

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS BÁSICAS DA SAÚDE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS:  
QUÍMICA DA VIDA E SAÚDE

Brenda Sarmiento de Andrade

**OS ESTÁGIOS DE DOCÊNCIA NAS LICENCIATURAS EM EDUCAÇÃO DO  
CAMPO: UM PANORAMA A PARTIR DOS ESPAÇOS EDUCATIVOS  
ESCOLARES**

Porto Alegre

2021

Brenda Sarmiento de Andrade

**OS ESTÁGIOS DE DOCÊNCIA NAS LICENCIATURAS EM EDUCAÇÃO DO  
CAMPO: UM PANORAMA A PARTIR DOS ESPAÇOS EDUCATIVOS  
ESCOLARES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde (PPGECQVS), Instituto de Ciências Básicas da Saúde (ICBS), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação em Ciências.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dra Tatiana de Souza Camargo

Porto Alegre

2021

## CIP - Catalogação na Publicação

de Andrade, Brenda Sarmiento

Os estágios de docência nas Licenciaturas em Educação do Campo: um panorama a partir dos espaços educativos escolares / Brenda Sarmiento de Andrade. -- 2021.

95 f.

Orientadora: Tatiana de Souza Camargo.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Ciências Básicas da Saúde, Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, Porto Alegre, BR-RS, 2021.

1. Educação do Campo. 2. Ensino de Ciências. 3. Formação de Professores. 4. Estágio de Docência. I. Camargo, Tatiana de Souza, orient. II. Título.

Brenda Sarmiento de Andrade

**OS ESTÁGIOS DE DOCÊNCIA NAS LICENCIATURAS EM EDUCAÇÃO DO  
CAMPO: UM PANORAMA A PARTIR DOS ESPAÇOS EDUCATIVOS  
ESCOLARES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, Instituto de Ciências Básicas da Saúde, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação em Ciências.

Aprovada em: 10 de dezembro de 2021.



---

Prof. Dra. Tatiana Souza de Camargo – Orientadora



---

Prof. Dra. Marilisa Bialvo Hoffmann – Relatora/Banca Avaliadora



Documento assinado digitalmente  
ANDREA DALCIN  
Data: 14/01/2022 18:47:53-0300  
Verifique em <https://verificador.jf.br>

---

**Profa. Dra. Andreia Dalcin – Banca avaliadora**



Documento assinado digitalmente  
Leandro Duso  
Data: 13/01/2022 10:05:07-0300  
CPF: 517.850.800-91  
Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

---

**Prof. Dr. Leandro Duso – Banca Avaliadora**

Dedico este trabalho à minha família, que sempre está presente nos momentos mais difíceis e alegres da minha vida. Amo vocês para todo o sempre!

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por sempre estar comigo, me protegendo, guiando e iluminando meus passos.

Aos meus pais, Marco e Rosane, por sempre lembrarem do meu potencial nos momentos que mais duvidei de mim mesma, por estarem sempre ao meu lado, por sempre serem o meu porto seguro. Obrigada por nunca terem duvidado dos meus sonhos e eu prometo sempre orgulhar vocês. Amo vocês!

A minha mana gêmea e companheira de estudos, principalmente de mestrado... a minha mana, só nós sabemos por tudo que já passamos para chegar até aqui, pensando que não iríamos conseguir defender a nossa dissertação. Mana, obrigada por sempre ser a minha companheira de estudos e de vida, quero você para sempre ao meu lado. Amo-te!

Ao meu mano, Vinícios, por sempre saber o que dizer no momento certo, sabendo alegrar o dia sem muita frescura. Amo-te!

Às minhas avós, Jovina e Maria Tereza, por entenderem a minha ausência nesses dois anos e lembrar que vocês sempre estarão em minhas orações, que vocês continuem tendo bastante saúde para ficarmos sempre juntas. Sem vocês não sou nada.

A minha dinda Kátia e dindo Marcelo, por sempre descontraírem e trazerem felicidade e amor aos meus dias junto com as minhas primas Victória e Júlia.

Ao meu amor, Lucas, que nunca duvidou de mim, que sempre relembrava que eu sou capaz, que sempre esteve ali disposto a me ajudar. Que Deus continue abençoando o nosso relacionamento. Obrigada por todos esses anos de amor, felicidade e respeito. Amo-te!

Aos meus sogros, Luis e Rose, por cobrarem a minha presença, mas entenderem a minha ausência durante esse tempo e por serem muitos especiais para mim.

Aos meus cunhados, Danusa e Gabriel, por toda a paciência e empatia. Obrigada!

As instituições de ensino que trabalho, que estiveram comigo durante esse tempo. Muito obrigada!

A minha orientadora e amiga, Tatiana, por todas as nossas reuniões, por todas as leituras, por todas as nossas trocas de mensagens, por todas as figurinhas, por sempre confiar em mim. Obrigada por tudo!

A professora, orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso e amiga, Marilisa, por saber que eu tinha potencial para ir além quando estava ainda na graduação, por chorar junto comigo quando duvidei, por fazer eu sempre lembrar da minha graduação com carinho e amor... e hoje eu lembro e, com certeza, foi porque você fez parte dela.

Aos colegas do grupo de pesquisa, pelas mensagens, reuniões on-line, aulas e trabalhos. Foi muito bom conhecer e aprender com cada um de vocês.

À Universidade Federal do Rio Grande do Sul e a todos os professores com quem tive o prazer de estudar ao longo da minha trajetória acadêmica, tendo acesso a um ensino público de qualidade.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, pela oportunidade de realizar esta pesquisa tão importante.

À banca desta dissertação. Cada professor(a) convidado(a) marcou minha caminhada ao longo da minha trajetória acadêmica. Obrigada por toda disponibilidade em ensinar, isso realmente muda a vida das pessoas.

Por fim, um agradecimento especial a todos(as) os(as) professores supervisores que participaram deste estudo.

*Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o  
que ensina.*

*Cora Carolina*

## RESUMO

A presente pesquisa apresenta narrativas a respeito dos perfis, atuação e formação dos professores supervisores do estágio docente do curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) *campus* Porto Alegre/Rio Grande do Sul, além de observar e acompanhar os egressos do curso durante o desenvolvimento do estágio docente obrigatório. O curso foi implantado na UFRGS no ano de 2013, com o objetivo de formar licenciados para atuação na docência em Ciências da Natureza e na gestão de escolas do campo, em articulação com os espaços não escolares das comunidades. Como justificativa desta pesquisa, desde 2013, com a implantação do curso na UFRGS é fundamental realizar um balanço da inserção deste nas comunidades, com o objetivo de (re)conhecer os territórios de atuação e de levantar as demandas e desafios, tendo em vista a consolidação do mesmo na Universidade e na comunidade. A formação desta nova modalidade de licenciatura é consequência da luta dos movimentos sociais e sindicais que depois de dez anos de luta, finalmente conquistam uma política de formação inicial para educadores/as do campo. Diante disso, esta pesquisa tem como objetivo geral investigar o perfil dos professores supervisores e quais narrativas eles trazem sobre os egressos do curso de LEDOC da UFRGS. Para tanto, a investigação deste estudo teve cunho qualitativo e se organizou, metodologicamente, em dois momentos: 1) Levantamento dos locais de abrangência, de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC, 2013), e de efetiva atuação do curso e construção de gráficos com dados dos estágios de docência obrigatórios; e 2) Realização de entrevista semiestruturada com supervisores de estágio das escolas que os estudantes da LEDOC da UFRGS realizaram os estágios de docência obrigatórios e análise das entrevistas a partir da análise discursiva. Os resultados demonstram as potencialidades e a necessidade de articulações na área de abrangência do curso; a demanda de reconhecimento do curso na região metropolitana; e a importância de uma formação de professores por área de conhecimento na área de Ciências da Natureza voltada para as especificidades do campo.

