



Estágio Supervisionado I: espaços não formais

Coleção

***Educação do campo, das águas e das florestas:
tecendo currículos de formação de professores
no contexto amazônico***

*Karen Rayane Medeiros da Silva
Lucinete Gadelha da Costa
Waldiléia do Socorro Cardoso Pereira*



editora
UEA



ESTÁGIO SUPERVISIONADO I: ESPAÇOS NÃO FORMAIS

LUCINETE GADELHA DA COSTA
KAREN RAYANE MEDEIROS DA SILVA
WALDILÉIA DO SOCORRO CARDOSO PEREIRA

Governo do Estado do Amazonas

Wilson Miranda Lima
Governador

Universidade do Estado do Amazonas

André Luiz Nunes Zogahib
Reitor

Kátia do Nascimento Couceiro
Vice-reitora

Fábio Carmo Plácido Santos
Pró-reitor de Ensino de Graduação

Roberto Sanches Mubarac Sobrinho
Pró-reitor de Pesquisa e Pós-Graduação

Darlisom Sousa Ferreira
**Pró-reitor de Extensão e Assuntos
Comunitários**

Isaque dos Santos Sousa
Pró-reitor de Planejamento

Nilson José de Oliveira Junior
Pró-reitor de Administração

Valber Barbosa Martins
Pró-reitor de Interiorização

Núcleo de Educação a Distância - NEAD

Maria do P. Socorro Nóbrega Ribeiro
Coordenadora Geral NEAd/UAB/UEA

Universidade Aberta do Brasil – UAB

Raimundo N. A. da Silva
Coordenador adjunto da UAB/UEA

Escola Normal Superior

Márcio Gonçalves dos Santos
Diretor

Daniele Mariam
Coordenadora de Qualidade

Licenciatura em Pedagogia do Campo

Lucinete Gadelha da Costa
**Coordenadora do Curso e do Núcleo de
Educação do Campo, das Águas e das
Florestas da Escola Normal
Superior/UEA**

Núcleo Docente Estruturante

Lucinete Gadelha da Costa
Presidente

Maria Edeluza Ferreira Pinto de Moura
Vanderlete Pereira da Silva
Raimundo Sidney dos Santos Campos
Leni Rodrigues Coelho
Membros

*editora*UEA

Isolda Prado de Negreiros Nogueira
Horstmann
Diretora

Maria do Perpetuo Socorro Monteiro de
Freitas
Gerente

Wesley Sá
Editor Executivo

Raquel Maciel
Produtora Editorial

Isolda Prado de Negreiros Nogueira
Horstmann (Presidente)
Adriana Távora de Albuquerque Taveira
Carlos Mauricio Seródio Figueiredo
Gislaine Regina Pozzetti
Josefina Diosdada Barrera Khalil
Katell Uguen
Orlem Pinheiro de Lima
Silvia Regina Sampaio Freitas
Vanúbia Araújo Laulate Moncayo
Conselho Editorial

Hillary Vieira
Sindell Amazonas
Revisão e preparação de texto

Clarice Martins
Nicole Rocha
Rebekah Pereira
Produção de capa

Sindell Amazonas
Finalização

Todos os direitos reservados © Universidade do Estado do Amazonas Permitida a
reprodução parcial desde que citada a fonte
Esta edição foi revisada conforme as regras do Novo Acordo Ortográfico
da Língua Portuguesa

C837e
2025

Costa, Lucinete Gadelha da
Estágio supervisionado I: espaços não formais / Lucinete Gadelha da Costa,
Karen Rayane Medeiros da Silva, Waldiléia do Socorro Cardoso Pereira —
Manaus (AM): Editora UEA, 2025.
46 p. [E-book]
Formato PDF

ISBN 978-85-7883-784-6

Inclui referências bibliográficas

1. Estágio supervisionado - Educação não formal. 2. Formação de professores
- Pedagogia do campo. I. Silva, Karen Rayane Medeiros da. II. Pereira,
Waldiléia do Socorro Cardoso III. Título

CDU 1997 — 371.13:37.032

Elaborada pela bibliotecária Sheyla Lobo Mota/CRB 484



editoraUEA

Av. Djalma Batista, 3578 – Flores | Manaus – AM – Brasil
CEP 69050-010 | +55 92 38784463
editora.uea.edu.br | editora@uea.edu.br

PREFÁCIO

A Licenciatura em Pedagogia do Campo, traz temas com o foco nas discussões sobre a Educação na Amazônia e ao mesmo tempo, cria oportunidades para a troca de experiências, dialógicas de intercâmbio e produção de conhecimentos com ênfases nos fundamentos epistêmicos relativos à pesquisa e ao ensino, da produção dos professores e estudantes. Visa também oferecer aos professores oportunidades de formação continuada por meio das discussões sobre pesquisas no campo da educação, mais especificamente na formação de professores, de modo a estimular docentes e discentes a se envolverem com as reflexões científicas articuladas às suas práticas pedagógicas construídas no processo, mediados por diferentes contextos.

Este livro no formato de E-book intitulado Estágio Supervisionado I: Espaços não Formais faz parte da coleção Educação do Campo das águas e das florestas: tecendo currículos com a formação de professores no contexto amazônico que tem como objetivo a produção didática do conteúdo básico dos componentes curriculares do curso. Traz a produção didático-pedagógica com o objetivo de socializar as pesquisas realizadas no Curso de Pedagogia do Campo, desenvolvido na Pró Reitoria de Graduação- PROGRAD no Convênio entre a Universidade do Estado do Amazonas (UEA) e a CAPES mediado na UEA pelo Núcleo de Educação a distância – NEAD e a Universidade aberta do Brasil – UAB.

O curso de Pedagogia do Campo originário da Universidade do Estado do Amazonas no Município de Carauari nasce das demandas do estado do Amazonas, originadas da reivindicação de populações de comunidades ribeirinhas, mediadas pelo Fórum do Território do Médio Juruá, em um movimento rico de articulação entre universidade e sociedade.

Este processo foi se constituindo, a partir de experiências realizadas com a contribuição do Grupo de Estudo e Pesquisa em Formação de Professores para a Educação em Ciências na Amazônia (GEPEC) com foco na formação de professores, alicerçada numa perspectiva teórico-prática, permeada pelo processo dialógico em diferentes instâncias em que destacamos o Comitê Estadual da Educação do Campo e o Colegiado do Curso de Pedagogia da Escola Normal Superior.

Neste sentido, o curso, sendo uma experiência em construção, aponta preocupações na formação de professores frente a realidade dos contextos ribeirnhos amazônicos, delineando os recortes epistêmicos direcionados pelos princípios da Educação do Campo em seu desenho curricular em que a pesquisa, ensino e extensão são eixos articuladores no desenvolvimento do currículo, em estratégias multidisciplinares visando à formação docente, em suas dinâmicas educativas escolar e sua gestão e os processos educativos comunitários. Dessa forma, salientamos aspectos importantes a serem considerados neste caminhar, entendendo que uma proposta de formação não se constitui em algo fixo, mas processual, possibilitando aos sujeitos envolvidos reflexões e ações concretas na formação de professores com desdobramentos desta na ação da educação básica em nosso contexto amazônico.

Acreditamos ainda que com uma perspectiva de formação pautada em um currículo contextualizado, construído no próprio processo de formação, dando abertura para as criações e significações nas experiências cotidianas, é possível resistir e lutar sempre por uma formação que enuncie outras possibilidades e operações possíveis por dentro de normativas que trazem a lógica de um comum, contorcendo-as e desarticulando a ideia desse comum homogêneo que não existe em lugar nenhum, e em especial no campo amazônico que para nós se configura um campo de movimentos incomuns de saberes por entre rios e florestas que escapam do padrão normativo.

Os processos formativos na nossa realidade amazônica precisam ser contextualizados com as nossas demandas específicas, que não estão vinculados, necessariamente, ao sujeito camponês, ou camponesinos, e sim relacionados com as construções históricas dos povos originários, caboclos, ribeirnhos, agricultores familiares, pescadores artesanais, coletores, dentre outros, que vivem nas diferentes Amazônia.

Concluimos a apresentação desta produção, que se constitui como tessituras de ideias e práticas, no campo da formação de professores na Amazônia caracterizado pelos povos das florestas e dos rios, que a partir do trabalho trazem os elementos teórico-práticos que possibilitam a reflexão acerca da nossa realidade e das contradições presentes em nossos cotidianos, trazendo elementos para um processo de novas significações, na defesa de uma escola pública popular.

*Profa. Dra. Lucinete Gadelha da Costa.
Profa. Dra. Maria Edeluza Ferreira Pinto de Moura*

SUMÁRIO

UNIDADE I - O ESTÁGIO COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO DOCENTE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO	7
AS CONCEPÇÕES TEÓRICO-PRÁTICA QUE ORIENTAM O ESTÁGIO CURRICULAR	7
AS CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS NA PEDAGOGIA DO CAMPO.....	8
AS CONCEPÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA.....	12
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	15
UNIDADE II – EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA LEITURA SOBRE OS ESPAÇOS NÃO FORMAIS	19
EDUCAÇÃO NOS ESPAÇOS NÃO FORMAIS: ESTÁGIO, UM CAMPO DE DIFERENTES SABERES .	19
ASPECTOS DA EDUCAÇÃO FORMAL E NÃO FORMAL.....	20
ASPECTOS DA EDUCAÇÃO FORMAL E SEUS CONCEITOS.....	22
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES A PARTIR DOS ESPAÇOS NÃO FORMAIS DE EDUCAÇÃO.....	24
UNIDADE III – O PROCESSO DE ESTÁGIO EM ESPAÇOS NÃO FORMAIS: A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO A PARTIR DA PRÁTICA DOCENTE	31
INSERÇÃO NO CAMPO DE ESTÁGIO: OBSERVAÇÃO PARTICIPATIVA E OS REGISTROS COMO INSTRUMENTOS DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO A PARTIR DA PRÁTICA DOCENTE.	31
OBJETIVOS DO ESTÁGIO EM ESPAÇOS NÃO FORMAIS.....	34
ASPECTOS NORTEADORES PARA REALIZAÇÃO DAS OBSERVAÇÕES E REGISTROS	38

UNIDADE I

1. O ESTÁGIO COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO DOCENTE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

AS CONCEPÇÕES TEÓRICO-PRÁTICA QUE ORIENTAM O ESTÁGIO CURRICULAR

O Estágio Supervisionado do Curso Pedagogia do Campo tem por objetivo o desenvolvimento de atividades práticas fundamentadas em conhecimentos teóricos adquiridos pelos estudantes ao longo do referido Curso e será desenvolvido como atividade supervisionada em espaços formais e não formais, da Educação Infantil e anos iniciais da rede pública do Estado e município com um total de 420 (quatrocentas e vinte) horas de formação teórico-prática.

A construção da concepção de formação de professores do campo é acompanhada por uma produção consistente de pesquisas, projetos, análises e avaliações, a ponto de termos um acúmulo teórico produzido pelos coletivos docentes desses cursos e pelos militantes em formação. Uma característica desses cursos é constituírem coletivos de produtores-pesquisadores de conhecimentos sobre a própria prática de formação tanto nos cursos, nas pesquisas, no tempo comunidade e nadinâmica social, política, cultural e pedagógica do campo, de seus povos e dos seus movimentos (Arroyo, 2012, p. 366).

O Estágio curricular tem como objetivo formar o professor para atuar nas escolas do campo tendo como referencial de orientação do estágio a Pedagogia da Alternância com ênfase a sistematização de experiências, compreende um processo de prática de ensino vinculada ao desenvolvimento de um trabalho de pesquisa, realizado ao longo dos quatro semestres letivos do curso. Esse processo se desenvolve com a finalidade de contribuir no processo de formação de professores em especial que irão atuar nas escolas do campo no contexto amazônico.

