponibilidade para sua discussão e tomada de consciência.

A atividade supervisiva se constitui, dentre o que observamos e tratamos até este ponto, como a disposição em se apresentar como pessoa e docente, trazendo ao licenciando uma visão geral da formação do professor. Apresentar sua prática docente, priorizando que os estagiários entendam como ela foi construída a partir de sua compreensão sobre o que é uma aula, o que é ser professor, o que é a matemática, entre outros conceitos da docência e escola. Permitir que os estagiários participem de forma ativa de suas aulas e de suas atividades extraclasse. Proporcionar um diálogo horizontal com os licenciandos, dando voz e atenção ao que trazem de suas experiências de vida. Participar do planejamento da regência de maneira próxima e aberta. Estar presente na regência e ser um observador atento sobre o que acontece, com a finalidade de apresentar aos estagiários elogios, críticas e sugestões sobre como se portaram. O estudo de Bisconsini et.al (2019), descreve a percepção de supervisores de estágio nas Licenciaturas e nosso estudo se aproxima no que eles descreveram:

O acompanhamento das regências se apresenta de forma satisfatória, no entanto, sem avanços, uma vez que se resume ao espaço da aula e não se estende para outros momentos e ações reflexivas mais efetivas. Em sala de aula e na formação inicial as possibilidades dessas reflexões são limitadas e, de certa forma, distantes das realidades vivenciadas. O estágio pode ser rico e desafiador ao mesmo tempo, mas para isso as

intervenções e reflexões do professor supervisor são fundamentais no decorrer das ações, o que contribuiria para enriquecer o desenrolar pedagógico do processo. (Bisconsini et. al, 2019, p.81)

A participação do supervisor desde a elaboração do plano de aula, sua execução, através da regência e a avaliação dela, de forma reflexiva, poderia mobilizar, gerar ou construir diversos saberes e conhecimentos aos estagiários. Porém, o que encontramos são diversas condições adversas que não permitem que seja realizado de tal modo. Compreendemos que o planejamento do plano de aula deveria ser um momento de efetivo comprometimento e de trocas entre a tríade orientador, supervisor e estagiário. Entretanto, não foi isto que observamos. Estes planos foram inicialmente concebidos em diálogos apenas com a supervisora (na janela de aula), e os estagiários continuaram de forma autônoma sua criação. Não há relatos e nem registros de que foram discutidos na disciplina de estágio na universidade e nem que foram apresentados em forma escrita à Ester.

A discussão dos planos de aula, com tempo e cuidado, poderia ter evitado intempéries como a que aconteceu com a regência de Augusto e a avaliação de Ester de como foi realizada. A própria supervisora, nas entrevistas, relatou que deveria ter solicitado aos estagiários que entregassem seus planos de aula.

Eu pequei que eu não pedi o plano de aula escrito, sabe? Eu percebi isso, até numa fala, “nossa, você me fez essa pergunta”, eu falei nossa gente, eu não pedi esse plano de aula escrito, então é uma coisa que eu vou adotar, quando o estagiário falar, eu vou dar aula, eles me explicaram, eles me falaram verbalmente, falaram do tempo, da distribuição, e concluíram. Eles trouxeram uma proposta, eles concluíram essa proposta que eles trouxeram, as meninas me pediram se poderiam avaliar. O interessante que as perspectivas são diferentes, as meninas acharam interessante ter uma avaliação, já o Augusto falou assim “nossa, eu tenho que distribuir ponto?” quer dizer, foram dois lados e foi bacana eu acho que eles cumpriram o que eles planejaram comigo, foi verbal, a gente sentou, discutiu como seria, eu dei alguns palpites, todos os momentos eu deixei eles livres, então eles usaram dessa autonomia dada. (Trecho da 3ª entrevista realizada com Ester)

A admissão por Ester e sua mudança de postura sobre a solicitação dos planos de aula nos parece louvável e nos mostra que a atividade supervisiva está em constante aprimoramento, sendo questionada e refletida pela Supervisora. Constatamos também como esta atividade pode ser solitária ao não pressupor diálogos entre escola e universidade. O distanciamento entre as duas instâncias de ensino contribui para um estágio pouco significativo.

A atividade supervisiva se constituiu, em parte, como ação próxima e reflexiva da supervisora ao lado de seus estagiários, quando eles se colocam em movimento na

construção de sua regência, sua execução e ao final, com sua avaliação. Os planos de aula são desenvolvidos com diálogos e trocas de experiências entre todos, e devem ser relatados de forma descritiva e documentada (de forma online ou impressa), entregues a supervisora, que assim pode rever, sugerir e corrigir algo, se necessário. A regência é acompanhada pela supervisora, que com o olhar atento, ao final, relata e dá um retorno sobre como tudo ocorreu aos estagiários.

#### **4.5.2 A constituição da atividade supervisiva e a relação entre universidade e escola-campo**

O estágio, como disciplina do curso de Licenciatura em Matemática da UFMG, é ofertado pela Faculdade de Educação. No Projeto Pedagógico do Curso - PPC encontramos as seguintes informações:

**Estágio Curricular Supervisionado** (sob responsabilidade da Faculdade de Educação da UFMG).

A organização do estágio será compartilhada entre o Professor Orientador, da Faculdade de Educação da UFMG, que ministra a disciplina Análise da Prática Pedagógica, e o Professor Supervisor de estágio, designado pelo campo de estágio. O aluno realiza o estágio com o Professor Supervisor na escola básica e participa em tempos próprios com o Professor Orientador da disciplina Análise da Prática Pedagógica, na UFMG.

Caberá ao Professor Orientador a organização geral do estágio e a realização de estudos e orientações compartilhadas com o Professor Supervisor.

O estágio deve priorizar a inserção de alunos nas Escolas da UFMG (de ensino infantil, fundamental, médio e educação de jovens e adultos) e será realizado apenas em escolas credenciadas pela Universidade. (UFMG, Projeto Pedagógico do Curso de Matemática, ICEX, p.15-16)

O projeto de curso faz apontamentos sobre as responsabilidades dos orientadores e supervisores na consecução da disciplina de Estágio, porém não são bem especificadas as funções e tarefas de cada um. Os termos utilizados no documento, como “organização geral do estágio” e “A organização do estágio será compartilhada” são substancialmente vagos na determinação do que concerne a cada um dos agentes responsáveis.

Nos chama a atenção o uso do termo “compartilhada” indicando que ambos, orientador e supervisor, devem contribuir na construção de como acontecerá a disciplina. Entretanto, o que observamos foi que a Supervisora não foi solicitada, para conjuntamente com o Orientador, realizar a organização, ficando apenas este último com esta tarefa. Ou seja, o estabelecimento de um diálogo e de trocas profissionais entre a universidade e escola-campo, através de seus agentes, já não se inicia como o esperado pelo projeto de curso.

Nesse percurso, observa-se que o estágio supervisionado é uma das estratégias presentes nos currículos das licenciaturas e parte integrante e imprescindível na formação inicial docente por ter, entre as suas finalidades, auxiliar o licenciando na passagem de aluno/estudante a professor.

Essa relação envolve um trabalho de articulação com a direção e coordenação da escola, orientação do professor dessa mesma instituição (professor-colaborador), a supervisão do professor da universidade/faculdade (professor supervisor). (Cyrino e Neto, 2014, p.88)

A indicação apontada por Cyrino e Neto (2014), pressupõe esta conectividade entre os agentes, com a finalidade formativa plena do licenciando, durante o curso do estágio. Mas o que encontramos no caso observado, foi que o contato inicial foi apenas para solicitar que a Professora da educação básica pudesse receber os estagiários, ou seja, a disciplina, incluindo sua ementa, já se encontrava organizada pelos Orientadores.

A inexistência de um diálogo inicial entre universidade e escola-campo, e neste caso não nos referimos exclusivamente à UFMG, mas a outras instituições que também oferecem o curso de Licenciatura em Matemática na cidade ou nas proximidades de Belo Horizonte, foi relatada nas entrevistas com os professores experientes. Trazemos um trecho destas entrevistas para exemplificar.

Olha, esse estagiário que está comigo neste momento, necessariamente, ele também é aluno de estágio da minha professora aqui do mestrado, então é... eu tenho aula com ela em uma disciplina que no Promestre<sup>16</sup> e ele tem na graduação a disciplina de estágio com essa mesma professora e a gente, numa conversa extraclasse, ela perguntou se eu poderia receber um estagiário, e eu gosto, então foi super tranquilo isso. Mas foi o único caso que eu tive assim, mais próximo com quem me encaminha. Todos os outros casos que eu já tive, eu tenho 15 anos de profissão, nunca conheci quem me encaminhou. Geralmente é o aluno que chega na escola, pede para fazer estágio, o diretor me apresenta, ele faz o estágio, depois nunca mais escuto falar. Esse foi o primeiro caso onde eu tive o contato com o professor do estudante, no caso, do estagiário. (Trecho da entrevista com a supervisora Ana.)

O relato da supervisora Ana mostra uma realidade que não é apenas encontrada em seu contexto, como já citamos, nos estudos de Muniz, Teixeira Junior e Silva (2017), encontramos relatos igualmente preocupantes, onde o próprio estagiário vai atrás da escola-campo e de seu supervisor, e mesmo depois deste contato, continua a existir uma ausência de comunicação com a universidade, através do professor orientador. O que temos encontrado é uma atividade supervisiva por ora exercida individualmente, sem apoio ou instrução da universidade, a não ser pela ementa da disciplina ou outro documento que o estagiário entrega ao supervisor e que nem sempre é esclarecedor sobre os objetivos do estágio.

---

<sup>16</sup> Promestre – Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional Educação e Docência, Faculdade de Educação da UFMG.

Os estudos de Andrade (2005), Milanesi (2012), Cyrino e Neto (2014), Maciel (2015), Benites, Sarti e Neto (2015) e Muniz, Teixeira Junior e Silva (2017) discorrem sobre esta ausência de contato entre a escola e a universidade, o que mostra que é uma questão bastante geral, ou quando ela acontece, se baseia numa relação de camaradagem e não profissional entre supervisor e orientador.