Palavras-chaves: Educação do Campo. Ensino de Ciências. Formação de professores. Estágio de Docência.

## **ABSTRACT**

This research presents narratives about the profiles, performance and training of supervisor teachers of the teaching internship of the Licentiate Course in Rural Education (LEDOC) at the Federal University of Rio Grande do Sul (UFRGS) campus Porto Alegre/Rio Grande do Sul, in addition to observing and monitoring course graduates during the development of the mandatory teaching internship. The course was implemented at UFRGS in 2013, with the objective of training graduates to work in teaching in Nature Sciences and in the management of rural schools, in conjunction with non-school spaces in the communities. As a justification for this research, since 2013, with the implementation of the course at UFRGS, it is essential to take stock of its insertion in the communities, with the objective of (re)knowing the territories in which it operates and raising the demands and challenges, with a view to consolidation of the same in the University and in the community. The formation of this new modality of degree is a consequence of the struggle of social and union movements that, after ten years of struggle, finally conquer a policy of initial training for rural educators. Therefore, this research aims to investigate the profile of supervisor teachers and what narratives they bring about LEDOC of UFRGS course graduates. Therefore, the investigation of this study had a qualitative nature and was methodologically organized in two stages: 1) Survey of the coverage sites, according to the Pedagogical Project of the Course (PPC, 2013), and of effective performance of the course and construction graphics with data on mandatory teaching stages; and 2) Conducting a semi-structured interview with internship supervisors of the schools that LEDOC students at UFRGS performed the mandatory teaching internships and analysis of the interviews from the discursive analysis. The results demonstrate the potential and the need for articulations in the course's coverage area; the demand for recognition of the course in the metropolitan region; and the importance of training teachers by area of knowledge in the area of Natural Sciences focused on the specifics of the field.

Keywords: Rural Education. Science teaching. Teacher training. Teaching Internship.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Mapa dos municípios de abrangência do curso de LEDOC/UFRGS do campus de Porto Alegre da Região Metropolitana de Porto Alegre	22
<b>Figura 2:</b> Mapa dos municípios de efetiva atuação do curso de LEDOC/UFRGS do campus de Porto Alegre	33
<b>Figura 3:</b> Número de Escolas por Rede de Ensino	37
<b>Figura 4:</b> Escolas por Município de realização do estágio	39
<b>Figura 5:</b> Formação dos Professores Supervisores	40

## LISTA DE TABELAS

**Tabela 1:** Síntese identificando cada entrevistado

46

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

PPGECQVS - Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde

LEDOC - Licenciatura em Educação do Campo - Ciências da Natureza

MEC - Ministério da Educação

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

UnB - Universidade de Brasília

UFS - Universidade Federal de Sergipe

UFBA - Universidade Federal da Bahia

PROCAMPO - Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo

EduCampo - Licenciatura em Educação do Campo - Ciências da Natureza

PPC - Projeto Pedagógico do Curso

SECADI/SESU/SETEC - MEC - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão/Secretaria de Educação Superior/ Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica - Ministério da Educação

ECN - Ensino de Ciências Naturais

COVID-19 - Coronavírus SARS-CoV-2

CEPE - Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9 - Entrevistados 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 e 9

PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

ENPEC - Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências

## SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	18
1.1 Trajetória acadêmica: como cheguei até aqui?	18
1.2 Apresentação da pesquisa	19
1.2.1 Educação do Campo	19
1.2.2 Educação do Campo na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	21
1.2.2.1 Contexto e detalhamento das atividades curriculares	23
1.2.3 O estágio supervisionado no curso licenciatura em Educação do Campo: algumas considerações	25
1.2.4 Formação para a docência por área de conhecimento	28
1.3 Objetivos	30
1.3.1 Objetivo Geral	30
1.3.2 Objetivos Específicos	30
1.4 Justificativa	31
CAPÍTULO 2	32
2.1 Percursos metodológicos	32
2.2 Resultados e Discussões	36
CAPÍTULO 3	37
3.1 Análise dos dados do primeiro momento da pesquisa - mapeamento	37
3.1.1 Análise dos dados	37
CAPÍTULO 4	42
4.1 Análise dos dados do segundo momento da pesquisa - perfil dos entrevistados	42
4.1.1 Perfis e características dos entrevistados da pesquisa	42
4.2 Apresentação dos capítulos seguintes	46
CAPÍTULO 5	48

5.1 Uma análise sobre as narrativas dos professores supervisores dos estágios docentes obrigatórios da Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Rio Grande do Sul	48
5.1.1 Resultado e Discussão	48
CAPÍTULO 6	60
6.1 Trajetórias formativas dos (as) professores (as) do campo: um olhar sobre os espaços educativos	60
6.1.1 Resultados e Discussão	60
CAPÍTULO 7	65
7.1 Considerações finais	65
7.2 Referências	66
APÊNDICES	71

## CAPÍTULO 1

### 1.1 Trajetória acadêmica: como cheguei até aqui?

Meu sonho sempre foi ser professora, ter a capacidade de ensinar e poder ver os olhinhos brilhando dos meus educandos nos diversos espaços educativos que temos nas comunidades escolares. Foi aí que naveguei no *site* da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e encontrei o edital da segunda turma de Licenciatura em Educação do Campo - Ciências da Natureza (Biologia, Química e Física), de aspectos da Matemática e Ciências Agrárias.

Assim como o sonho de muitas pessoas era entrar em uma universidade pública e de qualidade, o meu não era diferente. Realizei a minha inscrição e aguardei o dia da prova. Ansiosa, já contando os dias para o listão dos aprovados, estava lá... o meu nome!

Nesse sentido, a minha trajetória na UFRGS começou desde 2015, no primeiro semestre, quando ingressei através do vestibular. Desde então, usufruí da universidade de diversas maneiras, foram disciplinas, saídas de campo, projetos de pesquisa, projetos de extensão, eventos, bolsas voluntárias e remuneradas que me fizeram viver a UFRGS e o meu curso de várias maneiras de forma intensa.

Quando chegou a época dos estágios docentes obrigatórios, em diálogo com os meus colegas de curso em seminários integradores, senti a necessidade de conhecer melhor quem eram os professores supervisores de estágio das escolas em que o curso estava inserido, bem como as demandas, identidades, necessidades e ações que poderiam ser realizadas na comunidade a fim do curso se estabelecer na universidade de forma permanente. Dessa forma, comecei a pesquisar e escrever sobre formação inicial e continuada, perfil de professores supervisores e vi que com isso eu conseguia me aproximar mais da Educação do Campo.

Então, quando abriu processo seletivo para o Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde (PPGECQVS) da UFRGS, realizei a minha inscrição com um projeto que era o início da minha dissertação.

Em vista disso, a presente pesquisa retrata a dissertação de mestrado no Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde da UFRGS que retrata os estágios de docência na LEDOC/UFRGS, criando um panorama a partir dos espaços educativos escolares.

Desse modo, foi realizada, entre outros, a análise documental e aplicação de instrumentos qualitativos para o acompanhamento e organização de um banco de dados dos espaços de atuação do curso. Foi investigado, também, o conhecimento em torno do perfil dos estudantes que estão sendo formados pelo curso através dos olhares dos supervisores do estágio docente, identidade, formação, limites, desafios e possibilidades acerca da formação docente presentes nos municípios em que a Licenciatura em Educação do Campo - Ciências da Natureza da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) *campus* Porto Alegre e região metropolitana, que se encontram inseridas através dos estágios de docência.