O estágio é uma parte do ato de formar em diferentes profissões, significa o desenvolvimento do estudante diretamente no ambiente de trabalho, é uma oportunidade de construir a identidade do profissional. Para Freire (1997), significa que é na atuação docente que se pode fazer a reflexão crítica sobre o fazer pedagógico e nisso também se supera a visão ingênua e caminha-se para a visão mais aprofundada somada ao sentido de aquisição também de competência do professor sobre a escola e o fazer docente.

Saviani situa a questão da competência de modo que esta signifique que “ao adquirir competência, o professor ganha também condições de perceber, dentro da escola, os obstáculos que se opõem à sua atuação competente. É assim que a competência técnica inicia o processo de sua transformação em vontade política” (Saviani, 2013, p. 33). São passos dados em direção de superar o achismo e alcançar na prática a dimensão técnica unida com a dimensão científica, ética, política e estética da educação.

Durante a formação dos profissionais da educação como ressaltam Bianchi *et al.* (2005), o Estágio Supervisionado é uma experiência em que o graduando mostra sua criatividade, independência e estilo de trabalho. Oportunizando ao licenciado perceber se a escolha de sua profissão corresponde as suas expectativas.

O compromisso formativo é também um compromisso político porque sinaliza a escolha por uma ação direcionada aos sujeitos que estarão na sala de aula, significa que o professor se dispõe a assegurar pelo seu trabalho pedagógico a transmissão do saber escolar para que os estudantes possam também se capacitar via aprendizagem significativa e científica transformando o saber do senso comum da vida cotidiana em saber científico. Esse processo se desenvolve com a finalidade de contribuir no processo formativo de professores que irão atuar nas escolas do campo no contexto amazônico.

AS CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS NA PEDAGOGIA DO CAMPO

O Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia do Campo busca a formação de profissionais para o exercício do magistério na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental com o objetivo de promover uma formação teórica/prática respaldada nos princípios filosóficos e pedagógicos da Educação do Campo em que a orientação do estágio é permeada pela Pedagogia da Alternância com ênfase a sistematização de experiências.

Em relação ao perfil do egresso, pretendemos que se tornem profissionais aptos à docência na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, visando contribuir para uma educação contextualizada às realidades de suas populações, uma Educação do Campo, das Águas e da Floresta, tendo como referência as diretrizes das escolas do campo como pensadas pelo movimento de lutas no campo popular.

Nesse sentido, o referencial teórico-metodológico da Educação do Campo contribui para processos formativos de professores, possibilitando a experiência da construção de conhecimentos necessários para a atuação pedagógica que envolvem

estudos de caráter teórico-prático, articulados nos três grandes eixos da atividade acadêmica da instituição, que são a Pesquisa, o Ensino e a Extensão.

As pesquisas realizadas nos últimos anos que envolvem professores nas escolas, sobre formação de professores, destacam o trabalho no estágio supervisionado numa perspectiva de pesquisa enquanto orientador da prática profissional do futuro professor. Dessas pesquisas emergem e/ou se consolidam algumas questões que justificam uma elaboração teórica na área de formação de professores, que encontram ressonância nas pesquisas realizadas por outros pesquisadores¹.

Segundo Silva e Gaspar (2018), o estágio supervisionado é compreendido como componente curricular essencial nos cursos de formação de professores, articulando-se de forma dialética e dinâmica com a teoria por meio de processos de ensino, pesquisa e extensão. Essa integração é sustentada por um projeto político-pedagógico institucional compartilhado, que garante a simultaneidade e reciprocidade entre teoria e prática, assim como entre conteúdo e forma, gerando um enriquecimento mútuo que fortalece o trabalho pedagógico baseado na pesquisa.

A pesquisa na formação de professores traz a contribuição sobre a discussão de currículo e formação de professores no Brasil, salientando a necessidade de reflexão da formação docente que implica uma leitura sobre as problemáticas educacionais do atual sistema, e nos leva a rever as condições dos professores, no desenvolvimento de suas práticas pedagógicas, trazendo à tona novos paradigmas que questionam a instituição de ensino no direcionamento de uma aprendizagem significativa, centrada nas experiências e diversidade cultural da sociedade e possibilitando a construção de conhecimentos visando ao desenvolvimento de valores sociais comuns.

Contribuição esta que Tardif (2002) argumenta a necessidade de recolocar a subjetividade dos professores no centro das pesquisas sobre o ensino, bem como de se repensar as relações entre teoria e prática, reconhecendo os professores que atuam na escola como sujeitos, atores que desenvolvem teorias, conhecimentos e saberes sobre a sua própria ação.

Gadotti (2004) contribui afirmando que em uma sociedade multicultural é preciso construir processos de educação que tenham como fundamento uma visão multicultural,

¹Dentre outros, destaquem-se: Geraldi (1998); Mizukami (1998); Marin (1998); Cunha (1998); Brezinski (1999); Libâneo (1998); Therrien (1998); Contreras (1997); Sacristán (1983); Zeichener (1993); Perrenoud (1993); Hargreaves (1997); Elliot (1996); Gauthier (1996); Baird (1987); Kemmis (1993); Porlán (1987); Pérez-Gómez (1989); Charlot (1996); Alarcão (1996); Esteves (1996).

e, assim possam tornar possível ao estudante ou professor em formação o exercício da prática de ouvir, de prestar atenção ao diferente, de respeitá-lo além de se capacitar para exercer a profissão docente. Formar como profissional da educação e emancipar como ser humano. Formar um educador vai além da técnica: trata-se de emancipar um ser humano capaz de valorizar a diversidade e contribuir para uma educação verdadeiramente inclusiva e transformadora.

Essa concepção de educação exige uma leitura crítica do mundo e da palavra, uma leitura do mundo antes da leitura da palavra como diz Freire (2002) e isso significa que cada pessoa possa dizer a sua palavra. Palavra essa que nasce da compreensão e do uso do conhecimento produzido pelo coletivo histórico e social nas ciências, nas artes, nas religiões, e da compreensão cotidiana da vida, e, através dessa compreensão, pode-se chegar à resolução de conflitos que podem surgir das relações de convivência entre os indivíduos.

Para se construir a escola que queremos se faz necessário olhar para hoje (sua realidade) buscando no ontem o que a construiu para sua compreensão e reconstrução em função de um amanhã que não necessariamente tem que ser pensado como algo distante e sim como uma construção presente em nossos cotidianos.

Nessa lógica, temos na Educação do Campo, a construção de uma nova concepção de educação no/do campo. Com esse objetivo, traz-se à tona a luta dos movimentos sociais de caráter popular, expressando a luta da classe trabalhadora por políticas públicas nas diversas áreas: saúde, educação e outras. O movimento de luta dos trabalhadores rurais sem terra nesse processo fortaleceu novas práticas pedagógicas de caráter popular, constituindo uma pedagogia fruto desse movimento que se contrapõe ao modelo vigente de sociedade.

Essa lógica permeia a perspectiva curricular dessa proposta de Licenciatura em Pedagogia do Campo e nesta destaca-se a pesquisa como eixo organizador do processo formativo mediado pela Pedagogia da Alternância no desenvolvimento das disciplinas, especialmente pelo estágio curricular do curso.

Segundo Gimonet (2007), em relação a Pedagogia da Alternância, trata-se de um sistema educativo que surge no meio rural na França em que se busca alternar o período de aprendizagem do estudante devido a própria necessidade de participação no processo de produção junto as famílias rurais. Existe todo um cabedal epistêmico construído para legitimar a Pedagogia da Alternância, que hoje, é reconhecida pela legislação como

podemos ver no artigo 23 da LDB 9394/1996 que afirma “a educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização”.

De fato, são vivenciadas as experiências de vida e aprendizagem no espaço educacional e no ambiente familiar se estabelece uma relação de diálogo entre si e o coletivo, a realidade sendo orientado por meio de instrumentos pedagógicos específicos. Nesse sentido, destacamos que o processo se constitui em três lógicas: a primeira, relacional – na interlocução, curso e comunidade; a segunda, pedagógica, na construção da articulação da teórico-prática, e por fim, a produtiva, que busca o entendimento da relação educação e trabalho.

Essa perspectiva metodológica possibilita o exercício dialógico educativo em diferentes esferas da aprendizagem do estudante, favorecendo um processo educativo contextualizado a partir da realidade local. Para tal, destacamos alguns dos instrumentos didático-pedagógicos na condução do trabalho, tendo como referência a Pedagogia da Alternância, que são:

- ✓ O Plano de Estudo – planejamento da pesquisa participativa, realizada através de diferentes atividades de formação no decorrer do curso por meio das disciplinas no intuito de conhecer a realidade ou diferentes realidades;
- ✓ As Visitas de Estudo – o aprofundamento de um tema específico, contribuindo para o entendimento do tema na identificação de seus desafios, contradições e formas de superá-los;
- ✓ O Caderno da Realidade – instrumento de sistematização dos dados obtidos pelo plano de estudo mediado nas visitas, que possibilitará a socialização das primeiras reflexões que serão colocadas em comum no processo dialógico de análises e construção de novas reflexões, elementos para a construção de novos textos que refletem a sistematização do processo.

Esses elementos de caráter teórico-metodológico contribuem para o entendimento da realidade e a delimitação dos temas de pesquisa a serem conduzidos e aprofundados por meio das atividades de pesquisa das disciplinas, com ênfase no Estágio Supervisionado no curso.

Considerando a atividade docente como objeto de nossa formação, necessário se faz compreendê-la em suas vinculações com a prática social na sua historicidade.

Aprender na cotidianidade a atividade docente supõe não perder de vista a totalidade social, pois sendo a escola parte constitutiva da práxis-social, representa no seu dia-a-dia as contradições da sociedade na qual se localiza. Assim, um estudo da atividade docente cotidiana envolve o exame das determinações sociais mais amplas, bem como da organização do trabalho nas escolas.

A partir dessas considerações, nos indagamos: em que medida a formação inicial de professores na Educação do Campo pode contribuir no protagonismo do sujeito professor nos processos de mudanças no sistema educacional no contexto amazônico? Na intenção de responder tal questão a proposta curricular do curso terá a Pedagogia da Alternância como fundamentação teórico-metodológica na condução deste processo.

AS CONCEPÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

A Pedagogia da Alternância tem norteado muitas experiências de formação nas áreas rurais, atuando com enfoque direcionado à sistematização de experiências tem como finalidade colaborar com os processos de construção identitária de professores. Entende-se com essa base que o exercício da docência não se reduz à aplicação de modelos previamente estabelecidos, mas, que, ao contrário, é construído na prática dos sujeitos-professores historicamente situados. Assim, um processo formativo na perspectiva da Educação do Campo se constrói a partir da significação social da profissão.

Constroem-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto sujeito da ação pedagógica e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de se situar no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor, assim como a partir de sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros agrupamentos.

Ao denominar o desenvolvimento do estágio como atividade de pesquisa, assumimos a perspectiva da pesquisa direcionada pela Pedagogia da Alternância, entendendo que sua finalidade é criar uma cultura de análise das práticas tendo em vista suas transformações pelos professores com a colaboração dos professores da universidade e dos estagiários.

De certo modo, podemos dizer que as questões teóricas e metodológicas que envolvem a Pedagogia da Alternância centram-se na pesquisa, que tem,

predominantemente, um caráter processual, e a análise dos processos constitui produção de conhecimento sobre os problemas investigados.

Em síntese geral, considera-se um tipo de pesquisa que não tem um delineamento configurado de forma detalhada e controlada *a priori*, mas que se constrói processualmente, tendo como eixo o problema sob investigação e como prováveis direções a serem seguidas as análises oferecidas pelos dados parciais obtidos que podem, inclusive, redirecionar procedimentos para focos não previstos. A compreensão dessa lógica de pesquisa delinea-se em um processo em aberto: cada projeto constrói seus próprios caminhos a partir do problema geral e de questões específicas relacionadas à sua investigação.

Nessa perspectiva, a pesquisa será desenvolvida na escola no contexto rural, a partir dos seguintes caminhos metodológicos com referência na Pedagogia da Alternância. Pesquisar com os professores; valorizar decisões conjuntas e projetos coletivos; refletir sobre a prática e problematização partilhada com os pares. Neste movimento, os professores em formação começam a se identificar como autores, o que possibilita o avanço acadêmico.