Os estágios, hoje, são resultado de relações entre amigos em que professores da instituição formadora e professores e diretores das escolas públicas estabelecem as condições para que os estágios supervisionados aconteçam em cada semestre, e que, depois, são oficializados por meio de dezenas de ofícios (...) (Andrade, 2005, p.24)

A importância do estabelecimento de um relacionamento profissional entre orientador e o professor receptor da escola é assunto nos estudos que citamos e impacta na relevância da compreensão formativa que o supervisor tem de sua atividade, o que normalmente não vem acontecendo.

No entanto, nas atuais políticas docentes brasileiras, essas questões não são consideradas, principalmente no que diz respeito aos atores que envolvem o processo de estágio: a equipe gestora da escola e o professor-colaborador ou parceiro. Estes não são encarados como formadores pela legislação vigente (Brasil, 2008). Dessa forma, também não recebem uma formação específica para orientar estagiários, ficando essas questões a cargo dos professores universitários responsáveis pelos estagiários. (Cyrino e Neto, 2014, p.89)

A via que deveria de ser mão dupla acaba não acontecendo, escola e universidade se relacionam de forma pouco ou nada profissional. As trocas que poderiam acarretar num estágio mais significativo para todos os agentes da tríade – orientador , supervisor e estagiário – acabam não acontecendo devido a diversas e distintas condições a que todos se encontram submetidos.

Em nossa observação registramos poucos contatos com a Supervisora, além do inicial, onde houve a solicitação para a supervisão dos estagiários pelos Orientadores. Ester já participou de projetos como o Residência Pedagógica e o Pibid, nos quais permanece em constante contato com o coordenador da Universidade, estabelecendo laços profissionais com estes. Em seu depoimento, a Supervisora relata a importância deste contato nestes projetos para exercer a atividade supervisiva. Além disto, relata também que com determinada Orientadora do ECS, em período anterior à nossa observação, foi estabelecido um contato mais próximo que foi visto como positivo para o seu exercício como supervisora. Abordamos sobre este contato com a Universidade ao

longo das três entrevistas que realizamos e a seguir encontram-se trechos de transcrições que nos indica um panorama de como se estabeleceu este contato com a universidade.

Não, na verdade eu tive dentre as estagiárias, eu tive contato com uma única orientadora de estágio, ... os demais eu não tive contato algum. É sempre assim, o estagiário vem, ele tem os critérios da faculdade, da universidade, eu assino um termo, a supervisão assina um termo, a direção e o estagiário ele vai me trazendo as demandas. Eu só tive contato com uma orientadora de estágio nesse período todo. (...) Não, foi uma coisa bacana. Primeiro que partiu dela, da orientadora do estágio, tive assim uma visão melhor de como era a proposta do estágio, não que o estagiário não tivesse me dito, mas quando você escuta o professor responsável, você tem um outro respaldo. Não foi só nesse momento, a gente criou uma linha de contato, foi muito produtivo, eu acho que também para a professora, eu me senti mais segura nesse estágio sim, que eu tinha a visão da universidade, com a fala da universidade, o que que eles realmente esperavam desse professor. Não que eu não estivesse nessa linha não, graças a Deus combinou o que eles gostariam e eu estava fazendo, foi muito importante saber o que realmente era essa linha, vindo não só do estagiário, mas por uma pessoa que representa, que coordena esse estágio. (Trecho da transcrição da 1ª entrevista com a Supervisora realizada no dia 06/09/2022)

Agora, o meu contato com a coordenadora foi muito bacana, porque aí a gente conversou sobre como chegam as coisas, como chegam os estagiários, o retorno na visão dela como era o meu trabalho aqui, e o olhar dele, o que que chegou lá na coordenadora e foi muito, muito rico isso, eu acho que eu pude refletir, faltou isso, isso aqui foi bacana eu vou repetir.<sup>17</sup>(...)

Sim e aí e esse contato com a Selma<sup>18</sup>, foi de um estagiário, que veio do estágio obrigatório fora do Residência e achei interessante que ele levou como surgiu essa conversa, ele pediu o meu planejamento, tinha um planejamento, eu entreguei, ele leu e levou para a Selma que era orientadora dele e a Selma me procurou, pediu uma agenda para a gente sentar, conversar e falar do estágio. E eu achei muito bacana porque, assim, partiu dela, ela falou que tem esse ... ela faz esse contato sempre com os estagiários que ela orienta, ela gosta de conhecer o professor, achei isso muito válido. (Trecho da transcrição da 2ª entrevista com a Supervisora realizada no dia 17/10/2022)

Olha eu não tive ainda, assim um contato pessoal, eu tive contato pelo WhatsApp, ela me apresentou os estagiários, apresentou a proposta do estágio e numa necessidade de mudança de um horário, que precisaria para complementar a aula de um dos estagiários, a gente conversou sobre isso, e o que os estagiários disseram, é que ela ainda vai me procurar para uma conversa pessoal. Então foi tranquilo assim, nós não tivemos nenhum contratempo, as informações que eu precisei ela me passou, e ela apresentou bem os estagiários. Agora um encontro, o contato era de outras formas. Em outros momentos, a gente tinha um contato presencial, que ainda não aconteceu. [Não aconteceu um encontro presencial entre Ester e os Orientadores no semestre em que a observamos] (Trecho da transcrição da 3ª entrevista com Ester)

A atividade supervisiva da Supervisora que observamos, pelo seu relato, é uma construção de uma miscelânea de orientações que já recebeu em projetos que já participou

<sup>17</sup> Este trecho se refere à uma experiência específica que Ester teve com uma Orientadora que denominamos de Selma e continua sendo tratado na sequência do relato.

<sup>18</sup> Selma é o nome fictício dado para a Orientadora de estágio citada pela supervisora.

e participa, além da recordação de uma experiência positiva que participou com uma orientadora do ECS, há alguns anos. Este movimento de construção parece ser composto por altos e baixos, por momentos em que se sentiu assistida e em outros que o caminho foi solitário. De fato, como não temos estabelecidos os critérios para a realização da atividade supervisiva vindo de algum lugar, ela vem sendo baseada nas experiências que já ocorreram, inclusive no amadurecimento que acontece a cada semestre em que a supervisora recebe estagiários.

O que a Supervisora relatou, e o que observamos, foram pequenos contatos, via WhatsApp entre ela e os professores Orientadores, para tratar de questões mais burocráticas do que sobre a formação do estagiário. Ester não foi convidada a participar em nenhum momento das atividades de estágio que aconteciam na Universidade, e em sua entrevista disse que esperava a visita de um dos professores Orientadores, o que acabou não acontecendo. Entendemos que estas trocas profissionais por vezes, ou na maioria delas, não acontecem, por condições a que estão submetidos todos os lados, envolvendo o financeiro, a dificuldade de mobilidade entre os espaços e o tempo disponível, por exemplo.

O estabelecimento de um diálogo constante entre escola e universidade, onde as trocas profissionais sejam constituídas tendo como o Supervisor, um agente que participa das decisões formativas, nos parece aproximar mais a atividade supervisiva de sua finalidade. Cabe à universidade que se aproxime da escola não apenas como um espaço que acolhe os estagiários, mas como suporte à atividade supervisiva, proporcionando que a construção formativa seja coletiva entre a tríade estagiário, supervisor e orientador. Espera-se que a escola esteja disponível, não apenas a colaborar disponibilizando o seu professor e seus espaços, mas que seja espaço aberto de construção de conhecimento para além das disciplinas escolares, oportunizando uma formação ao futuro professor.

A universidade não pode ser a única responsável pela preparação dos futuros docentes, ao contrário, essa construção do ser professor é uma soma de ações que envolvem as decisões e experiências discentes, o apoio das escolas campo de estágio e as vivências e aprendizagens proporcionadas na graduação.

Entendemos que o processo de acompanhamento e, principalmente, de corresponsabilidade pelo estagiário se faz relevante e primordial por parte dos professores coordenadores, orientadores e supervisores. É importante que estes agentes se sintam parte da formação do futuro professor, na tentativa de realmente efetivar a interação entre universidade e escola, para assim, talvez, amenizar as lacunas na formação inicial de professores. (Bisconsini, 2016, p.11)

A atividade supervisiva se constitui como fonte formadora dos estagiários na escola-campo e é demasiado importante que o supervisor tenha plena convicção de suas contribuições nesse processo. Os indicativos são de que o diálogo estabelecido entre universidade e escola, através das pessoas do orientador e supervisor, deve ser contínuo ao longo do percurso do estágio como acompanhamento do que vem sendo construído pelo estagiário, com a finalidade de evitar também possíveis problemas éticos. Os espaços devem estar abertos e passíveis de serem ocupados, possibilitando que todos da tríade estejam em formação e seja responsáveis por ela. Levar o supervisor para a tomada das decisões sobre o estágio na universidade, cumprindo como previsto no PPC do curso, pode levar ao alinhamento de funções e expectativas, de forma que a atividade supervisiva seja não mais realizada de forma amadora. A compreensão de papel formativo, para o supervisor, vai além dos muros da escola e deve acompanhar as tendências e mudanças que acontecem na universidade.

A percepção que fica afinal, é a de que a atividade supervisiva vem sendo desenvolvida pela Supervisora através da construção de suas próprias atribuições, recolhendo de diversos locais e vivências, ideias para seu exercício. A possibilidade de aprimoração de tal atividade vem de duas fontes primordiais: uma relação mais próxima e profissional com a universidade e a concessão de condições dignas para a realização do seu trabalho docente.

## Conclusão

*Não: não quero nada  
Já disse que não quero nada.*

*Não me venham com conclusões!  
A única conclusão é morrer.*

Autoria de Fernando Pessoa

A conclusão que aqui trazemos não sinaliza o fim de um estudo, pelo contrário, é o início de novas perspectivas, horizontes, compreensões, ... Os dados não estão acabados, a análise não está morta, a vida segue latente através dos nossos olhares e dos diferentes de nós. Há muito que se vivenciar, explorar, experimentar. Não estamos formados, e esperamos nunca estar, pois sem formação o viver perde a graça. Esperamos aguçar a curiosidade, esta mesma que nos trouxe até aqui, de todos que se interessam por nós, docentes, para que este inacabado gere sementes, árvores, frutos e novas colheitas.