## 1.2 Apresentação da pesquisa

Previamente, antes de iniciar as discussões propostas nesta dissertação, torna-se necessário apresentar como está organizado as compreensões teóricas na pesquisa. Nesse primeiro capítulo, serão apresentados estudos teóricos sobre Educação do Campo; Educação do Campo na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); algumas considerações sobre o estágio supervisionado no curso licenciatura em Educação do Campo; e formação para a docência por área de conhecimento.

### 1.2.1 Educação do Campo

No ano de 2007, a recomendação de formação docente a partir das Licenciaturas em Educação do Campo como política pública do Ministério da Educação (MEC), teve início com quatro experiências-piloto realizadas pelas Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal de Sergipe (UFS) e Universidade Federal da Bahia (UFBA),

devido a criação do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO).

Essa política foi produzida como consequência de uma intensa reivindicação dos trabalhadores rurais, que já pautavam a necessidade e importância de um sistema específico de formação de educadores, desde a realização da II Conferência Nacional de Educação do Campo realizada em 2004. Mediante a isso, foram conquistados 42 cursos permanentes dessa nova graduação em todas as regiões do país a partir da luta dos movimentos sociais do campo no ano de 2012. Objetivando garantir a implementação dos cursos, o Ministério da Educação disponibilizou 600 vagas de concurso público de docentes da Educação Superior e 126 vagas de técnicos como suporte para esse processo (MOLINA, 2017).

A Educação do Campo no Brasil é um movimento que ainda está em construção, segundo Munarim (2008), pois há um movimento nascente de conteúdo político e pedagógico. A Licenciatura em Educação do Campo é um curso novo de graduação que vem sendo estruturado em instituições de Ensino Superior no Brasil desde 2007, com apoio do MEC, voltados preferencialmente para educadores/as do campo (CALDART, 2011). Ao avaliar os dez anos de caminhada das Licenciaturas em Educação do Campo no Brasil, Caldart (2017), ressalta que a força da Educação do Campo se mostra pela consciência de suas raízes: vínculo com os movimentos sociais camponeses e trabalhadores do campo; relação orgânica com o trabalho no campo e na diversidade de seus sujeitos; e compromisso com determinada concepção de educação que visa à emancipação dos sujeitos.

A formação desta nova modalidade de Licenciatura é consequência da luta dos movimentos sociais e sindicais que depois de dez anos de luta, finalmente conquistam uma política de formação inicial para educadores/as do campo, vinculada pela primeira vez ao MEC, a partir da criação do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo – PROCAMPO (MOLINA, 2014). Nesse sentido, é necessário que a formação de educadores/as que estão sendo preparados/as para atuar nas escolas do campo considere que a permanência e a existência (tanto das escolas, quanto dos sujeitos) passam “pelos caminhos que se trilharão a partir dos desdobramentos da luta de classes, do resultado das forças em

disputa na construção dos distintos projetos de campo na sociedade brasileira” (MOLINA, 2014, p. 12).

### **1.2.2 Educação do Campo na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)**

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) participou deste processo, implantando a Licenciatura em Educação do Campo - Ciências da Natureza (LEDOC) em 2013, com o objetivo de formar licenciados para atuação na docência em Ciências da Natureza e na gestão de escolas do campo, em articulação com os espaços não escolares das comunidades, abrangendo um total de 53 municípios<sup>1</sup> (vide imagem do mapa) da região metropolitana de Porto Alegre/Rio Grande do Sul. De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso – PPC (UFRGS, 2013) e respondendo às orientações básicas propostas pelo Edital 02/2012 SECADI/SESU/SETEC – MEC, a LEDOC da UFRGS propõe-se a três grandes objetivos: primeiro, levar em conta a perspectiva da interdisciplinaridade, a qual se caracteriza como uma estratégia de integração metodológica, seja para fins tecnológicos, epistemológicos, ou pedagógicos, podendo gerar novos campos de conhecimento, ou procedimentos inovadores para responder a novas necessidades sociais. Segundo, estruturar e sistematizar os componentes curriculares em áreas do conhecimento de forma interdisciplinar com ênfase nas Ciências Naturais (Biologia, Química e Física), de aspectos da Matemática e Ciências Agrárias, de modo que os estudantes possam vivenciar na prática de sua formação a lógica do trabalho pedagógico para o qual estão sendo preparados. E, por último, terceiro, programar e organizar metodologicamente o currículo por alternância entre Tempo/Espaço Universidade e Tempo/Espaço Comunidade, de modo a permitir o necessário diálogo entre saberes