A metodologia da Pedagogia da Alternância tem como sua base a sistematização de experiências vividas pelos estudantes em formação e essa é uma característica deste projeto de estágio. Entretanto, nos projetos a serem desenvolvidos pelos estudantes poderão em suas estratégias de investigação, ter diferentes caminhos metodológicos dada a pluralidade das próprias comunidades onde residem e atuam.

O esboço que até aqui realizamos da problemática epistemológica da pesquisa da prática na perspectiva da pesquisa na Pedagogia da Alternância emerge do processo de pesquisas anteriores, e tem sido colocada por outros pesquisadores de nosso país e de outros países, evidenciando a importância de seu aprofundamento. Espera-se, assim, trazer colaborações ao desenvolvimento teórico da área de formação de professores com uma nova perspectiva formativa.

No presente projeto pretende-se sistematizar os dados de campo de modo que possam dar suporte às discussões teóricas sobre professor-pesquisador e que permitam colaborar com a elaboração teórica como perspectiva representativa de uma proposta que possibilite o desenvolvimento do estágio pela prática da pesquisa.

Até que ponto as pesquisas sobre professor têm subsidiado as políticas de formação nos diferentes contextos? Qual o potencial desse projeto nessa perspectiva? O

que os dados de campo da pesquisa apontam como possibilidades nessa direção? Essas questões apontam para a realização, no presente projeto, de estudos avaliativos, eventualmente com a utilização de entrevistas e conhecimento de campo, que permitam um balanço crítico da relação pesquisa e políticas de formação.

O primeiro Estágio Curricular no curso volta-se *atividade de Docência* - aulas teóricas sobre o estágio na formação de professores: estudo sobre a Educação do Campo com ênfase nos espaços não formais e informais. É o momento de inserção do estagiário, na aproximação e apreensão da realidade através de observação do contexto do campo elaborando o relatório na relação com memorial.

No segundo Estágio Curricular no curso volta-se *atividades de Docência*: Na relação com a disciplina Pesquisa e Prática Pedagógica I, volta-se para a observação e registros com o objetivo de construir um diagnóstico da realidade educacional. *Atividade de Pesquisa*: elaboração do Projeto de Pesquisa e a partir dele um direcionamento do planejamento e desenvolvimento da prática de observação participante no processo de estágio.

No terceiro Estágio Curricular no curso volta-se *atividades de Docência*: planejamento e prática pedagógica na escola de Educação Infantil (creche e pré-escola) e os procedimentos metodológicos da pesquisa com a coleta de dados, bem como a sistematização dos mesmos a partir das ideias principais na construção do relatório parcial da pesquisa. *Atividade de Pesquisa*: construção do referencial teórico; definição das técnicas e instrumentos de coleta de dados; orientação individual e coletiva para coleta de dados; coleta de dados; início de análise de dados coletados; orientação coletiva e individual sobre tratamento de dados; orientação coletiva do relatório parcial de pesquisa.

No quarto estágio Curricular no curso volta-se *atividades atividade de Docência*: aulas teóricas sobre a pesquisa como instrumentalização da prática pedagógica; prática docente nos anos iniciais do Ensino Fundamental com base na concepção de formação do professor para escolas do campo. *Atividade de Pesquisa*: análise final de dados coletados; sistematização da pesquisa, em forma de TCC; apresentação do resultado da pesquisa no seminário de socialização, com a participação das escolas envolvidas nas pesquisas.

As atividades inerentes ao desenvolvimento do Estágio Supervisionado serão acompanhadas por professores com experiência na orientação de estágio da Universidade do Estado do Amazonas (na qualidade de orientadores/supervisores acadêmicos). O

número de orientadores será de acordo com número de alunos, sendo 1 professor orientador para 10 a 15 alunos.

Outro acompanhamento se dará por professores e/ou gestores das Escolas onde se realizarão os estágios (denominados Orientadores/Supervisores locais). Isto significa que entre Universidade e Escola deve haver uma relação de recíproca colaboração, para que, não somente a experiência profissional do acadêmico seja enriquecedora, mas também a escola seja beneficiada pela relação que estabelece *in loco* com a universidade.

Salvaguardando a articulação entre Prática Pedagógica e Pesquisa e as responsabilidades dos diferentes sujeitos envolvidos no processo de acompanhamento delimitam-se as atribuições básicas para o acompanhamento.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

A história da Educação do Campo no Brasil revela que pouco foi feito em prol da educação daqueles que vivem nos contextos rurais. Para Bezerra Neto (2017) a escolarização da população no meio rural perpassa pela organização e implementação do ruralismo pedagógico, essa concepção primava por uma formação cuja intenção era manter as pessoas no campo e, no entanto, tinha objetivos que promovessem oportunidades mais amplas para essa população.

Segundo Hage (2007), a educação de modo geral nos diversos contextos rurais na realidade brasileira, não contribuía para a superação do alto índice de analfabetismo e nem mesmo mantinha as pessoas em sua realidade local. A Educação do Campo surgindo nas lutas pela reforma agrária, pelos direitos negados em especial entendendo que é preciso a mediação da escolarização para que ocorra a emancipação dos sujeitos, a transformação de si e da realidade ao apropriar-se do conhecimento construído pela sociedade.

A história nos mostra que muitas propostas educacionais destinadas às populações do campo chegaram como pacotes prontos, tal como já citado acima a questão do ruralismo pedagógico, tratando-se de uma educação forjada fora do espaço do campo, não respeitando as especificidades culturais do contexto rural.

Essa realidade nos traz à tona o fato de que os estudantes do campo, muitas vezes, apresentam dificuldades de compreender e valorizar a realidade do lugar onde residem,

bem como, preservar os saberes tradicionais, sua própria história, suas relações, e experiência no espaço vivido, uma vez que a educação nos contextos rurais, em várias situações, tem priorizado um ensino baseado em saberes e práticas urbanas, em detrimento do estudo do lugar, de seus sujeitos e seus saberes sociais.

O que vemos por meio do movimento *Por Uma Educação do Campo* é a denúncia deste quadro que reflete uma visão desumana, marcada por injustiças sociais, sobre os sujeitos que lutam por reverter à realidade perversa não apenas da educação, mas

[...] de continuar sendo agricultores apesar do modelo de agricultura cada vez mais excludente; lutar pela terra e pela reforma agrária; lutar por melhores condições de trabalho no campo; sujeitos de tantas outras resistências culturais, políticas, pedagógicas (Arroyo, 2009, p. 152).

Arroyo (2009) destaca que o movimento da Educação do Campo busca por meio dos processos educativos e formativos, contribuir para que as pessoas se assumam como sujeitos do campo. Essa intencionalidade evidencia-se nos Projetos Pedagógicos dos Cursos que se propõem a desenvolver uma formação na defesa do direito à Educação no e do campo no Brasil.

Nesse sentido, pode-se refletir que no percurso que a educação brasileira realizou por meio das reformas educacionais e, junto a ela, o processo de formação de professores houve tumultuadas aprovações e contradições para manter um sistema educacional marcado pelo dualismo, característico de uma visão elitista. O que se vê no discurso da educação brasileira é que a luta por educação contextualizada perpassa pela contestação dessa lógica mercantilista da educação de característica bancária e distante da realidade, como afirma Freire (1987), e na luta pela defesa de uma educação que responda adequadamente as necessidades da realidade escolar.

Nesse sentido, o movimento *Por uma Educação do Campo* está vinculado diretamente com as lutas pelas transformações que se almejam para a Educação e que refletem, conseqüentemente, nos currículos escolares, na formação dos professores e em seus processos identitários na prática docente. Nesse movimento, o professor precisa considerar o caráter histórico entre o saber produzido e os conteúdos a serem elaborados e apropriados pelos professores em formação.

Educação do Campo é um conceito amplo ainda em construção que abrange o campo teórico e prático e por surgir das lutas sociais no campo defende o direito que uma população tem de pensar o mundo a partir do lugar onde vive e precisam apropriar-se dos interesses ao qual pertence a sua classe trabalhadora, ou seja, assumir sua identidade como

camponeses, apropriando-se da cultura popular organizada. Essa lógica contribui na superação entre a dicotomia entre os saberes produzidos por meio dos conhecimentos científicos e os saberes populares.

Ao pensarmos em currículos dos cursos de formação de professores em Educação do Campo, vemos que existe a busca por uma formação que torne possível forjar um profissional que valorize suas origens ao mesmo tempo que entenda a importância de se apropriar do conhecimento clássico construído historicamente pela sociedade, para que, assim possa se municiar e lutar pela qualificação na perspectiva de emancipação da classe trabalhadora no campo. Desse modo, isso nos leva a crer na perspectiva de construção de currículos que possibilitem a aprendizagem com significado para os estudantes, a formação e seu sentido, destacando nossa região amazônica com sua diversidade, seus sujeitos que carregam também as especificidades locais com saberes, cultura, etnias na pluralidade de diferentes espaços

O currículo desenvolvido na formação de professores no contexto do campo, precisa se fazer nas relações entre os saberes e o diálogo, respeitando a diversidade das culturas que historicamente são desvalorizadas em detrimento das culturas urbanas. As experiências do cotidiano, com a terra, com o campo, com o modo de vida e trabalho, são saberes que os tornam sujeitos sociais no processo formativo. Compreendemos que a educação do campo busca viabilizar uma inter-relação entre os saberes adquiridos por meio da prática social, com os saberes científicos construído nos processos educativos e formativos, conforme o pensamento de Caldart (2004).

Precisamos superar as práticas pedagógicas fragmentadas e desvinculadas das realidades das escolas do campo nas quais as comunidades estão inseridas. Essas práticas estão entranhadas nos educadores e nos professores formadores que enfraquecem os processos de ensino e apontam para o ensino tradicional. Os cursos de licenciatura também acabam por desenvolver uma formação fragmentada, observada em seus currículos. Esse é um problema geral da formação dos professores que no caso de um curso com uma perspectiva direcionada a educação do campo torna-se mais complexa pela ausência de entendimento da concepção epistemológica da Educação do Campo.

Para Caldart “a união entre ensino e trabalho é compreendida como parte de um processo de recuperação da integralidade do ser humano” (Caldart, 2015, p. 31), neste sentido, entendemos que o eixo curricular pode ser o caminho a ser seguido como ponto de partida para o processo formativo, onde os pilares do curso possam ser construídos no

decorrer da formação, demonstrando sua intencionalidade. O ponto de saída será sempre o encontro articulado entre os sujeitos constituídos historicamente inseridos na realidade – professores formadores e professores em formação, a realidade e o legado histórico científico construído por todos os sujeitos sociais.

A formação de professores na Educação do Campo perpassa pela construção de conhecimentos a partir dos diferentes saberes do contexto, da prática social articulados aos saberes científicos. Freire (1993) ressalta que na educação não podemos deixar sem importância as questões relacionadas ao meio ambiente geográfico, temporal, aos costumes, valores, crenças, etnias de modo que são todos elementos que influenciam no modo de vida, na materialidade dos professores e estudantes em formação e que os identifica enquanto sujeitos sociais.

Altet (1994) ressalta a informação é “exterior ao sujeito e de ordem social”; o conhecimento é “integrado ao sujeito e de ordem pessoal”. O saber constrói-se na interação entre conhecimento e informação, entre sujeito e ambiente, na mediação e através dela.

A escola do campo espera que as modificações propostas pelas políticas públicas para a Educação do Campo incluam um conjunto proposto desde a formação de professores até a superação de um currículo que atenda às necessidades básicas vivenciadas por esta diversidade de conhecimentos e experiências no campo da educação popular (Arroyo, 2011). Salientamos que a construção da educação do campo, envolve diferentes processos e articulação com os movimentos sociais, na luta por uma educação, que emancipe e liberte os sujeitos, enquanto transformadores da realidade.