A atividade supervisiva que observamos foi descrita e vivenciada de diferentes formas pela Supervisora que acompanhamos. O aceite para a realização de tal tarefa veio como um sinal de gratidão, por um dia também ter sido acolhida como estagiária. O desejo de participar da formação dos futuros professores de matemática era pela Supervisora compreendido como uma forma de se atualizar, ou seja, baseado num sentimento de recíprocas trocas de conhecimentos e saberes. Sua experiência na prática docente era apresentada a quem lhe observava e seu ouvir atento, recebia as tendências de ensino e tecnologias, compartilhadas na universidade. Novas metodologias de ensino e o uso de tecnologias foram conhecimentos e saberes importantes que conheceu e aprendeu nos diálogos que estabeleceu com os estagiários, segundo Ester.

A nossa questão de investigação buscou compreender como se constitui a atividade supervisiva em Matemática. Exploramos através de nossos dados o entendimento da questão e indícios para uma resposta emergiram sobre nosso olhar em dois grandes “blocos”, sendo o primeiro a construção das funções e atribuições da supervisão e o segundo as condições que moldam como elas acontecem.

A experiência anterior na recepção de estagiários do ECS e de licenciandos, que vieram através dos programas de Residência Pedagógica e Pibid, deram um tom na forma como tudo foi conduzido por Ester. O contato da Supervisora com professores orientadores, na maioria dos semestres em que recebeu estagiários, foi ínfimo. Houve um destaque para um semestre em que o professor orientador esteve em contato mais

constante com a escola, inclusive através de visitas à instituição. Ester comenta sobre este período como sendo valoroso, pois se sentiu acolhida, assistida e porque realizou trocas profissionais com este professor da universidade.

A constituição e compreensão do seu fazer supervisivo tem bastante contribuições advindas destes momentos em que esteve mais próxima à universidade, sendo em contato com o orientador, sendo nas reuniões que aconteciam dos programas institucionais de formação docente. O seu olhar sobre sua própria formação, e o momento em que também foi estagiária, se acumulam ao fato anterior sobre como realizava sua atividade supervisiva. Adiciona-se a estes as suas próprias concepções construídas ao longo de toda a sua vida, como estudante da Educação Básica, Licencianda e Docente, sobre o que é ser professor, o que é educação, o que é ensinar, o que é se formar e formar aos outros.

A constituição da supervisão é um constructo social da própria Supervisora, do seu conhecimento de mundo e de si mesma. A elaboração de suas ações não vieram como um prontuário a ser seguido, mas de reflexões sobre o que acredita que são os saberes e conhecimentos importantes para a prática docente em Matemática. Ester tem um fator preponderante na sua atuação supervisiva, pois pôde refletir e dialogar com seus pares e professores da universidade, como receptora de licenciandos através do Residência Pedagógica e do Pibid.

Na entrevista com os quatro Supervisores experientes, percebemos que na recepção de estagiários do ECS, há pouco ou nenhum diálogo com os orientadores sobre o que se espera do estágio. Não há uma reflexão coletiva sobre como se constitui a supervisão e se isolarmos Ester dos programas institucionais formadores em que participou, a encontramos no mesmo lugar dos outros, a não ser por uma breve experiência em um semestre.

O relato dos cinco supervisores – os quatro experientes e Ester – se aproximam na conclusão da percepção do distanciamento entre a Escola e a Universidade, além de alguns relatos da expectativa do quão produtivo seria se houvesse esta aproximação. A construção de um estágio que seja significativo para todos os seus agentes, supervisor, orientador e estagiário, envolve as trocas profissionais entre eles e a proximidade das instituições no que se refere à formação do futuro professor.

As expectativas relatadas por alguns destes Supervisores consiste em serem convidados a participar mais ativamente desta formação, indo a universidade e se sentindo parte dela. Percebemos que um alinhamento destas expectativas entre a tríade traria

benefícios para todos, quando compreendemos que a docência vivencia um continuum formativo, ou seja, aprendemos durante toda a nossa experiência como professores.

A formação que descrevemos, enquanto constituída das trocas profissionais, não vem apenas da proximidade que podemos estabelecer nos diálogos entre a tríade. É importante que todos reconheçam seu papel neste contexto e se coloquem abertos a reflexão, aprendizagem e ressignificação dos seus conhecimentos e saberes, para que seja significativa.

O contexto em que a atividade supervisiva é realizado revela de forma visível as condições a que este supervisor está submetido. E não apenas revela, como influi em como ele tem realizado sua atividade. Estamos diante de uma problemática difícil de ser tratada e confrontada, pois tem raízes em diversos aspectos da escola e da política educacional vigente.

Ester acumulava cargos em dois níveis da esfera pública, estadual e municipal. Cada uma delas tem seus próprios planos de carreira, tipos de cobrança, remuneração e outras especificidades. Nossa observação aconteceu na escola estadual, onde além de docente ela atuava como coordenadora do NEM.

A escola em que realizamos este estudo apresenta condições que dificultavam a prática docente, como uma localização que tem poluição sonora e salas de aula com janelas que atrapalhavam a distribuição das carteiras e a circulação interna. Estas duas condições faziam com que, em grande parte das aulas, as janelas permanecessem fechadas para diminuir o barulho externo e melhorar a distribuição do espaço interno. Porém, estávamos retornando o ensino presencial depois de dois anos isolados, devido a pandemia do Covid – 19. Apesar da vacinação na época já ter avançado, um ambiente fechado favorecia o surgimento de um surto local, já que o vírus era transmito por vias aéreas. Ou seja, a condição física da escola não apenas dificultava a prática da professora, como poderia favorecer uma crise sanitária local.

Destas condições a Supervisão tinha suas limitações, já que no período de observação pelos estagiários, ouvir a professora era complicado, e o espaço não garantia um assento para que eles pudessem ter uma visão geral da aula. Adicione-se ao barulho externo, as conversas dos estudantes, muitas vezes caracterizados como indisciplinados. As salas de aula com 40 alunos, não tinham muito espaço livre, o que fazia que os licenciandos observassem as aulas em pé, ao lado do quadro de aula, à frente da sala.

O comportamento disperso e inquieto dos alunos dificultava o andamento da aula, gerando em Ester um sentimento de frustração, que acarretava um cansaço mental e físico.

As salas de aulas com 40 alunos impedia um atendimento individualizado dos estudantes, solicitado de forma recorrente na disciplina de matemática, mas pelo barulho, também dificultava uma exposição geral pela Professora, utilizando a lousa. Esta quantidade de alunos foi citado pela Supervisora como um fator que dificultava sua prática. A chegada dos estagiários, aliviava em termos, o trabalho da professora, já que eles a auxiliavam ao atender e sanar as dúvidas dos estudantes de forma individual.

O estagiário foi tido como um auxiliar em sala de aula, propiciando momentos formativos neste contato com os estudantes, ao perceberem suas dúvidas e elaborarem formas de lidar com elas. Houve diálogos em sala com a Supervisora sobre estes atendimentos, mas eram escassos devido à falta de tempo para realizá-los.

Compreendemos que a atividade supervisiva foi realizada nestes momentos de trocas em sala de aula, e foi além, ao permitir que os estagiários vivenciassem a docência nos atendimentos e no auxílio de outras tarefas. Ester convidou os estagiários em alguns momentos para realizar correções de atividades avaliativas e exames institucionais externos. Estas correções foram em grande parte mecânicas, já que as provas eram com questões de alternativas e sua correção era somente a verificação das alternativas corretas. Serviram, contudo, para que vivessem esses aspectos da ação docente na escola.

Os estagiários lidaram em outros momentos com avaliações, inclusive foram solicitados a que elaborassem questões. Entretanto não houve espaço para que estas questões fossem discutidas em termos de seus objetivos e o que avaliavam de conhecimento. A supervisão permitiu uma experiência, mas que não foi aproveitada ao máximo, devido à precarização do tempo disponível, entre outros aspectos. Houve um momento reflexivo interessante sobre a avaliação entre Ester e os Estagiários, no quesito correção, em promover atividades em que se valorizasse o raciocínio dos estudantes. A supervisora apontou que esta reflexão a levou a repensar os tipos de avaliação que aplicava e que eram corrigidos apenas como certo e errado.

Este momento de ressignificação da sua prática aconteceu com Ester de outros modos, quando se colocava disposta e atenta ao que os estagiários lhe apontavam. Aconteceram na sala de aula, durante a discussão de alguns exercícios e em momentos em que estavam reunidos, para o planejamento das próximas aulas.

Os horários de aula de Ester, no início do estágio, não tinha brechas para que Supervisora e estagiários pudessem ter um tempo para dialogar, refletir o que estava acontecendo nas aulas. Porém, uma mudança de horários permitiu que uma janela de aula

se abrisse no dia em que os estagiários estavam na escola e foi utilizado com esta finalidade.

A janela de aula semanal que Ester tinha foi utilizada em momentos ímpares de supervisão, onde foi possível realizar um planejamento de aulas, de regências e os conteúdos que os estagiários lecionariam. Infelizmente este tempo era curto para tantas demandas e os planos de aula não puderam ser acompanhados com proximidade pela Supervisora.

A intensificação do trabalho docente determinava seu tempo curto e limitado, a carga de trabalho acumulada de seus cargos e da quantidade de alunos que possuía em cada escola era extenuante. Muitas vezes a própria escola retirava a Supervisora de sala para resolver pendências sobre o NEM, e não havia um professor que a substituísse. Na regência dos estagiários, Ester foi solicitada diversas vezes e teve de sair de sala. Como ela não acompanhou toda a aula, não conseguiu dar um retorno sobre como tinham sido suas práticas e os estagiários sentiram falta deste compartilhamento.

O tempo (ou a falta dele) foi um fator preponderante na realização da atividade supervisiva. Infelizmente a rotina intensa de trabalho de Ester a impediu de acompanhar mais de perto, realizando diálogos e momentos de reflexão com os estagiários. O impacto da condição docente sobre a Supervisão pode ter acabado por imprimir a estes momentos poucos significados.

Ester relatou que não estava conseguindo realizar atividades que antes lhe eram prazerosas, como a leitura. Ela ressaltou a importância e sua vontade em cursar formações continuadas, mas que não tinha tempo para as realizar. Falou sobre cursar um doutorado, mas que não tem condições para isso, já que sair de algum cargo não era uma possibilidade, pois diminuiria o salário que tem para manter sua família.