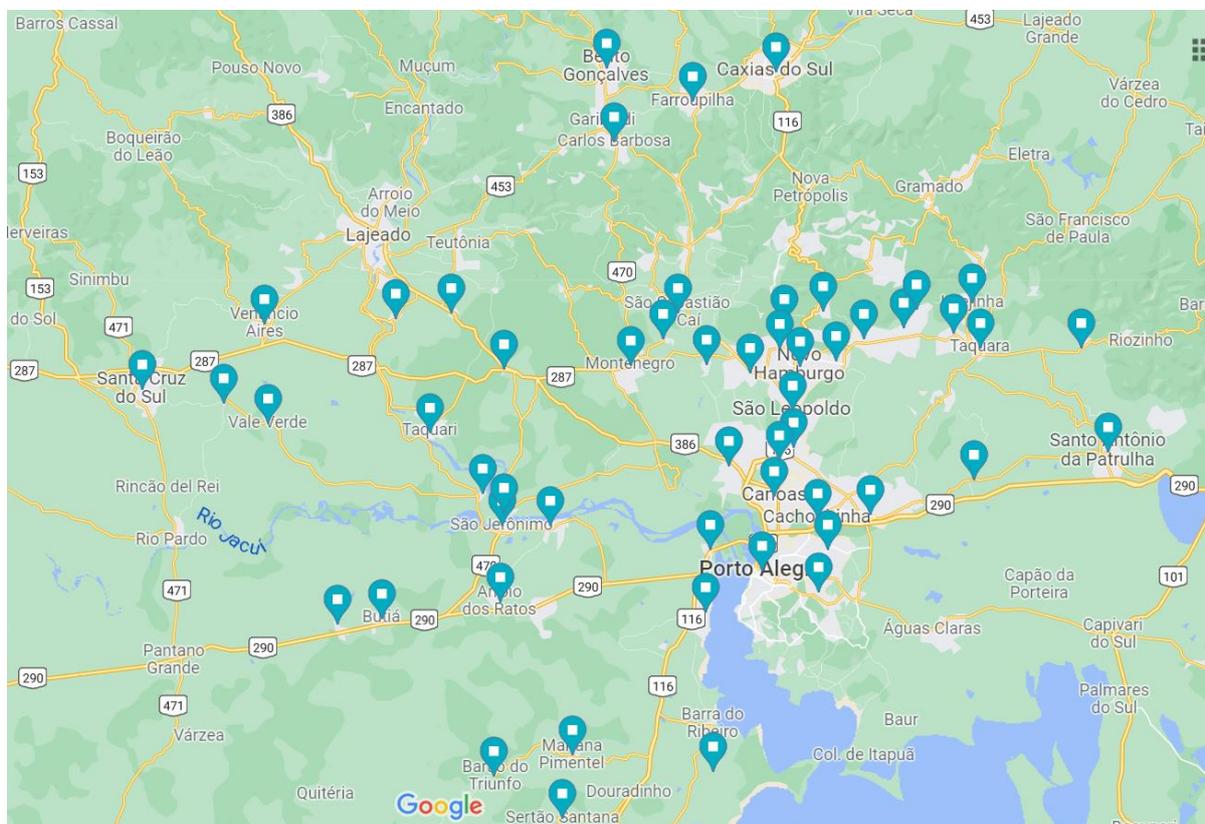
---

<sup>1</sup> São eles: Alvorada, Araricá, Arroio dos Ratos, Barão do Triunfo, Barra do Ribeiro, Bento Gonçalves, Bom Retiro do Sul, Butiá, Cachoeirinha, Campo Bom, Canoas, Capela de Santana, Carlos Barbosa, Caxias do Sul, Charqueadas, Dois Irmãos, Eldorado do Sul, Estância Velha, Esteio, Farroupilha, Fazenda Vilanova, General Câmara, Glorinha, Gravataí, Guaíba, Igrejinha, Ivoti, Mariana Pimentel, Minas do Leão, Montenegro, Nova Hartz, Nova Santa Rita, Novo Hamburgo, Pareci Novo, Parobé, Passo do Sobrado, Portão, Rolante, Santa Cruz do Sul, Santo Antônio da Patrulha, São Jerônimo, São Leopoldo, São Sebastião do Caí, Sapiranga, Sapucaia do Sul, Sertão Santana, Tabai, Taquara, Taquari, Triunfo, Vale Verde, Venâncio Aires e Viamão.

técnico-tecnológicos e saberes das tradições culturais oriundos das experiências de vida no campo.

De acordo com o PPC (2013) o público alvo são professores da rede pública ou privada que se interessem pelo curso, sujeitos que já tenham uma primeira graduação em licenciatura, sujeitos formados no Ensino Médio e população do campo, tais como, quilombolas, extrativistas, camponeses, agricultores familiares, caiçaras, indígenas, ribeirinhos, assentados de reforma agrária e povos tradicionais, entre outros sujeitos que vivem em ambientes denominados e considerados campos conforme as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo, Resolução N° de 28 de abril de 2008 (BRASIL, 2008).

**Figura 1:** Mapa dos municípios de abrangência do curso de LEDOC/UFRGS do campus de Porto Alegre da Região Metropolitana de Porto Alegre<sup>2</sup>



<sup>2</sup> Link do mapa dos municípios de abrangência do curso de LEDOC/UFRGS do campus de Porto Alegre da Região Metropolitana de Porto Alegre, elaborado pela autora, disponível em: <https://goo.gl/maps/Bbgy2cK6b8dav3kG6>.

FONTE: autora, 2021.

A Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) do *campus* Porto Alegre propõe-se atender a uma nova demanda, as populações do campo, que historicamente lutam por uma educação diferenciada e de qualidade, que respeite as especificidades da vida neste contexto, de acordo com o seu PPC (2013). Assim, é previsto que as disciplinas do curso ocorram de modo articulado nas diversas temáticas abordadas contemplando os conhecimentos específicos das Ciências Naturais (Química, Física e Biologia), de aspectos da Matemática e das Ciências Agrárias (PPC, 2013). Nessa perspectiva, a formação na área de Ciências da Natureza, fomenta que os conhecimentos/conteúdos sejam estudados a partir de situações reais de cada sujeito, organizadas por eixos temáticos, definidos para cada ano, e temas geradores, definidos para cada semestre.

#### **1.2.2.1 Contexto e detalhamento das atividades curriculares**

A Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) do *campus* Porto Alegre dá-se início no Eixo 1 – A docência do/no campo, cujo abrange os temas geradores: a pesquisa com princípio educativo e a pesquisa na docência como princípio educativo. No primeiro tema gerador estudamos o Ensino de Ciências Naturais (ECN) 1 e 2, ciência e produção do conhecimento e movimentos e transformações na Terra, respectivamente. No ECN 1, discutimos sobre a história e filosofia da ciência e articulações entre a ciência, tecnologia e sociedade, no ECN 2, estudamos os movimentos e as suas respectivas leis e alguns tópicos da astronomia. No segundo tema gerador estudamos o ECN 3 e 4, estruturas e transformações da matéria e transporte da informação, respectivamente. No ECN 3, estudamos a conservação da energia, a apresentação dos princípios termodinâmica e no ECN 4, estudamos as ondas mecânicas e eletromagnéticas, eletricidade e magnetismo e ligações químicas.

No Eixo 2 – Território e Sustentabilidade, cujo abrange os temas geradores: vida e trabalho no campo e saberes, práticas e currículos. No terceiro tema gerador estudamos o ECN 5 e 6, átomos, núcleos e radioatividade e astronomia, respectivamente. No ECN 5, estudamos a evolução dos modelos atômicos e apresentação dos fundamentos de física nuclear e de partículas e no ECN 6, estudamos a articulação dos tópicos de astronomia fundamental e discutimos os princípios da química ambiental e química verde. No quarto tema gerador estudamos o ECN 7 e 8, agroecossistemas e conservação da natureza, respectivamente. No ECN 7, estudamos os componentes dos agroecossistemas (solo, água e vegetação) e as suas principais características e no ECN 8, estudamos a classificação, os aspectos ecológicos e o manejo dos sistemas vivos relacionados à diversidade biológica.

No Eixo 3 – Diversidade cultural da contemporaneidade, cujo abrange os temas geradores: sucessão familiar (gênero, gerações e etnias) e educação e desenvolvimento rural. No quinto tema gerador estudamos o ECN 9 e 10, ciência no cotidiano e espaços educativos, respectivamente. No ECN 9, estudamos a articulação entre ciência e senso comum, discutimos sobre a agricultura familiar e a produção de alimentos (alimentos orgânicos, alimentos industrializados e o uso de agrotóxicos), os tópicos de bioquímica, a termodinâmica e a cinética aplicada a química de alimentos e no ECN 10, estudamos outros espaços educativos em ciências (a lavoura, a horta doméstica e escolar, o pomar e as áreas de campo e de mata) e a organização, as regras de segurança e os equipamentos do laboratório de ciências. No sexto tema gerador estudamos o ECN 11 – instrumentação para o estágio no ensino fundamental, onde analisamos as legislações específicas do ensino de ciências, nas modalidades regular e EJA, onde elaboramos o planejamento a respeito dos planos de aula e produzimos os materiais didáticos.

No Eixo 4 – Práticas docentes, cujo abrange os temas geradores: docência como prática política e docência como prática social. No sétimo tema gerador estudamos o ECN 12 – instrumentação para o estágio no ensino médio, onde discutimos as propostas curriculares, a estratégia de avaliação, os planos de aula e a produção de material didático.

Nesses componentes curriculares, trabalhamos com leituras relevantes de autores da área, realizamos práticas pedagógicas em sala de aula e fora da mesma, bem como atividades avaliativas no Tempo Comunidade no território onde executamos nossos projetos pedagógicos interdisciplinares.

O PPC (2013) da LEDOC da UFRGS prevê para o egresso a habilitação para desenvolver projetos pedagógicos interdisciplinares na área de Ciências da Natureza em espaços educativos escolares e não escolares. Também, o licenciado nesta área estará apto para atuar na disciplina de Ciências, Biologia, Química e Física nas diferentes modalidades de ensino (Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos) e, além destas, em instituições que desenvolvam modalidades de assistência técnica e extensão rural.

A formação por área de conhecimento se insere em um esforço de afirmação da Educação do Campo como política pública, relacionando o curso com a construção de um sistema público de educação para as escolas do campo (PPC, 2013), levando em consideração que campo é território de produção de vida, de produção de novas relações sociais, de novas relações entre os homens e a natureza, de novas relações entre o rural e o urbano.