Portanto, caminhamos no direcionamento dos desafios e perspectivas da escola do campo que busque responder as demandas locais de formação dos sujeitos do campo onde quer que residam, nos diferentes biomas, mas, também assumindo as características gerais os princípios e fundamentos que regem a luta histórica e compõe a Educação do Campo. Existem elementos que fundamentam essa perspectiva de educação que se baseia na lógica da vida em relação organiza com a produção e respeito a natureza. As práticas de formação dos professores nessa ação são evidenciadas nos elementos como o diálogo, o ensino contextualizado, a identificação de sua história e identidade, além dos conhecimentos científicos necessários para o desenvolvimento da própria produção e da vida coletiva.

UNIDADE II

2. EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA LEITURA SOBRE OS ESPAÇOS NÃO FORMAIS

EDUCAÇÃO NOS ESPAÇOS NÃO FORMAIS: ESTÁGIO, UM CAMPO DE DIFERENTES SABERES

O estágio é a oportunidade de vivenciar a experiência da prática, através dele é possível entender que o ato de ensinar e aprender extrapola os muros escolares, é neste campo de experiência prática que é possível integrar conhecimentos empíricos com os conhecimentos acadêmicos, são esses conhecimentos que proporcionam o crescimento pessoal e profissional, sem deixar de compreender que o estágio é um importante instrumento de integração entre a universidade e a comunidade.

O estágio em âmbito educacional como nos fala Brandão (2004), para quem a educação não se caracteriza apenas por práticas de ensino institucionalizadas como aquelas existentes nas escolas, mas considera que a educação abrange todos os processos de formação dos indivíduos, de modo que, toda troca de saberes se constitui como uma prática educativa e pode se desenvolver nos mais variados ambientes sociais.

Para Filho o “estágio é considerado um elo entre o conhecimento construído durante a vida acadêmica e a experiência real, que os discentes terão em sala de aula quando profissionais (Filho, 2010, p. 7) logo, representa uma oportunidade para os professores em formação obterem contato com os diferentes saberes que nortearão a prática docente.

Um dos maiores desafios do acadêmico, durante o período de formação é conciliar a teoria e a prática, como implementar a aplicabilidade do conhecimento científico na realidade local. Por isso, o estágio é fundamental para vivenciar esta experiência, estar em contato direto com a realidade da comunidade escolar e, neste contato experimentar as diversas estratégias na perspectiva de solucionar os desafios que aparecerem no decorrer da sua experiência. O estágio proporciona ao acadêmico conhecer a realidade e os desafios da sua profissão. De acordo com Filho (2010):

A formação do professor é um processo que transpõe os limites das salas de aula das universidades, ela não é composta apenas do arcabouço teórico

adquirido durante a graduação, mas fazem parte desse processo todas as experiências e práticas vivenciadas pelo profissional durante a sua prática docente. Deste modo, tanto o aprender a profissão docente quanto dar continuidade a mesma faz parte do cotidiano do professor. É dessa forma que o profissional conseguirá sempre fazer a ligação entre teoria e prática (Filho, 2010, p. 10).

No estágio proposto pelo curso de Pedagogia do Campo, o acadêmico será orientado por um processo formativo mediado pela Pedagogia da alternância que prioriza três momentos importantes na vivência do estágio, a primeira diz respeito a interlocução do curso com comunidade, ou seja, um diálogo entre ambos para que a formação considere as necessidades e os interesses da comunidade; o segundo propõe articular a teoria com a prática, elemento essencial para a aprendizagem do acadêmico no exercício de sua profissão e o terceiro visa relacionar educação e trabalho, verificar como a educação dá suporte ao exercício da profissão. Portanto a experiência do estágio é um momento rico para troca de experiências, exercício da docência e grandes aprendizagens.

A Educação do Campo nomeia um *fenômeno da realidade brasileira atual*, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas. Objetivo e sujeitos a remetem às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate (de classe) entre projetos de campo e entre lógicas de agricultura que têm implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de política pública, de educação e de formação humana (Caldart, 2012, p. 259).

Neste primeiro momento de experiência o acadêmico terá oportunidade de conhecer as experiências nos espaços não formais que existem na sua comunidade, município e realidade local. Esses espaços que norteados pelos conhecimentos já adquiridos na academia e entrelaçados com os observados e adquiridos nos espaços não formais despertarão em novos saberes que contribuirão na prática docente dos futuros professores em formação.

ASPECTOS DA EDUCAÇÃO FORMAL E NÃO FORMAL

Os espaços de conhecimentos são diversos e amplos, juntos eles podem proporcionar grandes aprendizagens. No processo de formação é importante e fundamental conhecer outras formas de ensino, outros espaços educacionais para adquirir novas experiências que contribuirão para a prática docente e assim aprimorar metodologias, didáticas e compreender que o ensino não se limita a sala de aula e aos livros didáticos, mesmo que sejam imprescindíveis para formação.

Para garantir sua sobrevivência, ao longo de sua vida, o homem precisou e precisa de conhecimentos, é através de suas experiências cotidianas, sua relação social com outros indivíduos, com seus familiares e amigos, em instituições formais e não formais que ele adquire e produz conhecimentos. Nesse processo de interatividade, o cenário de aprendizagens é grandioso e próspero para a produção de novos conhecimentos.

Evidencia-se na fala de Martins (2013), os saberes locais descrevem como um determinado povo dá sentido à sua vida e como se relaciona. E, para Basílio (2006), os saberes locais podem ser disseminados no contexto escolar. Trata-se de explorar o local para enriquecer os conteúdos da aprendizagem que possam influenciar o desenvolvimento do município, da região e do país. Há várias alternativas, basta a escola se apropriar e dar significado ao saber local, havendo um contato com as localidades para recolher e sistematizar esse saber local. Em contrapartida as pessoas da comunidade disponibilizam os saberes a serem potencializados pela escola.

Diante da grandiosidade de experiências dos indivíduos, todos os espaços concebíveis são propícios a descoberta de novos conhecimentos, a escola, a família, a comunidade, o bairro, a igreja, a associação de moradores, de pescadores, o sindicato, o grupo de mulheres e outros, nesses espaços as experiências são ricas e dependendo da intencionalidade podem ser significativas, prazerosas e proporcionar muitos conhecimentos. Diante da diversidade do conhecimento e da literatura da área a Educação pode ser desenvolvida em três tipos: Educação informal, formal e não-formal.

Presente no dia a dia dos indivíduos, ela é reconhecida como resultado das ações vivenciadas no cotidiano, é frutos dos conhecimentos que são adquiridos através da troca de experiências e que são repassados de geração em geração entre os grupos, membros de uma família, comunidade e outros. Para a pesquisadora Gohn a educação informal é:

Aquela que tem seus espaços educativos demarcados por referências de nacionalidade, localidade idade, sexo, religião, etnia etc. A casa onde se mora, a rua, o bairro, o condomínio, o clube que se frequenta, a igreja ou o local de culto a que se vincula sua crença religiosa, o local onde se nasceu, etc (Gohn, 2006, p. 15).

Na educação informal a educação acontece naturalmente, e os resultados não são esperados, ou seja, não há expectativa ou cobrança de resultados, eles simplesmente acontecem, o dia a dia através da troca de experiência, da convivência, dos acontecimentos e o senso comum que vão orientando a forma de pensar e agir espontaneamente dos indivíduos de acordo com suas necessidades e interesses.

Durante toda a vida dos indivíduos, a educação informal vai se concretizando, pois ela acontece em ambientes espontâneos onde se tem uma relação de afinidade, de preferência, de pertencimento e todo esse conhecimento irá refletir na trajetória de cada sujeito e que somados a outros conhecimentos irão nortear a construção de novos conhecimentos.

ASPECTOS DA EDUCAÇÃO FORMAL E SEUS CONCEITOS

A Educação formal tem como característica ser conhecida e reconhecida como a educação sistematizada, institucionalizada, aquela em que suas atividades são regidas por leis, se embasa e orienta-se por propostas pedagógicas e é organizada em diferentes conteúdos curriculares das diferentes áreas do conhecimento científico visando garantir o aprendizado. Ghon (2006) afirma que a educação formal tem seu espaço bem delimitado como os espaços dos territórios das escolas, das instituições regulamentadas por lei, certificadoras, organizadas segundo diretrizes nacionais.

As características da educação formal, são bem específicas, pois, além do seu espaço bem definido e delimitado, também tem suas garantias em leis, a sociedade reconhece como um direito do cidadão e um dever do estado a garantia de acesso para todos sem distinção. Diante desta garantia, também é propagada que esta educação proporciona qualidade de vida e acesso ao mercado de trabalho.

De fato, é preciso, no entanto, entender a educação como processo de humanização do próprio ser humano, para Saviani a organização da escolarização incide com a necessidade de formação para o trabalho sim, mas, não apenas isso, pois, na perspectiva histórico crítica “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (Saviani, 2013, p. 6).

O objetivo principal da educação formal destina-se formar cidadãos ativos com capacidade para desenvolver habilidades e competências orientadas pelo processo de ensino aprendizagens aplicadas nas salas de aulas. Este objetivo certifica-se com a titulação dos graus de ensino adquiridos no decorrer da vida.

O mundo da cultura como produzido pelo ser humano compreende o saber metódico científico que passa a prevalecer sobre as iniciativas do senso comum, da vida cotidiana e assim a escolarização formal passa a ser uma necessidade. O próprio

desenvolvimento da sociedade industrial determina a necessidade de formação para a produção e isso leva tarefas específicas para serem efetivadas nas instituições de ensino.

A educação não formal é conceituada como aquela ação de ensino que acontece fora dos muros da escola, mas, que é proposta por um grupo organizado e com interesses específicos. Ghon afirma que:

Na educação não-formal, os espaços educativos localizam-se em territórios que acompanham as trajetórias de vida dos grupos e indivíduos, fora das escolas, em locais informais, locais onde há processos interativos intencionais (a questão da intencionalidade é um elemento importante de diferenciação (Ghon, 2006, p. 25).

Para Jacobucci (2008), a educação não formal acontece em espaço diferente da escola institucionalizada onde ocorre uma ação educativa sistematizada, ele classifica a escola como: um espaço institucionalizado que dispõe de planejamento, estrutura física e monitores qualificados para a prática educativa e os não institucionalizado ele caracteriza no que se difere por não possuir uma estrutura física, nem a sistematização conforme a escola, mas, que não dispensa o planejamento e portanto quando bem planejado e bem utilizado poderá se tornar um espaço educativo propício para a construção do conhecimento científico em articulação com o trabalho pedagógico do espaço escolar.

Esses espaços institucionalizados definidos por Jacobucci são os museus, os zoológicos, parques, teatros e outros que podem proporcionar importantes conhecimentos dado os objetivos propostos. Já os espaços não institucionalizados ele caracteriza como praças públicas, áreas verdes nas proximidades da escola, de lagos e igarapés entre outros que também dependendo do planejamento e da criatividade do educador poderão apresenta-se com grande potencial para a produção do conhecimento científico.

De modo geral, o espaço de educação não formal representa um importante potencial para a produção de novos conhecimentos, pois, possibilita reflexões sobre o contexto local, sobre o cotidiano dos sujeitos e também muitas aprendizagens junto com a comunidade. Mas isto, dependerá do planejamento, dos interesses, objetivos propostos e da maneira como a prática educativa será conduzida.

Os conceitos básicos de educação informal, formal e não formal, nos proporcionam estabelecer uma conexão mais ampla sobre o processo de formação das pessoas de modo geral pela via das relações de convivência social e pela via das institucionalizações legais do ensino. A educação tem como função precípua a formação de seres humanos aptos para a sociabilidade, para o trabalho e demais relações.