A não priorização da educação como política de governo, acarretou de diversas formas como se estabeleceu a atividade supervisiva, pois a condição a que a Supervisora estava submetida, não permitia que ela pudesse se dedicar a esta tarefa. Mesmo com a intenção de realizar uma supervisão significativa, Ester foi podada de diversas formas pelas condições de seu trabalho.

Estamos diante de uma composição complexa de condições, envolvendo os alunos e seus comportamentos (advindos de casos de vulnerabilidade social ou familiar), as estruturas organizacionais, escolas submetidas a cumprirem exigências absurdas pelos governos que não garantem o mínimo para sua realização, a sociedade que não reconhece

o valor da docência, a intensificação do trabalho do professor que tem de trabalhar em diversos turnos para garantir um salário minimamente digno.

A sobreposição de todas as condições que elencamos, somada ao momento em que realizamos nossa observação, no ano em que retornamos ao ensino presencial, depois de dois anos em ERE, acarretou uma professora cansada e possivelmente, adoecida. O adoecimento docente que já estava em curso foi potencializado durante a pandemia, com uma sobrecarga de trabalho imensa, partindo de um novo modo de educar. O professor teve de se adaptar ao uso das tecnologias e nem sempre teve acesso a uma formação que o permitisse isso.

A ausência de um acompanhamento próximo da Universidade, das definições de suas atribuições e funções, que são elaboradas pelo Supervisor através de suas próprias experiências e uma condição de trabalho que intensifica suas demandas e diminui seu tempo, desfavoreceu a realização de uma atividade supervisiva significativa. A compreensão final que temos é que falta uma visão profissional sobre a Supervisão nas duas instituições envolvidas, que lhe permita ser realizada de forma a potencializar as formações de todos os seus agentes. Falta conceder a todos, Supervisor, Orientador e Estagiário condições realizáveis de um momento formativo que não encerra em si, mas que continua no percorrer da carreira docente.

O aceite para realizar a Supervisão nos pareceu vir de uma docente que transborda vontade em participar e compartilhar da formação docente, mas que está sobrecarregada de trabalho. Esta docente não encontra quase nenhum suporte na realização desta atividade, pois a ela não tem se dado a real importância na formação inicial.

Concluimos que a atividade supervisiva que observamos advinda da construção de Ester sobre esta função, a ela se atribui a) ouvir as experiências prévias e as expectativas dos estagiários sobre o estágio; b) permitir que além das observações de sua prática, eles participem dela; c) permitir que os estagiários se envolvam na sala de aula, principalmente como auxiliares no saneamento das dúvidas individuais dos estudantes; d) participar do planejamento das aulas e das outras atividades como provas e trabalhos, incluindo sua correção e lançamento em diários; e) permitir que realizem a regência, sendo esta planejada conjuntamente com a Supervisora; f) vivenciar os desafios da docência enquanto ser fundante da relação docente – discente; g) vivenciar outros espaços e funções da docência na vida escolar; h) apresentar a escola como espaço de vivência social.

Estas atribuições têm seu lócus na vivência do professor na escola e de como se estabelece sua prática docente e foi apresentada também nas entrevistas com os supervisores experientes, adicionadas ou diminuídas em algum dos pontos. Resumidamente, podemos dizer que supervisionar, segundo nossos dados, consiste em apresentar e permitir que os estagiários vivenciem com acompanhamento compartilhado o cotidiano de um Professor de Matemática, no contexto em que está inserido.

Acreditamos que a observância e discussão da prática da Supervisora, entre ela e os Estagiários, incorporando os entendimentos diversos de situações de ensino ou o comportamento dos alunos, por exemplo, contribuem para uma experiência formativa significativa. No entanto ainda há que se considerar as visões colocadas e discutidas pelo orientador em suas aulas, concomitantes ao estágio. Haveria acordo de entendimento das situações diversas da prática, ou de outras situações ocorridas na escola, entre supervisores e orientadores? As discussões favorecem reflexões e podem amadurecer a formação, o que só reforça a importância de a tríade atuar conjuntamente.

Ainda há muitas lacunas a se preencher nas Licenciaturas em Matemática, em relação aos conhecimentos e saberes da prática docente. Por isso, aqui, não concluímos um trabalho, abrimos portas para que outros possam adentrar ainda mais a fundo nas compreensões do que se deve priorizar na formação inicial do Professor de Matemática e o valor dado a todos que dela participam.

## Considerações Finais

A atração pela docência me percorre desde a infância e minha decisão pelo curso da Licenciatura em Matemática foi tomada de maneira muito assertiva. Porém, a proposta e concepções acerca de como acontecia a formação do professor de Matemática, enquanto licenciando, me incomodaram desde o princípio do curso. Este incômodo me acompanhou durante a graduação e se perpetuou depois de formado no meu exercício profissional como docente.

A oportunidade de pesquisar sobre as minhas inquietações me levou ao mestrado e anos depois ao doutorado. Buscar a compreensão da formação do professor de Matemática e, principalmente, as lacunas que eu percebia entre os conhecimentos e saberes que aprendi na universidade, e os mobilizados enquanto professor, me moveram neste sentido.

Exerci a docência em preparatórios para vestibulares e concursos, em escola privada e sigo como professor da Educação Técnica Profissional da Rede Federal. A docência nas escolas técnicas me permitiram a atuação no ensino médio e a aproximação da formação do Professor de Matemática. No Instituto Federal de Minas Gerais, IFMG – Campus Ouro Preto, como docente e orientador de um curso de especialização em Educação Matemática, ofertado para professores atuantes na Região dos Inconfidentes e como Supervisor de ECS de alunos da UFOP. Atualmente, no Coltec, atuo como Supervisor de alunos oriundos da UFMG.

Receber o convite para ser supervisor foi uma grande alegria, pois meu desejo era de continuar próximo à formação dos futuros professores e me atualizar sobre como ela tem acontecido, na esperança de que algo, desde meu curso, tenha mudado.

A realização desta pesquisa me modificou de uma forma muito profunda. Primeiramente através da ressignificação do que eu mesmo entendia como atividade supervisiva e secundamente pela experiência de vivenciar de perto a condição docente em uma outra rede pública onde nunca lecionei, a estadual de Minas Gerais.

As minhas ações como supervisor se voltavam para o mesmo que encontrei como resposta neste estudo, aproximar o estagiário das vivências, dos desafios e dos elementos que constituem a prática docente. Um dos pontos refletidos por mim na ressignificação das minhas ações, implica em buscar nos conhecimentos tratados anteriormente nas disciplinas já cursadas pelos licenciandos, sua conexão com a teoria e prática estabelecida na escola. Como estou na universidade, pretendo me aproximar dos professores

orientadores da disciplina de ECS em busca de estreitar os laços profissionais e, dessa forma, potencializar possíveis trocas.

As minhas reflexões e mudanças em relação à condição docente tem a ver com o contato com outra realidade, o que mudou meu modo de a ver, de raso para mais profundo. A prática profissional que exerço tem suas especificidades ditadas pelo meu local de trabalho e carreira. Há, infelizmente, uma distância considerável entre as carreiras docente em nível estadual e federal. Enquanto tenho uma dedicação exclusiva para meu cargo, o docente da rede estadual precisa acumular outros cargos na busca de uma melhor remuneração. Foi importante sair da minha bolha de contatos, clarear as ideias e me colocar a par de lutas que são muito diferentes da minha. Isso amplificou o saber sobre a minha profissão e de mim mesmo.

A vivência na observação da Supervisora apontou situações complicadas com as quais não tinha contato, além de permitir outras que me fizeram sentir que estou no lugar certo como docente. As reflexões me acompanham, se tornaram parte de mim, me incomodando e tirando da mesmice de um mesmo lugar. Me surgiram outras dúvidas, outras questões, outros pensamentos.

A realização deste estudo me leva a encarar a pesquisa como parte fundamental do tripé que rege a universidade, de outros modos. Minha concepção sobre pesquisar não é mais a mesma aquela com a qual iniciei estes estudos há quatro anos. Aliás, minha vida inteira se modificou numa visão mais fluida de todos os processos que vivemos em todas os aspectos que nos constituem como humanos.

O que agora considero como verdade, pode não ser mais o mesmo no fim desta frase. Entender a humanidade da vida na sua fluidez, me tirou de um lugar de certezas para o de incertezas, me fez ser menos duro comigo mesmo e com as pessoas. A flexibilidade de poder sermos o que somos e nos mudar a cada instante traz vivacidade ao cotidiano, ao presente.

Este estudo não está acabado e muito longe disso, mostra lacunas que ainda resistem, mesmo com mudanças realizadas num tempo tão volátil, de acordo com a rapidez que se transforma o mundo tecnológico.

Ao adentrar no percurso deste estudo a pandemia me apresentou o medo devastador de lidar com o desconhecido, mas também me apontou o poder da ciência e do homem, em tratar, através da observação e daquilo já desenvolvido por outros, da construção de soluções. Meu propósito com este trabalho se aproxima desse poder de modificação da realidade, apontando problemas e possíveis soluções.

A restrição temporal vivida pelo isolamento social me limitou em alguns aspectos, mas não deixou de tratar daquilo que objetivamente buscava. Ressalto que aqui não é o fim, é o início de muitos outros projetos. Vou em busca de outras realidades a partir da que estudei. Minha proposta, a partir de agora, é desenvolver ainda mais o conhecimento fluído que me trouxe até aqui, vou em busca das condições que não foram ditadas. A pesquisa é inerente ao ser docente e se mantém viva.

O orientador, o desenvolvimento de suas atividades, suas condições, serão para mim instância investigativa, complementando o inacabado deste estudo. O estagiário, suas vivências, condições, expectativas, do mesmo modo, será por mim também pesquisado.

Os dados que recolhi me indicam caminhos que não explorei por não serem objetivos deste estudo, mas que estão ali para serem tratados e conhecidos. Tenho diante de mim a possibilidade de expandir, de produzir ainda mais.

É com este sentimento de “que o conhecimento é infinito” que sigo após a apresentação deste trabalho. Vejo um mundo de possibilidades, são estradas e caminhos a serem trilhados, e que serão por mim percorridos de mãos dadas com a docência, ao longo de uma carreira de muitos anos que vislumbro frente a mim.