### **1.2.3 O estágio supervisionado no curso licenciatura em Educação do Campo: algumas considerações**

O estágio supervisionado é um componente curricular obrigatório nos cursos de licenciatura, além de ser um componente teórico-prático (PIMENTA; LIMA, 2012), levando em consideração a formação de docentes capazes de dialogar a teoria e prática estudada durante o processo formativo, considerando em termos Legais a Lei nº 11.788 de 25/09/2008 do Ministério da Educação (MEC), regulamenta as atividades de estágio nos cursos de licenciatura para formação de docentes. Em seu Art. 1º a Lei define esta atividade curricular como sendo:

Um ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de ensino superior, de

educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais de ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos (BRASIL, 2008, p. 1).

De acordo com a Lei, em seus Artigos 1º § 2º, cita, também, que “o estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho” (BRASIL, 2008, p. 1). Segundo Pimenta e Lima (2006), os currículos dos cursos têm cada vez mais estado constituído de componentes curriculares teóricos, sem levar em consideração a prática e, principalmente, não fazendo relação entre uma e outra, e, também, as vivências nos campos de atuação da realidade, então, nesse contexto, é somente no estágio obrigatório que o futuro docente consegue disseminar essas informações, conexões e práxis durante esse processo formativo. Porém, no curso de LEDOC, já se tem essa prática desde o início do curso em função da pedagogia da alternância, principalmente, nos tempos comunidades, então quando se vai para o estágio docente obrigatório já se tem uma vivência e permanência na comunidade escolar.

Os Estágios de Docência 1, 2 e 3 do curso de LEDOC da UFRGS de Porto Alegre tem um total de 420 horas cada de Estágio Docente conforme CNE/CP 2/2002 de acordo com o PPC (2013). Acontecendo o Estágio de Docência 1 no sexto semestre, o 2 no sétimo semestre e o 3 no oitavo semestre do curso de acordo com o currículo do curso na UFRGS de Porto Alegre.

Outro aspecto relevante sobre a importância do estágio docente obrigatório é que as instituições de formação superior não devem apenas pensar na formação de professores, mas sim ponderar e preparar sujeitos críticos e que tenham noção que seu papel é fundamentalmente benéfico para a sociedade em geral (DEMO, 2006). Para Ghedin, Oliveira e Almeida (2015):

É pela prática da pesquisa que aprendemos a reelaborar o conhecimento, para aprender a reinterpretar a realidade e aprender a reunir as informações para traduzi-las num conhecimento próprio e pessoal que é um modo de interpretar o mundo, a realidade e propor novas formas de agir e de ser do/no, (GHEDIN; OLIVEIRA; ALMEIDA, 2015, p. 59).

Ainda na seara da formação dos futuros professores de Educação do Campo - Ciências da Natureza para que se formam no curso de licenciatura há a necessidade de realizar o estágio obrigatório supervisionado na formação dos futuros docentes, em tese, esse componente curricular procura aproximar a práxis. Portanto, o conhecimento teórico não substitui a prática, devido a isso, a prática do estágio é de suma relevância para o ingresso do futuro docente do campo profissional, principalmente, a importância da pedagogia da alternância para o curso de LEDOC.

Na verdade, o processo do estágio docente obrigatório e pedagogia da alternância amplia a reflexão referente a futura atuação do profissional em sua realidade concreta, propiciando a culminância entre a teoria, prática e realidade que é vivenciada no cotidiano escolar em escolas do/no campo. Normalmente, os estudantes veem os estágios obrigatórios como uma aplicação da teoria na prática, portanto (PIMENTA; LIMA, 2004) referem-se que essa visão reducionista do estágio docente obrigatório reduz a importância deste componente curricular, visando apenas no instrumento e prática, não levando em consideração a formação dos futuros docentes. Nesse viés, observa-se o estágio docente obrigatório como um processo de aprendizagem da realidade dos espaços educativos escolares e não escolares da comunidade nos quais os estagiários desenvolvem seus projetos desde os tempos comunidades, em função da pedagogia da alternância, que é uma das diretrizes da LEDOC (CALDART, 2011).

Nesse percurso do estágio docente obrigatório é possível realizar um diagnóstico dos perfis, identidade, atuação e formação continuada dos futuros docentes da LEDOC da UFRGS e, também, identificar quem são os docentes das escolas do campo que supervisionam os estagiários nesse processo. Para Tardif (2000), esse aspecto pode agregar com a melhoria das práticas pedagógicas. Levando em consideração o contexto local onde a escola está inserida, respeitando as experiências, vivências e saberes feitos, respeitando as singularidades do campo (CALDART, 2012). Devido a isso:

A escola pode ser um lugar privilegiado de formação, de conhecimento e cultura, valores e identidades das crianças, jovens e adultos. Não para fechar-lhes horizontes, mas para abri-los ao mundo desde o campo, ou desde o chão em que pisam. Desde suas vivências, sua identidade, valores e culturas, abrir-se ao que há de mais humano e avançado no mundo (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2011, p. 14).

Consolidando o conhecimento do educando a partir da vivência nos espaços educativos escolares e não escolares da comunidade onde está realizando o estágio docente obrigatório. Diante disso, remete que os currículos escolares são feitos para atender somente a sujeitos de comunidades urbanas, sabendo que a população do campo possui um modelo educativo pensado a partir da realidade e especificidade dos sujeitos (CALDART, 2012). Normalmente as escolas do campo situadas na zona rural são bastante precárias e “não há oferta a todos os níveis de ensino, principalmente, do ensino médio, situação que por vezes força o estudante a realizar o estágio fora de sua comunidade de origem” (OLIVEIRA, 2020). Além disso, se tem a dificuldade dos educandos irem até a escola pela distância entre a sua moradia e escola.

#### **1.2.4 Formação para a docência por área de conhecimento**

O estágio supervisionado se constitui como referência para a formação de professores, uma vez que propicia ao futuro professor a realidade dos espaços educativos, principalmente, as do campo, a fim de contribuir e consolidar novos conhecimentos pedagógicos (PIMENTA; LIMA, 2006). Então, segundo Pimenta e Lima (2004, p. 34), “uma atitude investigativa, que envolve a reflexão e a intervenção na vida da escola, dos professores, dos alunos e da sociedade”.

A formação por área de conhecimento; a interdisciplinaridade; a alternância entre Tempo Comunidade e Tempo Universidade compõem o conjunto de elementos que definem as diretrizes da Licenciatura em Educação do Campo (CALDART, 2011). Com isso, buscou-se aqui a proposição de reflexões e diálogos entre as diretrizes da Educação do Campo para a formação de professores juntamente com suas práticas pedagógicas nas escolas e comunidades do campo.

Os saberes da formação profissional, disciplinares e curriculares que os professores mantêm são vistos como “transmissores” de saber, porém não são vistos como produtores de um saber, pois o professor tenta compreender a partir da sua prática os saberes (TARDIF, 2012). Nesse sentido, os saberes se tornam possíveis ao professor, uma vez que venha acompanhado de uma prática. A abordagem referente à identidade profissional dos professores é definida por Garcia, Hypolito e Vieira (2005, p. 54):

[...] como uma construção social marcada por múltiplos fatores que interagem entre si, resultando numa série de representações que os docentes fazem de si mesmos e de suas funções, estabelecendo, consciente e inconscientemente, negociações das quais certamente fazem parte suas histórias de vida, suas condições concretas de trabalho, o imaginário recorrente acerca dessa profissão — certamente marcado pela gênese e desenvolvimento histórico da função docente —, e os discursos que circulam no mundo social e cultural acerca dos docentes e da escola.