Segundo Duarte, “a escola é o lugar por excelência da luta pela socialização do conhecimento [...] na busca pela formação plena do ser humano” (Duarte, 2015, p. 53-67), nesse sentido, é preciso entender que a educação ocorre realmente nestes espaços informais, não formais e formais, mas, que é preciso também entender a importância da escola enquanto instituição de direito previsto para garantir as populações o acesso ao conhecimento construído pelo conjunto da humanidade. O processo de ensinar e aprender nos possibilita ressignificar as práticas educativas e abrir caminhos para diferentes saberes, desde que possamos entender esse processo de interação e integração.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES A PARTIR DOS ESPAÇOS NÃO FORMAIS DE EDUCAÇÃO

O campo de vivência do estágio apresenta-se como um espaço rico de experiências que dependendo da forma como se vai vivenciar poderá proporcionar grandes contribuições no processo de formação docente. São nestes espaços que os acadêmicos irão conhecer algumas práticas e vivenciar experiências na condição de aprendiz irão também experimentar o cotidiano da sala de aula e o ambiente escolar, enfrentar os desafios, refletir sobre os conceitos, teorias e prática da docência e, através desta traçar perspectivas e caminhos para aprimorar os conhecimentos sem deixar de lado a realidade local, social, cultural e estrutural da comunidade escolar.

Na proposta curricular do curso está previsto que no primeiro momento do estágio I o acadêmico vivenciará a aproximação e apreensão da realidade através de observação do contexto do campo, este momento levará o acadêmico a convivência com a realidade local, por entender que este é um campo fértil para conhecimento, análises e reflexões sobre a prática docente.

Ao falar em prática docente e baseando-se em Freire (1986), parto de uma concepção de prática pedagógica adjetivada pelo termo dialógica, em que a construção do conhecimento é vista como um processo realizado por ambos os atores: professor e aluno, na direção de uma leitura crítica da realidade.

A experiência de observação possibilitará ao acadêmico a oportunidade de ter contato com as pessoas, com a cultura, com as ideias, com os sonhos e com a realidade de como a vida se desdobra a partir das ideologias da comunidade e sociedade, relacionando o conhecimento absorvido na academia com o conhecimento do cotidiano e das experiências da comunidade.

A conjuntura atual da educação básica tem mostrado alguns desafios, um deles é que a escola ainda não ultrapassou seu olhar para além dos muros escolares, as barreiras das formalidades não oportunizam um olhar para o que existe do lado de fora do contexto escolar, nesse sentido, que a vivência no campo de estágio, especialmente nos espaços não formais ou informais será de grande importância para o processo de formação do acadêmico, pois através dele o acadêmico terá contato com os diversos saberes que estão presentes nestes espaços e que podem ser agregados a experiência da docência e assim garantir uma educação mais contextualizada com a realidade da comunidade, dos alunos e da escola. Seu olhar de criticidade favorecerá compreender que não é o local onde a educação acontece, mas, a forma como ela acontece nestes espaços.

Inseridos no campo de estágio na observação, os estudantes do campo futuros professores do campo, terão uma importante ferramenta ou instrumento de conexão com a realidade local pelo fato de observar aquele contexto do ponto de vista da educação escolar e não mais apenas como seu local de moradia e trabalho. Obviamente que esse é um fator importante e amplia-se ao conhecer mais ao rever a organização, as pessoas que ali habitam, os costumes, os sonhos, os conhecimentos, as crenças, as opiniões, enfim, a cultura local.

Envolto ao processo, o contexto local reaproximado com o conhecimento do curso proporcionará uma grande oportunidade para interação com a realidade através das pessoas, do ambiente local, das variedades de locais nas comunidades escolares que poderão servir para educar. Nestes espaços haverá construção de conhecimentos, análises e reflexões potencializadas para o exercício docente.

Considerando os conceitos de educação não formal e informal já estudados, podemos visualizar como podemos desfrutar desses espaços na busca do conhecimento que somados aos saberes acadêmicos poderão contribuir para produção de novos saberes. É importante salientar que estamos falando sempre da importância de conectar os saberes. O primeiro contato com o cotidiano permite ao acadêmico relacionar a teoria com a prática, realizar uma leitura da realidade e compreender a pluralidade existente, pois estes são elementos importantes para a formação de um professor reflexivo.

A partir da literatura, vimos que os espaços de educação não formais são divididos em duas categorias a saber:

- a) o institucionalizado que possuem objetivos claros, coesos por sua melhor estruturação o que poderá facilitar na hora da sistematização das experiências;

- b) o não institucionalizado que requer um planejamento bem elaborado para não ocorrer problemas no momento de vivenciar as experiências.

Aproveitando a possibilidade de estar presente nessas duas formas de espaços, precisamos ter claro o papel de articulação dos conhecimentos adquiridos na educação formal com a educação não formal, compreender a conexão da importância da articulação é fundamental para que a experiência da vivência do estágio nos espaços de educação não formal proporcione experiências que contribuam para a descoberta e aprimoramento dos conhecimentos.

É importante salientar que a educação nos espaços não formais se dá por meio da interação entre os indivíduos, tem objetivos particulares e diversas intencionalidades, sendo capaz formar cidadãos bem politizados que conhecem seus direitos e deveres, além prepará-lo para o mercado de trabalho com capacidade para solucionar problemas do cotidiano e ainda buscar aprender conteúdo do ensino formal em um espaço diferenciado. A diversidade de conhecimento é grande, por isso, é importante ao vivenciar a experiência ter um bom planejamento com objetivos claros do que se quer, caso contrário nosso olhar, nossos objetivos e nosso aprendizado podem ser prejudicados.

Para Libâneo, a educação está associada a:

[...] processos de comunicação e interação pelos quais os membros de uma sociedade assimilam saberes, habilidades, técnicas, atitudes, valores existentes no meio culturalmente organizado e, com isso, ganham o patamar necessário para produzir outros saberes, técnicas, valores etc. É ato intrínseco ao ato educativo seu caráter de mediação que favorece o desenvolvimento dos indivíduos na dinâmica sociocultural de seu grupo, sendo que o conteúdo dessa mediação são saberes e modos de ação. É esta ideia-força que explica as várias educações, suas modalidades e instituições, entre elas a educação escolar (Libâneo, 2010, p. 32).

O bom planejamento para entrada no campo de estágio, contribuirá muito para a experiência, é válido selecionar bem os espaços não formais que existem em nossa cidade, bairro ou comunidade, sua confiabilidade e visibilidade, na perspectiva de garantir aprendizagens significativas. Esses espaços não formais pode ser: sindicatos, associação de moradores, de pescadores, conselhos de direitos, grupos de preservação ambientais, organizações não governamentais, igrejas e outros.

A vivência do estágio nestes espaços deve tornar possível ao estudante refletir e buscar respostas sobre várias dúvidas, questões que norteiam a própria reflexão tais como: Quais as contribuições da educação na vida dos indivíduos? A educação oferecida a sociedade está correspondendo às expectativas? A educação tem utilidade no cotidiano

dos indivíduos? A educação atende a necessidade da comunidade? Todos têm acesso à educação? Muitas são perguntas sem respostas que sempre levam a culpabilidade ora da escola, ora da família, ora dos alunos pelas falhas que ocorrem no processo de ensino-aprendizagem.

Sem perder de vista que a educação não formal não substituiu a educação formal, e tampouco o espaço não formal à escola, devemos assegurar a importância do caráter pedagógico deste momento no processo de formação, visto esta experiência irá contribuir na construção do perfil do profissional docente.

Para Hage, a educação do Campo e nela a formação dos sujeitos remete às lutas sociais.

A Educação do Campo vincula-se assim, às experiências de luta por um projeto político pedagógico sintonizado com os interesses da classe trabalhadora do campo, na sua diversidade de povos indígenas, povos da floresta, comunidades tradicionais e camponesas, quilombolas, agricultores familiares, assentados, acampados à espera de assentamento, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos e trabalhadores assalariados rurais (Hage, 2014. p. 03).

O processo de formação docente, é muito amplo e as vezes apresenta-se com certa complexidade pela diversidade de espaços formativos, dentro e fora da universidade, o importante neste processo é entender que a formação deve contemplar os diferentes espaços educativos, todos eles são fundamentais no processo de ensino-aprendizagem considerando seus aspectos culturais, sociais, cognitivos e outros, que são essenciais para formação docente.

Os espaços não formais podem trazer grandes contribuições no processo de formação de professores, visto que ele está presente na vida cotidiana das pessoas, está no compartilhamento de experiências, nas ações coletivas, na cultura, nos costumes, no modo pensar, nas crenças e outros.

É possível entender que a educação não formal possibilita ao estudante, ao sujeito social, a aproximação com um conjunto de práticas socioculturais de aprendizagem e produção de saberes, visto que, este é um processo sociopolítico, cultural e pedagógico que pode contribuir para preparar as bases para o exercício da cidadania, entendendo-o, assim, como formação do indivíduo para interagir com o outro em sociedade, um sujeito capaz de pensar, refletir e agir criticamente.

A academia é um espaço fundamental para proporcionar muitos conhecimentos, os saberes legados pela sociedade historicamente construídos, todavia, nem sempre o acadêmico consegue conectar todo o conhecimento transmitido com sua atividade prática

na sala de aula e portanto o momento da prática, do estágio, é também fundamental enquanto experiência que proporciona contato direto e nos espaços não formais esse processo proporcionará essa relação de conexão dos conhecimentos teóricos, pedagógicos presentes na sala de aula com a realidade local.

De fato, é possível ir proporcionando ao acadêmico momentos de reflexões e análises que o levem a pensar de maneira ética e crítica sobre as questões políticas ideológicas presentes na academia, nos próprios conteúdos, ideologias presentes nas diretrizes pedagógicas, nos espaços não formais, nas políticas públicas educacionais que vigoram em seu cotidiano.

O exercício de pensar e discutir os processos de ensino e aprendizagem dentro academia só é possível quando os envolvidos no processo (educandos e educadores) estão dispostos e possuem maturidade para proporcionar um ambiente mais aberto as análises e reflexões, nesse processo, todos precisam entender que o conhecimento é resultado de uma soma de saberes, dos conhecimentos que o indivíduo traz do seu cotidiano, dos saberes sistematizados que juntos produzem novos conhecimentos.

Quando o acadêmico tem contato, em seu processo de formação, com as diferentes modalidades de educação, ele desenvolve uma compreensão ampla sobre a educação em si e os conhecimentos que nela são desenvolvidos. Logo, o futuro educador, ao atuar em diferentes espaços onde se produz os conhecimentos, poderá compreender que a educação vai além dos muros da universidade e da escola e que ela é construída baseada em diferentes saberes produzidos na e pela sociedade.

É válido ressaltar que didaticamente a atuação nos espaços não formais são direcionadas e possuem metodologias diversas que podem ser agregadas no processo de ensino-aprendizagem. Uma ação que agrega ao estudante qualidades subjetivas é a importância do “olhar”, do processo de “enxergar”, do “ver”, vê o outro na sua completude, “o todo”, o outro com capacidade de pensar, de ouvir e de agir tal como defende a perspectiva reflexiva da educação.

Esse processo é primordial para reconhecer que o conhecimento não é fragmentado, que é parte fundamental da vida, que é ele que dá resposta ou sentido aos nossos porquês. A sensibilidade e a criticidade do olhar para as experiências de educação nos espaços não formais é essencial, pois de um modo geral as práticas educativas tem intencionalidade coletiva, há preocupação com a formação do indivíduo a fim de inseri-lo no contexto social, uma educação que fortaleça ao mesmo tempo sua capacidade de pensar, refletir e

agir, isto é, reconhecer-se como cidadão que vê o outro, aprender a respeitar a diferença, aprender a conviver com o outro e compreender a importância da coletividade.

Outro dado importante a ser observado são as formas de organização como a educação acontece nestes espaços, ao mesmo tempo todos são educadores e aprendizes, o processo educativo é interativo, o conhecimento precisa ser significativo para a vida do indivíduo, a vida da comunidade e a vida na sociedade. Entender essa dinâmica fortalecerá a prática docente, pois, é essa experiência que indivíduo almeja em um banco escolar, aprendizado significativo, prazer pela busca do conhecimento.

Conforme Gohn (2006), a educação não formal pode desenvolver no indivíduo uma série de processos tais como:

Consciência e organização de como agir em grupos coletivos; construção e reconstrução de concepção(ões) de mundo e sobre o mundo; contribuição para um sentimento de identidade com uma dada comunidade; formar o indivíduo para a vida e suas adversidades (e não apenas capacitação para entrar no mercado de trabalho); dar condições aos indivíduos para desenvolverem sentimentos de autovalorização; e os indivíduos adquirirem conhecimento de sua própria prática, os indivíduos aprenderem a ler e interpretar o mundo que os cerca (Gohn, 2006, p. 20).