Partiu!

## Referências

ANDRADE, Arnon. O estágio supervisionado e a práxis docente. In: Estágio curricular: contribuições para o redimensionamento de sua prática / Maria Lúcia Santos Ferreira da Silva, Organizadora. – Natal, RN: EDUFRN – Editora da UFRN, 2005.

Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). Nota pública da ANPEd sobre a Medida Provisória do Ensino Médio MP do Ensino Médio – Autoritária na forma e equivocada em conteúdo. Rio de Janeiro: ANPEd, 23 set. 2016. Disponível em: <http://www.anped.org.br/news/nota-publica-da-anped-sobre-medida-provisoria-do-ensino-medio> . Acesso em: 02 jan. 2024.

ARROYO, Miguel González. Tensões na condição e no trabalho docente - tensões na formação. **Movimento revista de educação**. Ano 2. Nº 2, Rio de Janeiro: UFF, p. 1-34. 2015. DOI: <https://doi.org/10.22409/mov.v0i2.251> Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32543> Acesso em: 13 dez. 2023

BARBOSA, Cirléia Pereira; LOPES, Celi Espasandin. Uma análise da produção acadêmica brasileira sobre o Estágio Curricular Supervisionado nos cursos de Licenciatura em Matemática. **Revista de Educação Matemática**, São Paulo, SP, v. 18, p. 1-23. 2021 DOI: <https://doi.org/10.37001/remat25269062v17id483> Disponível em: <https://www.revistasbemsp.com.br/index.php/REMat-SP/article/view/120> Acesso em 24 fev. 2022.

BENITES, Larissa Cerignoni; SARTI, Flavia Medeiros; NETO, Samuel de Souza. De mestres de ensino a formadores de campo no estágio supervisionado. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 45, n. 155, p. 100-117, jan./mar. 2015.

BISCONSINI, Camila. Rinaldi; TEIXEIRA, Fabiane Castilho; ANVERSA, Ana Luíza Barbosa; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de. O estágio curricular supervisionado das licenciaturas na perspectiva de professores supervisores. **Corpoconsciência**, [S. l.], v. 23, n. 1, p. 75–87, 2019. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/7497>. Acesso em: 18 dez. 2023.

BISCONSINI, Camila Rinaldi; FLORES, Patric Paludett; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de. Formação inicial para a docência: o estágio curricular supervisionado na visão de seus coordenadores. **Journal of Physical Education**, v. 27, p.1-13. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v27i1.2702> Acesso em: 15 dez. 2023

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Em Tese**, v.2(1), 68-80, 2005.

BORBA, Marcelo de Carvalho; ARAÚJO, Jussara Loyola. **Construindo Pesquisas coletivamente em Educação Matemática**. In: BORBA, M. C.; ARAÚJO, J. L. (Org.). Pesquisa Qualitativa em Educação Matemática. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CP 27 de 2 de outubro de 2001b.

\_\_\_\_\_. Lei n. 11.788 de 25 de setembro de 2008.

CACHADO, Rita. Diário de campo. Um primo diferente na família das ciências sociais. **Sociologia & Antropologia**, v. 11, p. 551-572, maio/ ago.2021. Disponível em <https://doi.org/10.1590/2238-38752021v1128> Acesso em 15 dez. 2023

CALDEIRA, Anna Maria Salgueiro; ZAIDAN, Samira. **Sobre o conceito de Prática Pedagógica**. In: DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio, DINIZ, Margareth e SOUZA, João Valdir Alves de (Orgs). PRODOC: 20 anos de Pesquisas sobre a profissão, a formação e a condição docentes. Belo Horizonte: Autêntica, p.47-64. 2017.

CÁSSIO, Fernando; GOULART, Débora Cristina. A implementação do Novo Ensino Médio nos estados: das promessas da reforma ao ensino médio nem-nem. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 16, n. 35, p. 285–293, 2022.

Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1620> . Acesso em: 01 jan. 2024.

CYRINO, Marina; NETO, Samuel de Souza. O estágio curricular supervisionado na experiência brasileira e internacional. **Revista Educação em Questão**. Vol. 48, nº34, p. 86 – 115. jan./ abril. 2014.

DE OLIVEIRA, Erik Cunha. Adoecimento mental docente antes e durante a pandemia: uma revisão bibliográfica. **Revista Foco**, v. 15, n. 6, p. 1 -10, 2022.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. A situação atual dos cursos de licenciatura no Brasil frente à hegemonia da educação mercantil e empresarial. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 9, n. 3, p. 273-280, 2015.

DUARTE, Teresa. **A possibilidade da investigação a 3**: reflexões sobre triangulação (metodológica). CIES e-Working Papers (ISSN 1647-0893), Lisboa, Portugal. 2009. Disponível em: <https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/1319/3/CIES-WP60%20Duarte.pdf> Acesso em 10 mar. 2022.

FANFANI, E.T. Condição docente. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/ Faculdade de Educação, CDROM; 2010.

FIorentini, Dario; CASTRO, Franciana Carneiro de. Tornando-se professor de matemática: O caso de Allan em prática de ensino e estágio supervisionado. In: FIorentini, D. (Org.) **Formação de professores de matemática**: explorando novos caminhos com outros olhares. Campinas: Mercado de Letras, p. 121-156; 2003.

FIorentini, Dario; LOrenzato, Sergio. **Investigação em educação matemática: percursos teóricos e metodológicos**. Campinas: Autores Associados. 228p. 2006

FREITAS, Ronilson Ferreira; RAMOS, Daniel Santos; FREITAS, Tahiana Ferreira; SOUZA, Gleydson Rocha de; PEREIRA, Érika Jovânia; LESSA, Angelina do Carmo. Prevalência e fatores associados aos sintomas de depressão, ansiedade e estresse em professores universitários durante a pandemia da COVID-19. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**, v. 70, p. 283-292, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/jbpsiq/a/8DKtKHH8xFrMjSjTr7X93Lt/#> Acesso em 10 dez. 2023

GARNICA, Antonio Vicente Marafioti. Um ensaio sobre as concepções de professores de Matemática: possibilidades metodológicas e um exercício de pesquisa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n.3, p. 495-510, set./dez. 2008

GOMES, Aparecida Fernandes Moutinho Gomes; NUNES, Célia Maria Fernandes; & PÁDUA, Karla Cunha. Condições de trabalho e valorização docente: diálogo com professoras do ensino fundamental. **Revista brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, 100 (255), p.277-296, mai./ago. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/NfjgYksvFCrtdpJhkmTtRjb/#> Acesso em: 20 out. 2022.

GONÇALVES, Edimilson. **Caminhos percorridos por alunos do 5º para o 6º ano do ensino fundamental em matemática: identificando potencialidades, superando dificuldades**. 2014. 66f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional) Faculdade Vale do Cricaré. São Mateus, Espírito Santo, 2014.

GONÇALVES, Leandra. F. Esteves. **Formação em supervisão e orientação de estágios em educação básica**. 2016. 97f. Dissertação (Mestrado em Supervisão em Educação), Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Lisboa, Lisboa, Portugal. 2016. Disponível em: <https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/6826/1/Dissertação%20Lea%20Gonçalves.pdf> Acesso em 14 jul. 2022.

GONÇALVES JÚNIOR, M. A.. **Perscrutando diários de aulas de matemática do estágio supervisionado da licenciatura em matemática: reorientando histórias e investigações**. 2015. 363f. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, Brasil. 2015. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/950620> Acesso em 23 jan. 2022.

LIMA, Maria Socorro Lucena, PIMENTA, Selma Garrido. Estágio e docência: diferentes concepções. **Póiesis pedagógica**, 3(3 e 4), p.5-24. 2006 Disponível em: <https://www.professorrenato.com/attachments/article/159/Estágio%20e%20docência-diferentes%20concepções.pdf> Acesso em 15/03/2022

LOPES, Anemari Roesler Luersen Vieira; PAIVA, Maria Auxiliadora Vilela; PEREIRA, Patrícia Sandalo; POZEBON, Simone; CEDRO, Wellington Lima. Estágio Curricular Supervisionado nas licenciaturas em Matemática: reflexões sobre as pesquisas brasileiras. **ZETETIKÉ**. Revista de Educação Matemática, v.25(1), 75-93. 2017.

LÜDKE, Menga. O lugar do estágio na formação de professores. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, MG, v. 4, n. 1, 2013. DOI: 10.22294/eduper/ppge/ufv.v4i1.410. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/6619>. Acesso em: 27 ago. 2023.

MACIEL, Emanoela Maciel. **PRENDIZAGENS DOCENTES DE PROFESSORES SUPERVISORES DE ESTÁGIO: desvendando horizontes formativos**. 2015. 146f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Piauí. Teresina. 2015 Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=3437296](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3437296) Acesso em 28 set. 2020.

MEDEIROS, Danyela Martins. O teletrabalho durante a pandemia da Covid-19: indicadores da intensificação do trabalho docente. In: REPOD - **Revista Educação e Políticas em Debate** – v. 10, n. 3, p. 1158-1171, set./dez. 2021.

MILANESI, Irton. Estágio supervisionado: concepções e práticas em ambientes escolares. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 46, p. 209-227, out./dez. 2012. Editora UFPR. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602012000400015](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602012000400015) Acesso em: 20 nov. 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 2010. São Paulo: Hucitec/Abrasco, 2014.

MÓNICO, Lisete. et al. A Observação Participante enquanto metodologia de investigação qualitativa. **CIAIQ** 2017, v. 3, 2017. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/318702823\\_A\\_Observacao\\_Participante\\_enquanto\\_metodologia\\_de\\_investigacao\\_qualitativa](https://www.researchgate.net/publication/318702823_A_Observacao_Participante_enquanto_metodologia_de_investigacao_qualitativa) Acesso em 15 out. 2023.

MUNIZ, Lidiane Borges Dutra; TEIXEIRA JÚNIOR, José Gonçalves; SILVA, Rejane Maria Ghisolfi. Saberes docentes mobilizados no estágio supervisionado em Química. In: **Anais do XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XI ENPEC** Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC – 2017. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/326985898\\_Saberes\\_docentes\\_mobilizados\\_no\\_estagio\\_supervisionado\\_em\\_Quimica](https://www.researchgate.net/publication/326985898_Saberes_docentes_mobilizados_no_estagio_supervisionado_em_Quimica) Teacher knowledge mobilized in pre-service teaching practices in chemistry Acesso em 23 fev. 2023.