A formação para a docência por área de conhecimento é um desafio evidente no estágio supervisionado durante a regência na área de Ciências da Natureza, pois os estudantes deverão realizar o seu estágio supervisionado nos três componentes curriculares, que por vezes acabam tendo professores diferentes com formações diferentes. Isso demonstra uma dificuldade por parte dos estagiários e supervisores, pois os estagiários deverão planejar em área, os componentes curriculares, que muitas vezes são abordados de forma fragmentada para os estudantes nos espaços educativos escolares.

Além disso, os estudantes, provenientes de escolas do campo, obtiveram precariedade durante a Educação Básica no meio rural (OLIVEIRA; MONTENEGRO, 2010), e se não tiveram um componente curricular de Ciências bem aprofundado no Ensino Fundamental, tampouco terão domínio dos componentes curriculares de Biologia, Física e Química no Ensino Médio.

Nesse sentido, torna-se importante que os coletivos da LEDOC da UFRGS continuem realizando espaços para comunicação e reflexão em prol dos estágios supervisionados, bem como propicie na formação dos educadores do campo a apropriação dos conhecimentos específicos e didático-pedagógicos necessários e

importantes para a docência (SAVIANI, 2009). Assim, é preciso acentuar que a multidisciplinaridade do curso foi intencionada para fomentar a interdisciplinaridade (MOLINA, 2015), sabendo que a interdisciplinaridade está associada e relacionada à contextualização, sendo mais que uma abordagem teórica, mas um movimento de criação de diálogos, interação e integração entre os saberes (ALVES; FALEIRO, 2019).

Os saberes curriculares, disciplinares, profissionais e experienciais são saberes que estão relacionados à identidade profissional dos professores e são de natureza tanto social quanto individual, levando em consideração as condições de seu trabalho e sua existência (FISS e XAVIER, 2017). Nesse sentido, segundo Tardif (2012), a identidade e o perfil dos professores estão relacionados ao saber deles, bem como suas histórias, vivências e experiências de vida.

### 1.3 Objetivos

#### 1.3.1 Objetivo Geral

Investigar o perfil dos professores supervisores e quais narrativas eles trazem sobre os egressos do curso de Licenciatura em Educação do Campo – Ciências da Natureza da Universidade Federal do Rio Grande do Sul *campus* Porto Alegre, trazendo suas demandas, limites, potencialidades e identidade.

#### 1.3.2 Objetivos Específicos

- Realizar um mapeamento a respeito dos municípios de abrangência e de efetiva atuação do curso.
- Construir o perfil dos professores supervisores do estágio docente obrigatório.
- Analisar a compreensão dos professores supervisores de estágio de docência obrigatório a respeito da Educação do Campo.

#### 1.4 Justificativa

Desde 2013, com a implantação do curso na UFRGS é fundamental realizar um balanço da inserção deste nas comunidades, com o objetivo de (re)conhecer os territórios de atuação e de levantar as demandas e desafios, tendo em vista a consolidação do mesmo na Universidade e na comunidade. Para tanto, este estudo responderá o seguinte problema de pesquisa: Qual o panorama dos estágios de docência da Licenciatura em Educação do Campo, a partir dos espaços educativos escolares? Esta questão, por sua vez, desdobrou-se em outras, como: 1) Qual a identidade dos professores supervisores dos estágios das escolas? 2) Qual o perfil dos educandos do curso no olhar dos professores supervisores no estágio docente obrigatório? 3) Quem deve ser esse educador do campo? 4) Qual a compreensão dos educadores supervisores dos estágios sobre a Licenciatura em Educação do Campo? 5) Quais demandas emergem do conhecimento desta realidade?

Vale ressaltar, que a presente pesquisa se aprofundará somente no espaço educativo escolar, porém o curso de Licenciatura em Educação do Campo, em seus estágios obrigatórios, prevê, obrigatoriamente, que seja realizado, concomitante e em articulação com o espaço escolar e não escolar, ambos espaços educativos. De acordo com o PPC (2013) do curso:

§1º. Conforme especificidades curriculares desta Licenciatura em Educação do Campo - Ciências da Natureza, descritas no respectivo Projeto Pedagógico do Curso (PPC) [...], cada um dos Estágios de Docência será realizado obrigatoriamente em espaços educativos escolares e não escolares no mesmo semestre.

Nesse sentido, o foco da presente pesquisa não é realizar uma análise dos espaços educativos não escolares que estão presentes no estágio docente obrigatório do curso, mas sabe-se que são importantes para o processo de formação do futuro professor do campo.

## CAPÍTULO 2

### 2.1 Percursos metodológicos

A investigação teve cunho qualitativo (LUDKE; ANDRÉ, 2013) e se organizou, metodologicamente, em dois momentos: 1) Levantamento dos locais de abrangência, de acordo com o PPC (2013), e de efetiva atuação do curso e construção de gráficos com dados dos estágios de docência obrigatórios; e 2) Realização de entrevista semiestruturada com supervisores de estágio das escolas que os estudantes da LEDOC da UFRGS realizaram os estágios de docência obrigatórios e análise das entrevistas a partir da análise discursiva.

No primeiro momento da pesquisa dos municípios de abrangência e de efetiva atuação da LEDOC/UFRGS se deu através da análise documental e consulta formal com os educandos, com foco nos tempos comunidades desde 2014 até 2020/1. Com esse recorte temporal, consegui incluir, na presente pesquisa, as três turmas de LEDOC da UFRGS e, com isso, os três estágios de docência realizados na sua integralidade (um de Ensino Fundamental e dois de Ensino Médio).

Nesse sentido, foi estruturado um documento com os espaços educativos escolares que a LEDOC/UFRGS atua. Com isso foi organizado os territórios de abrangência da LEDOC/UFRGS de acordo com o PPC (2013) e, após a coleta de dados, foi especificado quais são os territórios de efetiva atuação, ou seja, quais os municípios o curso já se encontra inserido e as escolas em que são realizadas ações do curso durante os tempos comunidades e estágio docente. Para maior compreensão sobre o mapa, a cor azul são os municípios de abrangência de acordo com o PPC (2013) e a cor vermelha são os municípios de efetiva atuação do curso.



Vale ressaltar que o terceiro estágio, da terceira turma da LEDOC/UFRGS, no ano de 2020 no primeiro semestre, foi Ensino Remoto Emergencial, em função da pandemia do COVID-19, de acordo com a Resolução 025/2020 do CEPE disposto no *site* da UFRGS, assim sendo “Ensino Remoto Emergencial é uma estratégia adotada num momento de crise, cuja ênfase recai sobre o caráter emergencial do momento.” Dessa forma, significa que a terceira turma não realizou atividades de docência na escola, logo não tiveram supervisores de estágio. No entanto, esse estágio foi feito somente produções de materiais didáticos para espaços educativos do campo.

Ao conversar com os educandos para obter dados e informações para a pesquisa, utilizei consulta formal em documentos disponíveis na universidade, no *Moodle* da universidade e, também, conversa através dos aplicativos de mensagens. Quando conversava com os educandos, iniciava sempre o diálogo me apresentando, descrevendo a minha trajetória pela LEDOC/UFRGS, informando o nome da minha professora-orientadora e perguntando os locais dos estágios docente obrigatório e suas características, vale ressaltar que em todo o momento comentava que esses dados ajudariam na escrita da pesquisa da dissertação e que teria sigilo. Também, a todo o momento, deixava-os livres para quem não quisesse participar. A partir disso, compilei todos os dados e informações em gráficos para melhor visualização que será apresentado no Capítulo 3, nas análises dos dados do primeiro momento da pesquisa - mapeamento.