O reflexo desta assertiva expressa pela autora é visível em organização como sindicatos, conselhos de direitos, ongs e outros que possuem uma visão mais politizada das suas lutas de classe, são indivíduos que leem, questionam, refletem e apresentam proposta para mudar realidade, mesmo que seja só do seu grupo.

Nesse sentido, é importante que os acadêmicos recebam uma formação inicial que amplie a sua visão do ato de educar e sua compreensão sobre o seu papel no ambiente educativo e na sociedade em geral, assim como os recursos e espaços dispostos para aprimorar sua prática pedagógica, promovendo uma formação crítica, cidadã e integral do docente.

Para o acadêmico vivenciar a experiência da educação não formal e conhecer os espaços onde ela acontece, proporcionará maior compromisso e envolvimento, com suas práticas pedagógicas, pois, positivo ele assimilou e obteve ao longo de sua formação. Logo, desde que ele tenha ciência desses espaços e dessa forma de se fazer educação, ele terá a possibilidade de compreender a sua importância e, conseqüentemente, a importância da mesma na formação dos indivíduos.

Portanto, a formação docente deve ser rica de conhecimentos, cercada de experiências, ambientes e espaços educacionais diferenciados, esses proporcionarão ao futuro docente uma maior compreensão sobre a educação e os conhecimentos que através

dela são produzidos e o quanto eles são importantes no processo de transformação de melhorias de uma sociedade. Se no processo de formação, o docente compreender a importância do seu papel e do papel da educação, poderemos de fato contribuir para a construção de uma sociedade, mais justa e igualitária.

A educação formal e não formal tem a função de proporcionar ao indivíduo uma formação social e intelectual, essa é a chave para mudanças no processo de formação, entender a importância da integração dos saberes é fundamental. Para que isto se torne realidade é urgente profundas reflexões acerca da temática, reflexões que possa evidenciar a necessidade de novas práticas e ambientes diversificados neste processo formativo, que levem a compreender que trabalhar em parceria com os diferentes tipos de educação corrobora para a construção de uma sociedade emancipada, integrada e que se complementam, permitindo uma formação humana e social para os sujeitos nelas envolvidos.

No primeiro momento: Estudos e reflexões sobre a importância dos espaços não formais no processo de formação docente.

Segundo momento: Mapeamento dos espaços não formais, na cidade, no bairro e na comunidade;

Terceiro momento: Inserção nos espaços não formais para observação;

Considera-se que todos estes elementos são prerrogativas do processo de estágio supervisionado, a partir de Bezerra Neto (2017), é possível entender que o sistema educativo em qualquer população está imbricado com a organização a produção, do trabalho, nisso os espaços não formais nas comunidades rurais expressam esse trabalho que de alguma forma sustenta a população, seja na agricultura, na piscicultura, etc. são aspectos cotidianos que irão aparecer, emergir ao olhar do observador estudante no momento de aproximação nestes espaços. Ver estes espaços como educadores também é um desafio, mas, é imprescindível em se tratando de educar em áreas rurais.

UNIDADE III

3. O PROCESSO DE ESTÁGIO EM ESPAÇOS NÃO FORMAIS: A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO A PARTIR DA PRÁTICA DOCENTE

INSERÇÃO NO CAMPO DE ESTÁGIO: OBSERVAÇÃO PARTICIPATIVA E OS REGISTROS COMO INSTRUMENTOS DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO A PARTIR DA PRÁTICA DOCENTE

De início destacamos que segundo Kenski (2004) é importante entender que o objetivo do estágio é justamente a formação docente com vistas a forjar uma consciência clara sobre a reflexão crítica necessária para organização de suas ações docentes. Para cumprir essa objetividade são estabelecidas relações entre trabalho e escola, teoria e prática, sujeito formador e sujeito em formação além da percepção dos limites, dos condicionantes postos nas diferentes realidades em que a escolarização se insere.

Segundo Hage (2014), inicialmente se faz necessário para o estudante-professor em formação conhecer e compreender que existe uma diversidade de sujeitos que constituem a vida nas comunidades amazônicas onde as escolas se localizam, seja nas outras diversas áreas rurais nos outros biomas do Brasil.

Entre as populações e grupos que habitam a Amazônia no campo e na cidade, encontram-se caboclos, ribeirinhos, pescadores, extrativistas, coletores, indígenas e remanescentes de quilombos, colonos, migrantes de outras regiões brasileiras (especialmente do nordeste e do centro-sul) e estrangeiros, agricultores familiares assentados, sem-terra, sem teto, posseiros, garimpeiros, atingidos por barragens; e segmentos populares, incluindo idosos, deficientes, jovens, crianças, mulheres, negros, trabalhadores, entre outro (Hage, 2014, p. 14).

Assim, conforme previsto no planejamento e na ementa do curso de Pedagogia do Campo esse primeiro momento do Estágio Curricular dos professores em formação volta-se para atividades que envolvem além dos conhecimentos teóricos, também a reflexão subjetiva, a ida na comunidade, nos espaços para primeira aproximação com a realidade. Nessa relação, a elaboração do memorial pelo professor em formação durante o curso traz elementos de contribuição para essa ação, sendo o curso direcionado para os sujeitos do campo, o contato com os diversos contextos rurais, as vivências relatadas no memorial

do estudante já trazem em si aspectos ricos para sistematizar seu processo que se amplia no estágio. Neste sentido, “Considerar o estágio como campo de conhecimento significa atribuir-lhe um estatuto epistemológico que supere sua tradicional redução à atividade prática instrumental” (Pimenta; Lima, 2012, p. 29).

A aproximação com a materialidade onde se inserem as escolas, é imprescindível considerando que esse será provavelmente seu local de atuação e envolve sua própria vivência enquanto sujeito produtivo com toda sua historicidade. Segundo Frigotto (2012), a formação dos professores da Educação do Campo e assim também para a educação nas escolas urbanas precisa ter na perspectiva omnilateral em seu fundamento. É preciso pensar num processo formativo que se faça a junção orgânica, a abrangência entre desenvolvimento intelectual, afetivo, estético, psicossocial, lúdico, ético e cultural.

Para Freire (2002), formar significa ir mais além, trazer a materialidade da vida para dialogar na formação então ele pergunta “discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida?” (Freire, 2002, p. 34-35), pois, ensinar exige criticidade e segue Freire afirmando que “a promoção da ingenuidade para a criticidade não se dá automaticamente, uma das tarefas precípuas da prática educativa-progressista é exatamente o desenvolvimento da curiosidade crítica” (Freire, 2002, p. 37).

Pensando nessa direção um dos aspectos da realidade das escolas do campo que precisa ser bem compreendido no momento do estágio trata-se da organização em grande parte delas no modo de classes ou turmas multisseriadas. Esta organização pedagógica tem característica como ter apenas um professor para trabalhar com estudantes de diferentes séries/anos de ensino e idades em mesma turma. Segundo Hage significa que:

Essas escolas reúnem estudantes de várias séries e níveis em uma mesma turma, com apenas um professor responsável pela condução do trabalho pedagógico, sendo, portanto, unidocentes e diferenciadas da grande maioria das escolas urbanas, onde os estudantes são enturmados por série e cada turma possui o seu próprio professor. Essas escolas se constituem geralmente na única alternativa para os sujeitos estudarem nas comunidades rurais em que vivem, encontrando-se expostos a um conjunto de situações que não favorecem o sucesso e a continuidade dos estudos, evidenciando, inclusive, o descumprimento da legislação vigente, que estabelece parâmetros de qualidade a serem alcançados na Educação Básica nas escolas do campo (Hage, 2014, p. 9).

Todos estes detalhes formam o panorama que o estudante irá enfrentar no seu cotidiano profissional, tendo em vista estarmos fundamentados nos referenciais epistêmicos da Educação do/no Campo esse processo de estágio na formação de professores realmente precisa e deve possibilitar o entendimento da historicidade local, além da compreensão do sentido da Educação do Campo.

A missão da escola deverá, portanto, ser a de socialização e humanização dos sujeitos, na perspectiva de colaborar para que esses aprendam a aprender na convivência com os outros. De fato, o professor em formação deve ter a possibilidade de acesso aos conhecimentos legados pelo conjunto da sociedade quanto a sua profissão docente, além de vivenciar a realidade escolar. O compromisso de sua ação pedagógica e a intencionalidade de seu próprio trabalho na escola se articula com as diferentes dimensões que compõe a docência como a politicidade, a eticidade, a cientificidade e a esteticidade.

Em se tratando de atuação na área rural especialmente os espaços não formais fazem parte do cotidiano de ensino por estarem notadamente integrados ao trabalho escolar sendo a escola em muitos casos a única expressão presente dos poderes públicos em tais comunidades. Essas noções são de grande valor para a educação em espaços não formais e formais.

Segundo Verdum (2013), a missão da escola deverá, portanto, ser a de socialização e humanização dos sujeitos, na perspectiva de colaborar para que esses aprendam a aprender na convivência com os outros.

Segundo Buriolla (1995), o momento do estágio precisa ser concebido como uma especialização concreta onde o estudante tem oportunidade de realizar a experiência prática, refletindo sobre com a orientação de uma teoria sempre articulada para sua compreensão. A prática nesse momento se constitui em inserção do estagiário nos contextos rurais em que se utiliza da observação para em seguida caminhar na direção do aprofundamento formativo por meio da elaboração de um relatório que deve ser articulado também com a elaboração de seu memorial.

O memorial do estudante, do professor em formação se constitui em elemento de grande relevância introspectiva que remete as suas próprias lutas durante sua busca por formação. No meio rural essas lutas se intensificam, e, para cumprir os objetivos da articulação entre trabalho e educação, sendo a própria educação um trabalho conforme sinaliza Saviani (2013) ao afirmar que “obviamente a educação situa-se nessa categoria

do trabalho não material [...] diz respeito as atividades em que o produto não se separa do produtor” (Saviani, 2013, p. 12).

Soma-se ao estágio ao mesmo tempo todo o arcabouço das disciplinas estudadas no curso, organiza-se desse modo, a catarse da profissão docente onde teoria e prática se colocam ainda mais unidas para compreensão dos limites e possibilidades da profissão docente.

Na Educação do Campo a questão da luta pelos direitos dos trabalhadores está muito presente, segundo Caldart, “constitui-se como luta social pelo acesso dos trabalhadores à educação” (Caldart, 2012, p. 263) e entre os princípios que norteiam essa modalidade da educação formal estão os ideários que trazem entre outras questões o trabalho como princípio educativo, entendendo o trabalho como a produção da existência humana.

Esse processo de articulação entre formação e trabalho está previsto também na Constituição Federal de 1988, assim, considerada a constituição cidadã ela vem após lutas pela melhoria da qualidade de vida das populações. As melhorias situam a educação como essencial, portanto, no artigo 2º da LDB 9394/96 implementada oito anos após a constituição de 1988, se estabelece que “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

OBJETIVOS DO ESTÁGIO EM ESPAÇOS NÃO FORMAIS

Sendo a Educação do/no Campo nosso norte de direcionamento, ou seja, tendo em vista estarmos tratando de um processo de estágio no curso de formação de professores para atuar especificamente em escolas situadas em área rural, no estado do Amazonas, é preciso que tenhamos conhecimento a princípio das bases que fundamentam essa modalidade da educação para podermos compreender as especificidades ao mesmo tempo os caminhos de luta e resistência que compõe a Educação do/no Campo seja nos espaços formais como a escola ou em outros espaços não formais como a própria comunidade onde a escola se insere.