NUNES, Áurea Rodrigues. **Docência compartilhada e prática docente num contexto interdisciplinar: desafios e contribuições na transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental**. 2018. 136f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação: formação de professores) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

RANGEL, Mary; PETRY, Paulo. Educação política de professores: conceitos e importância. **Educação**, [S. l.], v. 28, n. 2, 2006. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/422> . Acesso em: 28 dez. 2023.

REIS, Laura Hourcade. Sobre-o-tempo. In: **Rev. Cienc. Educ., Americana**, ano XIX, n. 38, p. 257-259, out. 2017.

REIS, Ludimila Maria da Silva & NOGUEIRA, Marlice de Oliveira. Transição para o ensino fundamental II: o que dizem as pesquisas brasileiras. **Linhas Críticas**, [S. l.], v. 27, p. e37594, 2021. DOI: 10.26512/lc27202137594. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/37594> . Acesso em: 12 out. 2023.

ROCHA, Creusa Coelho da Silva. **Análise do Baixo Desempenho em Matemática dos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Getúlio Vargas (Belo Horizonte-MG)**. 2014.134f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública)– Universidade Federal de Juiz de Fora/CAEd, Juiz de Fora, Minas Gerais. 2014.

SAGRILLO, Daniele Rorato. **O tempo de trabalho e o tempo livre dos professores municipais de Santa Maria/RS**. 2015. 240f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2015.

SARAIVA, Ana Maria Alves; NONATO, Bréscia França; BRAGA, Daniel Santos. Trabalho docente na pandemia: uma análise do ensino remoto emergencial na educação básica. **Humanidades & Inovação**, Tocantins, v. 8, n. 61, p. 302-317, 2021.

SILVA, Rosângela Ramos Veloso et al. Pandemia da COVID-19: insatisfação com o trabalho entre professores (as) do estado de Minas Gerais, Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 26, p. 6117-6128, 2021.

SILVA, Tamires Silva da; PASQUALLI, Roberta.; SPESSATTO, Marizete Bortolanza. Desafios da implementação do novo ensino médio: o que dizem os professores. **Educação em Foco**, Juiz de Fora/MG, v. 28, n. 1, p.1-13, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/39210> . Acesso em: 02 jan. 2024.

SOUTO, Romélia Mara Alves. Egressos da licenciatura em matemática abandonam o magistério: reflexões sobre profissão e condição docente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 4, p. 1077-1092, 2016. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S151797022016000401077&script=sci\\_abstract&lng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S151797022016000401077&script=sci_abstract&lng=pt) . Acesso em: 10 jan. 2021.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & sociedade**, v. 21, p. 209-244, 2000.

TEIXEIRA, Bruno Rodrigo; CYRINO, Márcia Cristina de Costa Trindade (2013). O estágio supervisionado em cursos de licenciatura em matemática: um panorama de pesquisas brasileiras. **Educação Matemática Pesquisa**, 15(1), p. 29-49. 2013.

\_\_\_\_\_. (2015) Desenvolvimento da identidade profissional de futuros professores de matemática no âmbito da orientação de Estágio. **Bolema**, 29(52), p.658-680.

Agosto/2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-4415v29n52a12> Acesso em 13 ago. 2023.

TEIXEIRA, Inês. Da condição docente: primeiras aproximações teóricas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 99, p. 426-443, maio/ago. 2007.

TREVISOL, Joviles Vítório; MAZZIONI, Lizeu. A universalização da Educação Básica no Brasil: um longo caminho. **Roteiro**, v. 43, n. 3, p. 13-46, 2018.

Universidade Federal de Minas Gerais, Instituto de Ciências Exatas - Projeto Pedagógico do Curso de Matemática. Disponível em: <https://www.mat.ufmg.br/wp-content/uploads/2013/05/PROJETO-PEDAGÓGICO.pdf> Acessado no dia 30/12/2023 Acesso em 23 dez. 2023.

ZEICHNER, Ken. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. **Em Educação**, Santa Maria, v. 35, n. 3, p. 479-504, set/dez.2010.

## **Apêndices**

### **Apêndice A - Entrevista semiestruturada realizada com os quatro supervisores experientes**

- 1) Professor, por que você aceita receber e supervisionar estagiários de Matemática?
- 2) O que você entende por supervisionar o estágio dos futuros professores?
- 3) Como você vê que os seus alunos recebem e se relacionam com os estagiários?
- 4) Quais as suas ações como supervisor(a) de estágio?
- 5) Como você vê o seu papel na formação do estagiário que será futuro professor?
- 6) Como você se sente enquanto supervisor(a) em relação à formação dos estagiários que recebe?
- 7) Como tem sido a relação e a comunicação entre você e o(a) professor(a) que te encaminha os estagiários?
- 8) Você recebe algum incentivo de alguma parte do dueto escola-universidade para esse processo de supervisão?
- 9) Você acha que a sua formação universitária e o seu estágio curricular contribuem para sua atividade supervisiva atual?
- 10) Você pode nos dizer quais são os pontos positivos e negativos de sua formação docente universitária, para a sua prática docente após a formatura.
- 11) Você acha que o estágio que realizou durante sua graduação teve impactos para sua prática como professor?
- 12) Durante e ao final da supervisão do estágio, você acha que a supervisão de estagiários gerou implicações na sua prática?
- 13) O que você acha que facilita ou dificulta a sua supervisão do estagiário de Matemática?
- 14) Gostaria de comentar alguma coisa sobre a supervisão de estagiários que você realiza?

## **Apêndice B – Entrevistas Semiestruturadas com a Supervisora Observada**

### **B.1 Entrevista Semiestruturada Inicial com a Professora supervisora**

1. Professor/a você recebe estagiários há muito tempo em suas aulas?
2. Professor/a o que te motiva a receber estagiários em suas salas de aula? Por que abre suas salas para os receber?
3. Quais são as suas expectativas ao receber estes estagiários?
4. Como você se sente ao longo do semestre acompanhado pelos estagiários?
5. Você pode me descrever como age com o estagiário o longo do semestre, como entende as suas atribuições como supervisor dele?
6. Ao longo do tempo que vem recebendo estagiários, essas suas ações como supervisor vem se modificando?
7. Você recebe ou já recebeu alguma orientação de como agir com os estagiários quando os supervisiona?
8. Como é seu contato com o professor/a que encaminha os estagiários da universidade? Ele é constante ao longo do semestre?
9. Você pode me dizer quais são os maiores desafios e possibilidades quando recebe o estagiário?
10. Professor/a, você recebe algum incentivo para receber estes estagiários, seja da escola que leciona ou da universidade?
11. Você pode me descrever como foi seu estágio na época em que era licenciando/a?
12. O seu estágio contribui de alguma forma para como recebe seus estagiários hoje?
13. A sua formação na licenciatura contribui para sua forma de dar aulas atualmente? E para como recebe o estagiário?
14. Você sente necessidade de atualizar seus conhecimentos e se sim, tem tempo e consegue fazer isso? De qual forma?
15. Você pode me descrever como são suas aulas?
16. O que significa ser professor/a para você?
17. O seu sistema de avaliação usa de qual ferramentas?
18. Você considera que ao longo do tempo, suas ações como professor/a tem se aprimorado? Se sim, isso se decorre por quê?

**B.2 Entrevista Semiestruturada ao longo do semestre com a Professora supervisora**

1. Nas discussões em grupo, nas reuniões do Pibid ou residência pedagógica, não havia um checklist de como receber e agir com o estagiário, como você disse, mas o que você aprendeu ou absorveu sobre como receber esses estagiários nestes momentos? E de acordo com isso, como você tem agido atualmente com eles?
2. Professora, você considera que é uma responsabilidade do estagiário ele trazer as demandas e objetivos do estágio? Você citou que passou por um momento em que teve mais proximidade com a orientadora de estágio da universidade. De que forma isso contribuiu para sua supervisão atual?
3. Os estagiários têm trazido novidades acerca do que tem se discutido na universidade? E sobre novidades em metodologias e tecnologias?
4. Professora, você neste semestre sentiu a necessidade de conversar com os estagiários sobre o cuidado próximo com o aluno?
5. Professora, neste semestre, a escola a tem dado o apoio necessário, como tempo, espaço para a supervisão de estagiários?
6. Professora, visando a autonomia dos estagiários, você acredita que as iniciativas das conversas, das dúvidas e das sugestões devem partir dos estagiários, ou você mesma, pode criar esses momentos de diálogo e trocas?
7. Professora, como acontece a supervisão quando os estagiários chegam com alguma proposta para a sua sala de aula?
8. Professora, você pode nos explicar o que você entende por metodologias ativas e como as usa em sua sala de aula?
9. Professora, você pode descrever como tem se formado constantemente em sala de aula, como acontece essa formação? E agora que tem recebido os estagiários, como você está se formando neste momento?
10. Como tem sido o seu tempo este ano para se atualizar, se planejar, ler novos materiais?
11. Professora, como você vê que tem funcionado a dinâmica da inversão de papéis na sala de aula, com os alunos resolvendo exercícios em grupos, pesquisando?

### **B.3 Entrevista Semiestruturada Final com a Professora supervisora**

1. O ano de 2022 foi o ano em que as atividades escolares retornaram presencialmente, depois de 2 anos de forma remota por causa da pandemia COVID 19. Como você vivenciou esse retorno? Quais os desafios que enfrentou em sua prática docente durante esse ano?
2. O retorno presencial e anteriormente, o ensino remoto, afetaram de alguma forma sua saúde, seja ela física ou psíquica? De que forma?
3. Sua prática docente ao longo da carreira tem mudado? Algum aspecto relacionado à postura docente tem facilitado ou dificultado sua prática docente ao longo dos anos?
4. As demandas de sua função como coordenadora do Ensino Médio, e outras demandas da escola, como instituição, contribuem ou dificultam a sua prática enquanto está em sala de aula?
5. De forma geral, como você avalia que foi a realização do Estágio Supervisionado neste semestre?
6. Em relação ao tempo no campo de estágio e ao seu tempo para realizar a atividade supervisiva, você considera que eles foram suficientes para gerarem contribuições aos estagiários?
7. Como aconteceram os momentos de supervisão com os estagiários, você sentiu que eles estavam abertos à reflexão, a escutarem e pensarem sobre sua futura prática docente?
8. Como foi seu contato com as/os professoras/ores da universidade ao longo do estágio?
9. Suas expectativas em relação aos estagiários, seus comportamentos, suas atitudes, sua proatividade, foram atendidas?
10. Você acha que as condições da escola para receber os estagiários foram adequadas?
11. Você poderia elencar, descrever as contribuições que você considera que o estágio gerou a seus estagiários?
12. Como você avalia que foram os momentos de regência dos estagiários, desde seu planejamento, plano de aula, realização e avaliação? Você considera que eles conseguiram realizar um bom trabalho com seus estudantes?
13. Você mudaria ou mudou alguma sua prática como Supervisora ao longo do percurso neste semestre? Por quê?