No segundo momento da presente pesquisa, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com uma amostra de 09 professores que atuaram como supervisores dos estágios de docência obrigatórios, sendo do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Vale ressaltar, que foram convidados um total de 10 professores supervisores, mas desses 10, somente 09 aceitaram participar da pesquisa. O convite a esses supervisores de estágio docente obrigatório se deu por meio de aplicativos de mensagem.

A minha comunicação com os entrevistados foi através de aplicativos de mensagens, onde foi feito o convite para participar da entrevista para a pesquisa de dissertação, tendo o objetivo de conhecer melhor estes professores supervisores do estágio docente obrigatório da LEDOC/UFRGS, suas demandas e compreensões em torno da LEDOC/UFRGS e seus egressos. Vale ressaltar que as realizações das

entrevistas se deram mediante a participação voluntária e após aceite do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE A, p. 66) e aprovação do Comitê de Ética.

Os critérios para seleção foram a acessibilidade e disponibilidade para realização das entrevistas. A entrevista ocorreu de forma virtual através da plataforma Google Meet, com *link* gerado previamente após o aceite do entrevistado, com data e hora marcada com antecedência de acordo com a agenda do entrevistado, tendo duração de até uma hora. Vale ressaltar, que todas as entrevistas foram gravadas e transcritas e ficaram armazenadas e compartilhadas com os entrevistados, através de *link* compartilhado aos entrevistados no final da entrevista.

Ainda na seara das entrevistas, foi construído um roteiro, que se encontra nos apêndices desta pesquisa (APÊNDICE B, p. 68), com perguntas norteadoras para embasar a conversa fluída que tive com os entrevistados. Os entrevistados foram nomeados como E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8 e E9 para mantermos a ética e sigilo da pesquisa. Saliento que todos os trechos dos entrevistados utilizados nesta dissertação, foram transcritos em sua íntegra, preservando o seu conteúdo e a disposição do texto exatamente como foram narrados pelos participantes.

O propósito da entrevista, segundo Silva e Ferreira (2015) é coletar informações que não podem ser apreendidas somente por observação ou questionários. Para as mesmas autoras, a entrevista visa obter informações subjetivas, pois dessa forma o entrevistado expõe seus valores, atitudes, crenças, que em outros tipos de coleta de dados, como na observação, seria mais difícil ou até impossível. Para Gil (2008, p. 110), é a entrevista que “possibilita a obtenção de maior número de respostas, posto que é mais fácil deixar de responder a um questionário do que negar-se a ser entrevistado”. Na presente pesquisa, a entrevista será guiada por um roteiro de questões, que aborda informações relativas à: dados da escola; dados pessoais; aspectos da formação profissional; e aspectos relativos à Educação do Campo – Ciências da Natureza.

## 2.2 Resultados e Discussões

Na trajetória desta presente pesquisa, foram analisados os dados obtidos através dos documentos analisados e consulta formal aos estudantes e à Universidade a fim de conhecer melhor o curso e (re)conhecer suas demandas e desafios. Porém, com o decorrer destas análises, sentiu-se a necessidade de aprofundar a pesquisa, resultando em entrevistas com os professores supervisores dos estágios docentes obrigatórios da LEDOC da UFRGS do *campus* Porto Alegre com a finalidade de conhecer os perfis, atuação, formação inicial e continuada. percepção que se tem em relação à Educação do Campo e os estágios docentes obrigatórios.

Partindo dessas premissas, esse tópico ficou dividido em outros três capítulos: Análise dos dados do primeiro momento da pesquisa - mapeamento; Análise dos dados do segundo momento da pesquisa - perfil dos entrevistados; e o recorte, para manter uma melhor organização da leitura desta dissertação, do resultado e discussão do artigo submetido à revista #Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia (APÊNDICE C, p. 69), acerca de uma análise sobre as narrativas dos professores supervisores dos estágios docentes obrigatórios da Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

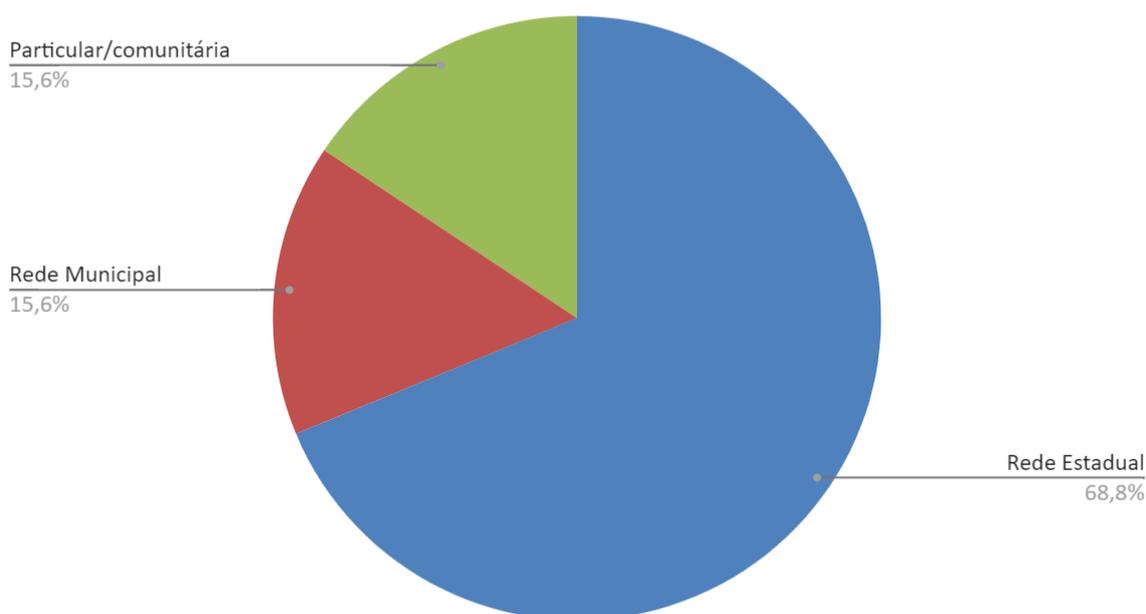
## CAPÍTULO 3

### 3.1 Análise dos dados do primeiro momento da pesquisa - mapeamento

#### 3.1.1 Análise dos dados

Através dos dados coletados do primeiro momento da pesquisa, com a consulta formal aos estudantes e à Universidade, foram criados gráficos para melhor visualização e compreensão sobre tais dados que são relevantes para a pesquisa no âmbito geral. Foram criados três gráficos sobre cada assunto importante para a LEDOC/UFRGS, são eles: número de escolas por rede de ensino, escolas por município de realização do estágio e formação dos professores supervisores. Vide:

#### Número de Escolas por Rede de Ensino



**Figura 3:** Número de Escolas por Rede de Ensino

FONTE: da autora, 2021

Nesse gráfico, mostra o percentual de escolas por rede de ensino do curso LEDOC/UFRGS que são: Particular/Comunitária (15,6%), Rede Municipal (15,6%) e

Rede Estadual (68,8%), totalizando um número de 32 escolas da rede de ensino básica.

Analisando os dados obtidos nessa etapa, foram levantados os dados gerais sobre os estágios de docência realizados pelas três turmas de LEDOC/UFRGS (estágios de Ensino Fundamental e Médio). Na figura 3, mostra a LEDOC/UFRGS separada por redes de ensino, divididas em redes estaduais, municipais ou particulares/comunitárias. Averiguando os dados obtidos, observa-se que há maior preponderância dos estágios na rede estadual de ensino do RS (68,8%) em relação a rede municipal de ensino (15,6%) e rede particular/comunitária (15,6%). Como resposta a estes dados, acreditamos que seja pelo fato de haver, no curso, dois estágios obrigatórios no Ensino Médio, que é apenas ofertado nas redes Estaduais, e um estágio no Ensino Fundamental.