Segundo Bezerra Neto (2017), ao discutir sobre a proposta de trabalho educacional definida logo desde o início da construção do conceito de Educação do Campo em especial pela luta do Movimento dos Trabalhadores Sem-Terra (MST) se

sinaliza que havia desde esse início a defesa por uma escola do campo que articulasse em seu fazer formativo o trabalho produtivo das populações do campo, conforme afirma:

O MST reivindica do Estado que a escola pública do meio rural seja pensada e organizada para o trabalho no campo, dando a mesma ênfase para o trabalho manual e o trabalho intelectual, rompendo assim com a dicotomia social do trabalho intelectual para uma classe e o trabalho braçal para outra. O MST entende, portanto, que partindo da prática produtiva para a educacional estariam fazendo uma relação dialética entre teoria e prática (Bezerra Neto, 2017, p. 204-205).

Ainda sobre a formação docente conforme pensada pelo Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, origens da concepção da Educação do Campo, Bezerra Neto (2017) vem afirmar que a disciplina nos estudos é um fator importante pois, está relacionada à disciplina e à disposição, tanto para leituras quanto para realização dos trabalhos de pesquisa do curso de formação docente. Em Caldart é importante destacar que:

A realidade que produz a Educação do Campo não é nova, mas ela inaugura uma forma de fazer seu enfrentamento. Ao afirmar a luta por políticas públicas que garantam aos trabalhadores do campo o direito à educação, especialmente à escola, e a uma educação que seja *no* e *do* campo, os movimentos sociais interrogam a sociedade brasileira: por que em nossa formação social os camponeses não precisam ter acesso à escola e a propalada universalização da educação básica não inclui os trabalhadores do campo? (Caldart, 2012, p. 261).

Essa luta ainda permanece, embora as legislações expressem e respaldem a Educação do Campo como direito é necessário que as instituições promovam esse direito em todos os âmbitos. Essa prerrogativa incorpora o processo de estágio supervisionado na formação de professores para Educação do campo em espaços não formais, entendendo-se que este assume características intrinsecamente ligadas ao que se constitui a própria Educação do Campo. Considera-se a importância das ligações entre as atividades do trabalho produtivo realizado pelos trabalhadores e suas famílias nas comunidades, e, as atividades próprias da produção de conhecimento na escola o que junto promove o sustento da vida das pessoas, assim como a formação qualificada para o trabalho abrindo caminhos para equiparar os trabalhadores do campo e seus filhos aos desafios profissionais em qualquer área do conhecimento seja na cidade ou no campo.

Um dos princípios educativos da Educação do Campo é o trabalho, esse trabalho que se faz na escola pelos profissionais da educação, nos campos de produção, nos rios na pesca, ou, em outras formas de produção que existam na área rural. Segundo Frigotto e Ciavatta, é preciso entender o significado do trabalho como um princípio educativo.

Princípios são leis ou fundamentos gerais de uma determinada racionalidade, princípios dos quais derivam leis ou questões mais específicas. No caso do trabalho como princípio educativo, trata-se de compreender a importância fundamental do trabalho como princípio fundante na constituição do gênero humano. Na construção da sociedade, cabe interiorizar desde a infância o fato de que todo ser humano, enquanto ser da natureza e, ao mesmo tempo, distinto dela, não pode prescindir de, por sua ação, sua atividade física e mental, seu trabalho, retirar da natureza seus meios de vida (Frigotto; Ciavatta, 2012, p. 751).

Os espaços de convivências localizados fora do espaço institucional da escola, os espaços de afazeres da plantação, do cultivo, da piscicultura, da agricultura familiar, etc., são todos eles incorporados ao processo de educação das populações residentes nas diversas áreas rurais. São formas de aprender e apreender o mundo.

Toda a comunidade se constitui em espaço formativo educador na lógica da educação do/no Campo, e, isso nos leva a pensar na inclusão dessas contextualidades no currículo escolar. Tais possibilidades, conforme já discutidos em tópico acima tratado, nos espaços não formais são parte da história de vida de cada um envolvido na escolarização.

Os espaços não formais no estágio compõe parte das ações do projeto de vida enquanto metodologia planejada para subsidiar a formação do professor. No momento de alternância entre a formação na sala de aula da universidade e nos demais momentos vividos na comunidade serão somados saberes, conhecimentos gerais, históricos e sociais que saindo da inicial característica sincrética de compreensão passarão a ser vistos com características de síntese, ou seja, de aprofundamento científico e vivencial juntos, o que se espera do processo de escolarização na perspectiva onilateral, orgânica. Caldart sinaliza que:

No plano da práxis pedagógica, a Educação do Campo projeta futuro quando recupera o vínculo essencial entre formação humana e produção material da existência, quando concebe a intencionalidade educativa na direção de novos padrões de relações sociais, pelos vínculos com novas formas de produção, com o trabalho associado livre, com outros valores e compromissos políticos, com lutas sociais que enfrentam as contradições envolvidas nesses processos (Caldart, 2012, p. 265).

Caldart (2013) também contribui nesse sentido para explicar que “na lógica de seus sujeitos e suas relações, uma política de Educação do Campo nunca será somente de educação em si mesma e nem de educação escolar, embora se organize em torno dela” (Caldart, 2012, p.263) ou seja, não é apenas na escola que se aprende, nela os saberes populares são refinados e sistematizados por meios dos conhecimentos clássicos,

considerando o clássico como afirma Saviani “aquilo que se firmou como fundamental” (Saviani, 2013, p, 13).

Para Pimenta e Lima o estágio é um campo de conhecimento como afirma-se a seguir:

Reafirmamos o nosso conceito de Estágio, como campo de conhecimento, que envolve estudos, análise, problematização, reflexão e proposição de soluções sobre o ensinar e aprender, tendo como eixo a pesquisa sobre as ações pedagógicas, o trabalho docente e as práticas institucionais, situadas em contextos sociais, históricos e culturais (Pimenta; Lima, 2008, p.61).

Dessa forma, conforme os objetivos previstos, o estágio prima por compreender o processo de formação docente em articulação com o desenvolvimento de habilidades, de conhecimento epistêmico e de aproximação com a realidade. Para efetivar esse processo de aproximação com o contexto deverão ser utilizados critérios subjetivos e objetivos construídos pelos professores em formação.

Tais critérios do ponto de vista subjetivo estarão dispostos no memorial enquanto visão do sujeito e como apoio para cognição se ampliar e aprofundar o processo formativo deverão ancorar-se nas disciplinas no sentido de fundamentar a formação na perspectiva interdisciplinar e emancipatória.

O estágio supervisionado na visão das instituições e leis oficiais tem pareceres inegáveis que precisam ser respeitados em qualquer instância formativa, por meio de parecer do Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação do Brasil em 2003, se estabelece que o estágio deva cumprir tais prerrogativas:

A Lei Federal nº 6.494/77, que “dispõe sobre os estágios de estudantes de estabelecimentos de ensino superior e de ensino profissionalizante de segundo grau e supletivo” define algumas regras importantes para orientar esses estágios supervisionados: 1- Os estagiários deverão ser “alunos regularmente matriculados e que venham frequentando, efetivamente, cursos vinculados à estrutura do ensino público e particular, nos níveis superior, profissionalizante de segundo grau e supletivo” (Artigo 1º). 2- “O estágio somente poderá verificar-se em unidades que tenham condições de proporcionar experiência prática na linha da formação, devendo, o estudante, para esse fim, estar em condições de estagiar” (§ 1º do Artigo 1º). 3- “Os estágios devem planejar a complementação do ensino e da aprendizagem, a serem planejados, executados, acompanhados e avaliados em conformidade com os currículos, programas e calendários escolares, a fim de se constituírem em instrumentos de integração, em termos de treinamento prático, de aperfeiçoamento técnico-cultural científico e de relacionamento humano (MEC, 2002, p. 3).

Traz também as seguintes orientações:

(§ 2º do Artigo 1º) 4- “O estágio, independentemente do aspecto profissionalizante, direto e específico, poderá assumir a forma de atividades de extensão, mediante a participação do estudante em empreendimentos ou projetos de interesse social” (Artigo 2º) . 5- “A realização do estágio dar-se-á

mediante termo de compromisso celebrado entre o estudante e a parte concedente, com interveniência obrigatória da instituição de ensino” (Artigo 3º). 6- “O estágio não cria vínculo empregatício de qualquer natureza e o estagiário poderá receber bolsa, ou outra forma de contraprestação que venha a ser acordada, ressalvando o que dispuser a legislação previdenciária, devendo o estudante, em qualquer hipótese, estar segurado contra acidentes pessoais” (Artigo 4º). 7- “A jornada de atividade em estágio, a ser cumprida pelo estudante, deverá compatibilizar-se com o horário escolar e com o horário da parte em que venha ocorrer o estágio” (Artigo 5º). 8- “Nos períodos de férias escolares, a jornada de estágio será estabelecida de comum acordo entre o estagiário e a parte concedente do estágio, sempre com a interveniência da instituição de ensino” (Parágrafo Único do Artigo 5º).

É importante saber também que temos o enunciado na Lei de número 11.788 de 2008 onde se estabelecem normas sobre o estágio de estudantes no Brasil tais como:

a) ‘é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação pra o trabalho produtivo de educativo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições educação superior [...]’. b) ‘faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando. [...] visa o aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular para a vida cidadã e para o trabalho’. c) ‘poderá ser obrigatório ou não obrigatório, conforme determinação das diretrizes curriculares da etapa, modalidade e área de ensino e do projeto pedagógico do curso. [...] obrigatório é aquele definido como tal no projeto do curso, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma. [...] não obrigatório é aquele desenvolvido como atividade opcional, acrescida à carga horária regular e obrigatória (Brasil, 2008).

Tais detalhamentos legais precisam ser conhecidos pelos estudantes, pelos professores em formação para respaldar sua realização com clareza e motiva-los a essa prática importante para sua formação.

ASPECTOS NORTEADORES PARA REALIZAÇÃO DAS OBSERVAÇÕES E REGISTROS

Todo trabalho pedagógico, segundo Saviani, “trata-se da organização dos meios (conteúdos, espaços, tempo e procedimentos)” (Saviani, 2013, p. 13), nesse sentido, o planejamento das ações a serem desenvolvidas no estágio supervisionado é parte essencial em todo processo de formação dos professores. O planejamento e seus aspectos norteadores vão definindo os rumos a serem seguidos para que se alcancem os objetivos propostos em toda ação. As ações planejadas para realização da observação no estágio precisam seguir orientações cujos fundamentos por sua vez estão sempre baseados em certo modo de pensar os meios e fins da educação, assim como todo processo também se orienta por uma epistemologia que defende certa visão de mundo.

Os objetivos propostos são norteadores das ações e as direcionam, os avanços a serem alcançados estão contidos neles que se expressam também em concordância nas atividades planejadas.

Desse modo, entende-se que no estágio é necessária a utilização de instrumentos, ferramentas e técnicas e estes devem estar articulados com os conhecimentos trabalhados nas disciplinas curriculares do curso, em especial com a disciplina de pesquisa científica e produção deve municiar os detalhes acerca dessa questão do método e metodologias.

Considerando a educação para além da ação de ensino, é preciso que a observação, o momento da empiria que se constitui no estágio supervisionado, seja o encontro do estudante com todos os limites e possibilidades da realidade escolar. A aproximação com a realidade seja indício da especificidade e da identidade do curso e também da identidade do cursista em formação.

O estágio é um processo rico formativo que também proporciona ao estudante via ampliação de seu conhecimento, a formação crítica, objetiva e subjetiva sobre o contexto social, promove o olhar crítico do estudante e isso ocorre baseado na dimensão política da educação. No estágio são desvelados em certa medida, os elementos determinantes impostos pelo sistema hegemônico, a percepção para além das teorias pedagógicas. Promove a clareza sobre aspectos reais do trabalho escolar, das dificuldades a serem enfrentadas em prol da educação.

É possível perceber a importância do professor nas comunidades rurais, sabe-se que em muitas comunidades a escola é a única representatividade do Estado presente, sendo assim, a escola e seu processo de escolarização na perspectiva da Educação do/no Campo é a mediação para que a emancipação e inclusão social das populações rurais possa ocorrer.