14. Você considera que a Supervisão de Estágio trouxe mudanças para e na sua prática em sala de aula? Você pode dar alguns exemplos pontuais?
15. Você conseguiu aprender, refletir, ressignificar a sua prática como professora, durante a Supervisão? Há algum fator que facilite ou dificulte esse processo?
16. Você gosta e quer continuar recebendo estagiários em suas turmas? Por quê?
17. O que representa a supervisão de estagiários de Matemática para a sua prática cotidiana?

## **APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DOS PROFESSORES SUPERVISORES - ENTREVISTADOS**

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa **“IMPLICAÇÕES DA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO PARA A PRÁTICA E FORMAÇÃO DOCENTE DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA”**. Neste estudo pretendemos compreender quais as implicações que surgem para e na prática do professor Supervisor da Educação Básica, que recebe os estagiários em suas turmas.

No que diz respeito à sua participação nesta pesquisa lhe pedimos que nos conceda entrevista. Para a entrevista solicito a autorização para gravarmos em vídeo ou áudio. Todo o material coletado será tratado de forma que não haja divulgação de imagens suas ou dos estagiários. Durante a realização da pesquisa você não terá nenhum custo como também não obterá qualquer vantagem financeira. A qualquer momento no curso da entrevista, você poderá solicitar explicações de qualquer âmbito e também ficará livre para interromper sua participação. Portanto, enfatizamos que o seu envolvimento é de livre vontade, de caráter voluntário e que, assim sendo, a sua recusa na participação desta pesquisa não implicará de modo algum em qualquer tipo de dano moral, penalidade ou distorção de sentido pelo pesquisador.

Também ressaltamos que os materiais que vierem a ser produzidos durante as etapas da pesquisa - como arquivos de armazenamento digital e analógico, notas de diário de campo, entre outros desta espécie – serão destinados ao uso exclusivo para fins de divulgação científica e produção de conhecimentos. Esses produtos serão corretamente armazenados, durante o período de cinco anos e após tal intervalo serão destruídos. O pesquisador também lidará com a questão de sua identidade e da dos demais sujeitos participantes segundo os padrões éticos e profissionais, levando em conta o sigilo respeitoso e em hipótese alguma o(a) participante será identificado(a) em qualquer publicação que possa resultar deste estudo, a não ser com sua livre vontade por meio de solicitação explícita que vier a ser feita durante o período de realização desta pesquisa. Destacamos ainda que os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando ela for finalizada.

Enfatizamos, por fim, o caráter ético e científico desta pesquisa, considerando que o risco desta afetar negativamente qualquer sujeito participante é mínimo. Ainda assim, o pesquisador reconhece a possibilidade de serem gerados constrangimentos para os sujeitos envolvidos, por ocasião do momento em que se encontrarem, seja em sua disposição emocional e/ou física para a participação. O(A) Sr(a) não terá qualquer tipo de despesa para participar da pesquisa e não receberá remuneração por sua participação, porém em caso de qualquer dano causado pela realização da pesquisa, você poderá solicitar indenização devida. Assim sendo, reiteramos o compromisso desta proposta com a garantia da liberdade de participação e demais direitos que resguardem você e as outras pessoas envolvidas com esta pesquisa de qualquer risco de prejuízo moral, como constrangimentos e outros desrespeitos de quaisquer ordens.

Juliano Pereira da Silva (pesquisador)

Selecione uma das duas opções abaixo:

Declaro que li as informações acima e que fui informado(a) do objetivo deste estudo e do seu caráter voluntário. Aceito participar da pesquisa **“IMPLICAÇÕES DA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO PARA A PRÁTICA E FORMAÇÃO DOCENTE DO**

PROFESSOR DE MATEMÁTICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA”. Estou ciente de que a qualquer momento poderei solicitar novas explicações e modificar minha decisão sobre a participação ou não no estudo. Receberei uma via deste termo de consentimento livre e esclarecido

Nome completo:

Documento de identidade:

E-mail:

( ) Não aceito participar da pesquisa “IMPLICAÇÕES DA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO PARA A PRÁTICA E FORMAÇÃO DOCENTE DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA”.

Em caso de dúvidas com relação à pesquisa e/ou aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar: Juliano Pereira da Silva (Pesquisador - doutorando). Endereço: Av. Antônio Carlos, 6627, Faculdade de Educação - UFMG; Programa de Pós-graduação em Educação; Campus Pampulha; Belo Horizonte, MG – Brasil; CEP: 31270-901; e-mail: juliano.coltec@gmail.com ; telefone: (31) 988934494.

Esta pesquisa é orientada pela professora Dra. Samira Zaidan. E-mail samira@fae.ufmg.br

Em caso de dúvidas sobre o caráter ético da pesquisa você poderá entrar em contato com o CEP: Comitê de Ética em Pesquisa. Endereço: Av. Presidente Antônio Carlos, 6627, Unidade Administrativa II, 2º andar, sala 2005; Campus Pampulha, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil; CEP: 31270-901; e-mail: coep@prpq.ufmg.br; telefone: (31)4909-4592.

Assinatura do convidado

## **APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DO PROFESSOR SUPERVISOR DA ESCOLA-CAMPO**

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa **“IMPLICAÇÕES DA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO PARA A PRÁTICA E FORMAÇÃO DOCENTE DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA”**. Neste estudo pretendemos compreender quais as implicações que surgem para e na prática do professor Supervisor da Educação Básica, que recebe os estagiários em suas turmas.

Para a realização deste estudo, iremos realizar entrevistas com você, professor supervisor do estágio, observaremos suas aulas em que os estagiários estarão presentes, além da observação do momento de supervisão. Para a entrevista e os momentos de supervisão entre você e o estagiário solicito a autorização para gravarmos em vídeo ou áudio. Todo o material coletado será tratado de forma que não haja divulgação de imagens suas ou dos estagiários.

No que diz respeito à sua participação nesta pesquisa, observaremos suas aulas, lhe pedimos que nos conceda entrevistas e os momentos de supervisão entre você e o estagiário. Nas observações de aula utilizaremos o diário de campo, para anotarmos as situações de ensino que avaliarmos como pertinentes. Durante a realização da pesquisa você não terá nenhum custo como também não obterá qualquer vantagem financeira. A qualquer momento no curso do estudo, você poderá solicitar explicações de qualquer âmbito e também ficará livre para interromper sua participação. Portanto, enfatizamos que o seu envolvimento é de livre vontade, de caráter voluntário e que, assim sendo, a sua recusa na participação desta pesquisa não implicará de modo algum em qualquer tipo de dano moral, penalidade ou distorção de sentido pela pesquisadora.

Também ressaltamos que os materiais que vierem a ser produzidos durante as etapas da pesquisa - como arquivos de armazenamento digital e analógico, notas de diário de campo, entre outros desta espécie – serão destinados ao uso exclusivo para fins de divulgação científica e produção de conhecimentos. Esses produtos serão corretamente armazenados, durante o período de cinco anos e após tal intervalo serão destruídos. O pesquisador também lidará com a questão de sua identidade e da dos demais sujeitos participantes segundo os padrões éticos e profissionais, levando em conta o sigilo respeitoso e em hipótese alguma o(a) participante será identificado(a) em qualquer publicação que possa resultar deste estudo, a não ser com sua livre vontade por meio de solicitação explícita que vier a ser feita durante o período de realização desta pesquisa. Destacamos ainda que os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando ela for finalizada.

Enfatizamos, por fim, o caráter ético e científico desta pesquisa, considerando que o risco desta afetar negativamente qualquer sujeito participante é mínimo. Ainda assim, o pesquisador reconhece a possibilidade de serem gerados constrangimentos para os sujeitos envolvidos, por ocasião do momento em que se encontrarem, seja em sua disposição emocional e/ou física para a participação ou ainda por algum outro motivo que venha a surgir no momento das observações das aulas e das reuniões de orientação. O(A) Sr(a) não terá qualquer tipo de despesa para participar da pesquisa e não receberá remuneração por sua participação, porém em caso de qualquer dano causado pela realização da pesquisa, você poderá solicitar indenização devida. Assim sendo, reiteramos o compromisso desta proposta com a garantia da liberdade de participação e demais direitos que resguardem você e as outras pessoas envolvidas com esta pesquisa de qualquer risco de prejuízo moral, como constrangimentos e outros desrespeitos de quaisquer ordens.

Juliano Pereira da Silva (pesquisador)

Selecione uma das duas opções abaixo:

Declaro que li as informações acima e que fui informado(a) do objetivo deste estudo e do seu caráter voluntário. Aceito participar da pesquisa “IMPLICAÇÕES DA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO PARA A PRÁTICA E FORMAÇÃO DOCENTE DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA”. Estou ciente de que a qualquer momento poderei solicitar novas explicações e modificar minha decisão sobre a participação ou não no estudo. Receberei uma via deste termo de consentimento livre e esclarecido.

Nome completo:

Documento de identidade:

E-mail:

Não aceito participar da pesquisa “IMPLICAÇÕES DA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO PARA A PRÁTICA E FORMAÇÃO DOCENTE DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA”.

Em caso de dúvidas com relação à pesquisa e/ou aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar: Juliano Pereira da Silva (Pesquisador – doutorando). Endereço: Av. Antônio Carlos, 6627, Faculdade de Educação - UFMG; Programa de Pós-graduação em Educação; Campus Pampulha; Belo Horizonte, MG – Brasil; CEP: 31270-901; e-mail: juliano.coltec@gmail.com ; telefone: (31) 988934494.

Esta pesquisa é orientada pela professora Dra. Samira Zaidan. E-mail samira@fae.ufmg.br.

Em caso de dúvidas sobre o caráter ético da pesquisa você poderá entrar em contato com o CEP: Comitê de Ética em Pesquisa. Endereço: Av. Presidente Antônio Carlos, 6627, Unidade Administrativa II, 2º andar, sala 2005; Campus Pampulha, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil; CEP: 31270-901; e-mail: coep@prpq.ufmg.br; telefone: (31)4909-4592.

Assinatura do convidado

## **APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DOS ESTAGIÁRIOS NA ESCOLA-CAMPO**

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa **“IMPLICAÇÕES DA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO PARA A PRÁTICA E FORMAÇÃO DOCENTE DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA”**. Neste estudo pretendemos compreender quais as implicações que surgem para e na prática do professor Supervisor da Educação Básica, que recebe os estagiários em suas turmas.

Para a realização deste estudo, iremos acompanhar você durante toda a realização do seu estágio, na Universidade no curso da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado, na Escola-Campo, nas aulas em que acompanhará o professor Supervisor e nos momentos de supervisão entre você e seu supervisor. Para os momentos de supervisão entre você e o professor Supervisor solicito a autorização para gravarmos em vídeo ou áudio. Todo o material coletado será tratado de forma que não haja divulgação de imagens suas.

No que diz respeito à sua participação nesta pesquisa, acompanharemos suas atividades em tudo que for referente ao estágio. Nas observações de aula e nos momentos de supervisão utilizaremos o diário de campo, para anotarmos as situações de ensino que avaliarmos como pertinentes. Durante a realização da pesquisa você não terá nenhum custo como também não obterá qualquer vantagem financeira. A qualquer momento no curso do estudo, você poderá solicitar explicações de qualquer âmbito e também ficará livre para interromper sua participação. Portanto, enfatizamos que o seu envolvimento é de livre vontade, de caráter voluntário e que, assim sendo, a sua recusa na participação desta pesquisa não implicará de modo algum em qualquer tipo de dano moral, penalidade ou distorção de sentido pelo pesquisador.

Também ressaltamos que os materiais que vierem a ser produzidos durante as etapas da pesquisa - como arquivos de armazenamento digital e analógico, notas de diário de campo, entre outros desta espécie - serão destinados ao uso exclusivo para fins de divulgação científica e produção de conhecimentos. Esses produtos serão corretamente armazenados, durante o período de cinco anos e após tal intervalo serão destruídos. O pesquisador também lidará com a questão de sua identidade e da dos demais sujeitos participantes segundo os padrões éticos e profissionais, levando em conta o sigilo respeitoso e em hipótese alguma o(a) participante será identificado(a) em qualquer publicação que possa resultar deste estudo, a não ser com sua livre vontade por meio de solicitação explícita que vier a ser feita durante o período de realização desta pesquisa. Destacamos ainda que os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando ela for finalizada.

Enfatizamos, por fim, o caráter ético e científico desta pesquisa, considerando que o risco desta afetar negativamente qualquer sujeito participante é mínimo. Ainda assim, o pesquisador reconhece a possibilidade de serem gerados constrangimentos para os sujeitos envolvidos, por ocasião do momento em que se encontrarem, seja em sua disposição emocional e/ou física para a participação ou ainda por algum outro motivo que venha a surgir no momento das observações das aulas e das reuniões de orientação. O(A) Sr(a) não terá qualquer tipo de despesa para participar da pesquisa e não receberá remuneração por sua participação, porém em caso de qualquer dano causado pela realização da pesquisa, você poderá solicitar indenização devida. Assim sendo, reiteramos o compromisso desta proposta com a garantia da liberdade de participação e demais direitos que resguardem você e as outras pessoas envolvidas com esta pesquisa de

qualquer risco de prejuízo moral, como constrangimentos e outros desrespeitos de quaisquer ordens.

Juliano Pereira da Silva (pesquisador)

Selecione uma das duas opções abaixo:

Declaro que li as informações acima e que fui informado(a) do objetivo deste estudo e do seu caráter voluntário. Aceito participar da pesquisa “IMPLICAÇÕES DA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO PARA A PRÁTICA E FORMAÇÃO DOCENTE DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA”. Estou ciente de que a qualquer momento poderei solicitar novas explicações e modificar minha decisão sobre a participação ou não no estudo. Receberei uma via deste termo de consentimento livre e esclarecido.

Nome completo:

Documento de identidade:

E-mail:

Não aceito participar da pesquisa “IMPLICAÇÕES DA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO PARA A PRÁTICA E FORMAÇÃO DOCENTE DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA”.

Em caso de dúvidas com relação à pesquisa e/ou aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar: Juliano Pereira da Silva (Pesquisador – doutorando). Endereço: Av. Antônio Carlos, 6627, Faculdade de Educação - UFMG; Programa de Pós-graduação em Educação; Campus Pampulha; Belo Horizonte, MG – Brasil; CEP: 31270-901; e-mail: juliano.coltec@gmail.com ; telefone: (31) 988934494.

Esta pesquisa é orientada pela professora Dra. Samira Zaidan. E-mail. samira@fae.ufmg.br.

Em caso de dúvidas sobre o caráter ético da pesquisa você poderá entrar em contato com o CEP: Comitê de Ética em Pesquisa. Endereço: Av. Presidente Antônio Carlos, 6627, Unidade Administrativa II, 2º andar, sala 2005; Campus Pampulha, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil; CEP: 31270-901; e-mail: coep@prpq.ufmg.br; telefone: (31)4909-4592.

Assinatura do convidado

## APÊNDICE F – OFÍCIO À DIREÇÃO DA ESCOLA CAMPO

Prezado Diretor/a da Escola, Eu, Juliano Pereira da Silva, doutorando no Programa de pós-graduação em educação: conhecimento e inclusão social, da Faculdade de Educação FaE da Universidade Federal de Minas Gerais UFMG, solicito a autorização para a realização de minha pesquisa intitulada **“IMPLICAÇÕES DA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO PARA A PRÁTICA E FORMAÇÃO DOCENTE DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA”** nas salas de aula da sua escola. Neste estudo pretendemos compreender quais as implicações que surgem para e na prática do professor Supervisor da Educação Básica, que recebe os estagiários em suas turmas. Além da percepção da condição docente pelo Professor de Matemática e seus impactos para que o professor da Educação Básica supervisione o Estagiário em suas aulas.

Observaremos as aulas de alguns professores de matemática que acolheram estagiários em suas turmas. Solicitaremos o consentimento e assentimento de todos os participantes, professor, estagiário, alunos e responsáveis. Nas observações de aula utilizaremos o diário de campo, para anotarmos as situações de ensino que avaliarmos como pertinentes. Durante a realização da pesquisa todos os participantes terão nenhum custo, como também não obterão qualquer vantagem financeira. A qualquer momento no curso do estudo, você e todos os participantes poderão solicitar explicações de qualquer âmbito e também ficará livre para interromper sua participação. Portanto, enfatizamos que o envolvimento de todos é de livre vontade, de caráter voluntário e que, assim sendo, a sua recusa na participação desta pesquisa não implicará de modo algum em qualquer tipo de dano moral, penalidade ou distorção de sentido pela pesquisadora.

Também ressaltamos que os materiais que vierem a ser produzidos durante as etapas da pesquisa - como arquivos de armazenamento digital e analógico, notas de diário de campo, entre outros desta espécie – serão destinados ao uso exclusivo para fins de divulgação científica e produção de conhecimentos. Esses produtos serão corretamente armazenados, durante o período de cinco anos e após tal intervalo serão destruídos. O pesquisador também lidará com a questão de sua identidade e da dos demais sujeitos participantes segundo os padrões éticos e profissionais, levando em conta o sigilo respeitoso e em hipótese alguma o(a) participante será identificado(a) em qualquer publicação que possa resultar deste estudo, a não ser com sua livre vontade por meio de solicitação explícita que vier a ser feita durante o período de realização desta pesquisa. Destacamos ainda que os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando ela for finalizada.

Enfatizamos, por fim, o caráter ético e científico desta pesquisa, considerando que o risco desta afetar negativamente qualquer sujeito participante é mínimo. Ainda assim, o pesquisador reconhece a possibilidade de serem gerados constrangimentos para os sujeitos envolvidos, por ocasião do momento em que se encontrarem, seja em sua disposição emocional e/ou física para a participação ou ainda por algum outro motivo que venha a surgir no momento das observações das aulas e das reuniões de orientação. Assim sendo, reiteramos o compromisso desta proposta com a garantia da liberdade de participação e demais direitos que resguardem você e as outras pessoas envolvidas com esta pesquisa de qualquer risco de prejuízo moral, como constrangimentos e outros desrespeitos de quaisquer ordens.

Juliano Pereira da Silva (pesquisador)

Eu, Diretor/a autorizo de acordo com todos os termos expostos a realização da pesquisa nas salas de aula da Escola .

Local e Data

Assinatura do Diretor \_

Em caso de dúvidas com relação à pesquisa e/ou aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar: Juliano Pereira da Silva (Pesquisador – doutorando). Endereço: Av. Antônio Carlos, 6627, Faculdade de Educação - UFMG; Programa de Pós-graduação em Educação; Campus Pampulha; Belo Horizonte, MG – Brasil; CEP: 31270-901; e- mail: [juliano.coltec@gmail.com](mailto:juliano.coltec@gmail.com) ; telefone: (31) 988934494.

Esta pesquisa é orientada pela professora Dra. Samira Zaidan. E-mail [samira@fae.ufmg.br](mailto:samira@fae.ufmg.br).

Em caso de dúvidas sobre o caráter ético da pesquisa você poderá entrar em contato com o CEP: Comitê de Ética em Pesquisa. Endereço: Av. Presidente Antônio Carlos, 6627, Unidade Administrativa II, 2º andar, sala 2005; Campus Pampulha, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil; CEP: 31270-901; e-mail: [coep@prpq.ufmg.br](mailto:coep@prpq.ufmg.br); telefone: (31)4909-4592