Segundo Marx e Engels (2014) é preciso que o educador seja educado, é preciso pensar na formação omnilateral também do professor e nisso se constitui o desafio da universidade em formar professores educadores com qualidade, em especial compromissados em atender grande parte da população que frequenta as escolas públicas que é a classe trabalhadora.

Para Ghedin e Franco, a formação de professores é identitária, é um conhecimento do próprio conhecimento.

Essa formação identitária é epistemológica, ou seja, reconhece a docência como um campo de conhecimentos específicos configurados em quatro grandes conjuntos, a saber: 1) conteúdo das diversas áreas do saber e do ensino,

ou seja, das Ciências humanas e naturais, da cultura e das artes; 2) conteúdos didático-pedagógicos, diretamente relacionados ao campo da prática profissional; 3) conteúdos ligados a saberes pedagógicos mais amplos do campo teórico da prática educacional; 4) conteúdos ligados à explicitação do sentido da existência humana individual, com sensibilidade pessoal e social (Ghedin; Franco, 2008, p. 13).

Freire corrobora destacando a importância da reflexão para o professor “não é possível fazer uma reflexão sobre o que é a educação sem refletir sobre o próprio homem” (Freire, 1979, p. 27). Para Arroyo (2010), a escola do campo na dinâmica do campo exige que os sujeitos envolvidos nesse processo, na Educação do Campo, mudem, transformem a visão negativa do campo e de sua população como foi estabelecida historicamente. O campo é diverso, é um conceito que avança para além de significados da linguagem e situa as lutas dos movimentos sociais para defesa de direitos negados. Situado em qualquer um dos biomas brasileiros, o campo, o meio rural é local tão valioso quanto a cidade, o urbano.

A dicotomia entre urbano e rural denota preconceitos incutidos pela cultura dos povos colonizadores do Brasil. A identidade dos sujeitos que residem no campo é diversa e a escola se insere nessa diversidade em suas especificidades, todavia, é preciso ampliar os conhecimentos na perspectiva de municiar via formação para que todos possam estar pareados com os sujeitos formados na cidade.

São muitas preocupações que precisam ser discutidas na formação, outras questões que são tão importantes para formação docente tais como:

A questão que se põe é entender quais processos educativos formadores de identidades, saberes e valores estão em jogo nessa dinâmica tensa e complexa do campo. Que indagações esses processos trazem para a escola do campo, para seus currículos, sua organização, para formação e função docente-educadora (Arroyo, 2010, p. 11).

Nesse sentido, para contribuir no planejamento do momento de estágio em espaços não formais, indica-se os seguintes movimentos para que se possa realizar os processos formativos:

1º Movimentos: Estudos sobre os processos formativos em articulação com a realidade vivenciada e os objetivos propostos no curso. Nesse momento a partir dos conhecimentos já acumulados em interdisciplinaridade com as demais disciplinas, o estudante deve conhecer na prática os locais onde as escolas estão situadas, a produção da comunidade, seu sustento, seu modo cultural de existência, aspectos geográficos e

históricos, sociais sempre com a visão ampliada sem conceituações pré-estabelecidas de modo sincrético como norteamento.

2º Movimento: elaboração de instrumentos e meios que tornem possível na observação o registro dos aspectos identificados nos espaços não formais, seja na cidade, no bairro e ou na comunidade onde estão localizadas as escolas.

3º Movimento: sistematização das anotações para utilização nas demais etapas do processo.

Chamamos atenção ao fato de que os dados coletados durante todo procedimento de observação, seja nas diferentes etapas do estágio docência, estarão sempre postos como elementos constitutivos e essenciais para a construção do conhecimento que deverá incorporar-se na elaboração do trabalho final do estudante além de sua própria identidade docente.

Nesse sentido, é preciso compreender inicialmente que de acordo com estudos realizados (Pereira, 2011), o estágio é um elemento carregado de criticidade e compromisso com a profissão escolhida, e, portanto, na educação significa estar comprometido com outras vidas que estarão envolvidas e mediadas na prática pedagógica deste professor. É necessário que as formas e instrumentos planejados para registrar as observações sejam cabíveis para a realidade onde o estudante se encontra.

O tipo de observação que será realizada no estágio também deverá ser pensado nessa direção, numa direção dialógica considerando o ato dialógico, conforme afirma Freire (1987), como um fenômeno humano. Na Educação do/no Campo, no curso aqui proposto, o estudante estará especificamente atuando de modo geral, em estágio no local onde reside, ou em comunidade próxima, portanto, esse condicionante deve ser notado com cuidados sendo preciso certa reflexão que provoque afastamento e reaproximação com esta realidade.

Diante do exposto considera-se que o estágio em espaços não formais importante passo para responder as demandas sociais e além disso aproximar a própria universidade das comunidades. Quanto as ferramentas de registro das observações em campo, elas podem contribuir muito por isso também é preciso definir corretamente qual tipo de ferramenta é adequada para a observação e coleta de dados, afim de que se possa fazer em seguida a sistematização correta da experiência de inserção do estudante no campo da pesquisa.

A observação é uma técnica de pesquisa que deve contar com ferramentas apropriadas como caderno de campo, diário de campo entre outros. A coleta de dados trata-se de um procedimento que tem como objetivo reunir as informações necessárias para o estudo, no caso dos professores em formação para sistematização de sua própria formação. Portanto, o objetivo do componente curricular buscou compreender o estágio como espaço de formação docente no conhecimento da realidade sócio, econômica e cultural em que se inserem as escolas do campo no contexto amazônico em que o campo se constitui de rios e florestas.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. I.; PIMENTA, S. G. *Estágios supervisionados na formação docente*. São Paulo: Editora Cortez, 2014.
- ALTET, M. *As competências do professor profissional: entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar*. 2. ed. rev. – Porto Alegre: Artmed, 2001.
- ALTET, M. *Ensinar: profissão, práticas e saberes docentes*. Porto Alegre: Artmed, 1994.
- ARROYO, M. G. A formação de educadores do campo. In: *Dicionário da Educação do Campo*. Editora Expressão Popular. São Paulo. 2012.
- ARROYO, M. G. Escola: terra de direito. In: *Escola de direito: reinventando a escola multisseriada*. Editora Autentica. Belo Horizonte. 2010.
- BASÍLIO, G. *Os saberes Locais e o Novo Currículo do Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em convênio com a Universidade Pedagógica de Moçambique, 2006.
- BEZERRA NETO, L. *Educação rural no Brasil: do ruralismo pedagógico ao movimento por uma educação do campo*. São Carlos. Editora Pedro & João. 2017.
- BIANCHI, A. C. M. *et al. Orientações para o Estágio em Licenciatura*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005
- BRANDÃO, C. F. *Estrutura e funcionamento do ensino*. São Paulo: Avercamp, 2004.
- BRASIL. *Conselho Nacional de Educação*. Lei Federal sobre estágio número 6. 495. MEC. Brasília. 1977.
- BRASIL. *Lei nº 11.788*, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 set. 2008.
- BRASIL. *Ministério da Educação*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/1996. MEC. Brasília 1996.
- BURIOLLA, M. A. F. *Estágio supervisionado*. São Paulo. Editora Cortez. 1995.
- CALDART, R. S. Educação do campo. In: *Dicionário da Educação do Campo*. Expressão Popular: São Paulo, 2012.
- CALDART, R. S. *Educação do Campo: traços de uma identidade em construção*. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2004.
- CALDART, R. S. *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. Petrópolis: Editora Vozes, 2000.

CALDART, R. S. *Seminário: Educação Politécnica e Agricultura Camponesa*. In: *Agricultura camponesa, educação politécnica e escolas do campo*. 1. ed. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2015.

DUARTE, C. E. *Avaliação da aprendizagem escolar: como os professores estão praticando a avaliação na escola*. HOLOS, v. 8, p. 53–67, 2015.

FILHO, A. P. O Estágio Supervisionado e sua importância na formação docente. *Revista P@rtes*. 2010. Disponível em: <http://www.partes.com.br/educacao/estagiosupervisionado>. Acesso em: 23 jun. 2020.

FREIRE, P.; SHOR, I. *Medo e Ousadia: O Cotidiano do Professor*. 10. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1993.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. *Educação como prática de liberdade*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2002.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 21. edição. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2002.

FRIGOTTO, G. *Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais*. São Paulo: Editora Cortez, 2010.

FRIGOTTO, G. Educação omnilateral. In: *Dicionário da Educação do Campo*. Expressão Popular. SP.2012.

FRIGOTTO, G. CIAVATTA, M. Trabalho como princípio educativo. In: *Dicionário da Educação do Campo*. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

FRIGOTTO, G. *Educação não-formal e cultura política*. 3. ed. São Paulo. Editora Cortez, 2005.

FRIGOTTO, G. *Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas*. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, jan./mar. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n50/30405>. Acesso em: 20 abr. 2020.

GADOTTI, M. *Autonomia da escola: princípios e propostas*. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2004.

GIMONET, J. *Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAs*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

GHEDIN, E. FRANCO, M. A. S. *Questões de método na construção da pesquisa em educação*. São Paulo: Editora Cortez, 2008.

GOHN, M. G. *Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais*. São Paulo: Cortez, 2006.

GOHN, M. G. *Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor*. 2. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

HAGE, S. M. Movimentos sociais do campo e a afirmação do direito à educação: pautando o debate sobre as escolas multisseriadas na Amazônia paraense. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos – REBEP*. INEP. Brasília. 2007.

HAGE, S. M. *Transgressão do paradigma da (multi)seriação como referência para a construção da escola pública do campo*. Campinas, v. 35, n. 129, p. 1165-1182, out.-dez., 2014.

JACOBUCCI, D. F. C. *Contribuições dos espaços não-formais de educação para a formação da cultura científica*. Uberlândia, 2008. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revextensao/article/view/20390>.

KENSKI, V. M. A vivência escolar dos estagiários e a prática em estágios supervisionados. In: *A prática de ensino e estágio supervisionado*. São Paulo: Editora Papirus, 2004.

LIBÂNEO, J. C. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* 12. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2010.

LIMA, M. S. L. *Estágio e Aprendizagem da profissão docente*. Brasília: Editora Líber, 2012.

MARX, K.; ENGELS, F. *O manifesto comunista*. Tradução Luciano Carvini Matorano. São Paulo: Editora Martin Claret, 2014.

MARTINS, S. B.S.K. *Concepções e práticas curriculares docentes: um olhar sobre os saberes locais do contexto amazônico*. Areté. Manaus, v, 6, n. 11. jul-dez 2013. Disponível em: <http://repositorioinstitucional.uea.edu.br/>. Acesso em: 16 ago. 2022.

PEREIRA, W.S.C. *Estágio docência na formação do professor para o ensino de Ciências na Amazônia*. Dissertação de mestrado em educação. Universidade do Estado do Amazonas. Manaus: Editora BK, 2011.

PIMENTA, S.G.; LIMA, M. S. L. *Estágio e docência*. São Paulo: Editora Cortez, 2012.

PIMENTA, S.G.; LIMA, M.S.L. Reflexões sobre o estágio/prática de ensino na formação de professores. *Revista Diálogo Educ. Curitiba*, v.8, n. 23. abril 2008. Disponível em: <http://www.proadufpc.br/dca/estagio/2009>. Acesso em: 20 out. 2021.

SAVIANI, D. *Pedagogia Histórico-Crítica*. Primeiras aproximações. 11. ed. Editora Autores Associados: Campinas, 2013.

SAVIANI, D.; DUARTE, N. *Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar*. Campinas: Editora Autores Associados, 2012.

SILVA, HI.; GASPAR, M. Estágio supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 99(251), 205-221. 2018. <http://dx.doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.99i251.3093>

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Editora vozes, 2002.

TARDIF, M.; LESSARD, C. *O Trabalho Docente: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. 4. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

VERDUM, P. Prática Pedagógica: o que é? O que envolve? *Revista de Educação por Escrito*. PUCRS, v.4, n.1, jul.2013.p 91 – 105. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito/article/viewFile/14376/9703>. Acesso em: 16 ago. 2022.