Em vista disso, o próprio PPC (2013) oportuniza que os estágios docentes obrigatórios sejam realizados nas redes públicas de ensino, preferencialmente nas escolas do/no campo, conforme abaixo:

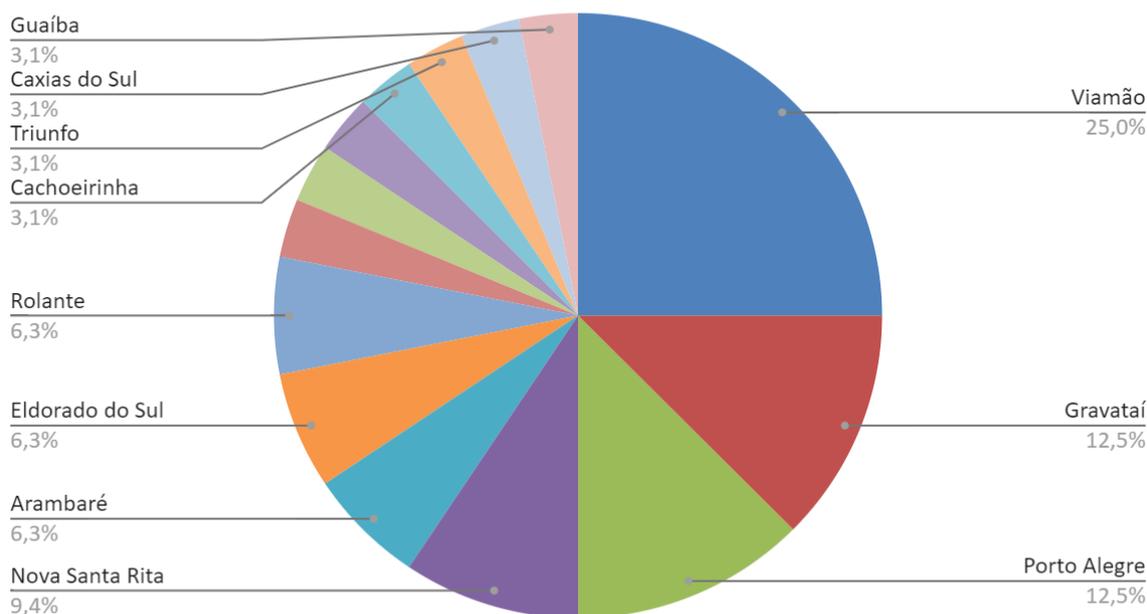
Artigo 2º: §º Os projetos de Estágio de Docência realizados nos espaços educativos escolares ocorrerão, prioritariamente, nas Redes Públicas de Ensino em Escolas do Campo, caracterizadas pelo Art. 15A da Resolução no 329/2015 do Ceed-RS.

“I – Escola do campo: aquela escola situada em área rural, definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo.

Na figura 4, abaixo, é possível verificar os municípios em que a LEDOC/UFRGS atua, bem como realiza os estágios docentes obrigatórios, sendo muitos desses locais próximos da moradia dos educandos e, também, locais onde foram realizados os tempos comunidades. Dessa maneira, torna-se importante conhecer os locais antes de realizar os estágios para então ter conhecimento sobre tal realidade, ações que possam ser feitas durante os estágios, pertencimento na comunidade escolar, entre outros fatores que influenciam essa demanda. Para além disso, torna-se importante no contexto da Educação do Campo considerar as ações

de acesso, distância, transporte e pertencimento nas comunidades onde vão ser realizados os estágios, pois isso reflete na rotina dos professores que já atuam na escola e nos estagiários que passaram pela escola.

#### Escolas por Município de realização do estágio



**Figura 4:** Escolas por Município de realização do estágio

FONTE: da autora, 2021.

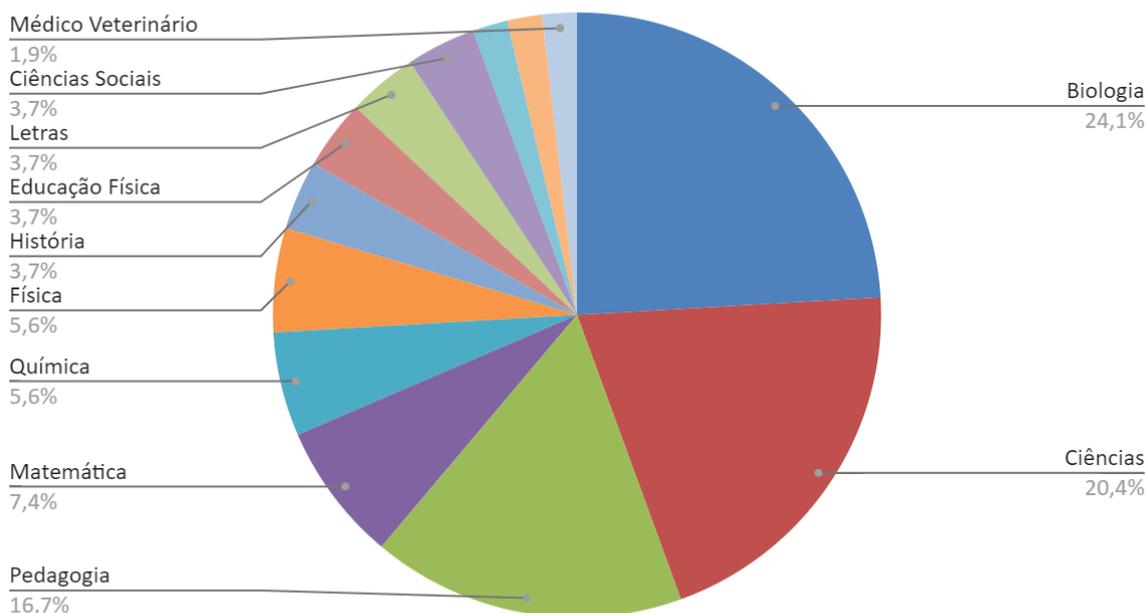
Nesse gráfico, mostra os municípios de efetiva atuação do curso LEDOC/UFRGS que são: Guaíba (3,1%), Caxias do Sul (3,1%), Triunfo (3,1%), Cachoeirinha (3,1%), Barra do Ribeiro (3,1%), Alvorada (3,1%), São Leopoldo (3,1%), Rolante (6,3%), Eldorado do Sul (6,3%), Arambaré (6,3%), Nova Santa Rita (9,4%), Viamão (25%), Gravataí (12,5%) e Porto Alegre (12,5%).

Por conseguinte, é oportuno que os estagiários criem vínculos com as lideranças dos locais dos tempos comunidades desde o primeiro semestre do curso para que no momento do estágio docente obrigatório já estejam familiarizados com os costumes, peculiaridades e demandas da comunidade, reduzindo dificuldades

como falta de conhecimento da realidade local, identificação de problemas na comunidade, entre outras.

A figura 5, abaixo, demonstra a diversidade de formação acadêmica dos professores supervisores que acompanham os estagiários no estágio docente obrigatório. Embora todos os três estágios (um no Ensino Fundamental e dois no Ensino Médio) serem realizados nos componentes curriculares da área de Ciências da Natureza, ainda assim nota-se formações acadêmicas de áreas afins, tais como, Médico Veterinário, Técnico em Meio Ambiente, Agronomia, Ciências Sociais, Letras, Educação Física, História, Matemática e Pedagogia.

### Formação dos Professores Supervisores



**Figura 5:** Formação dos Professores Supervisores

FONTE: da autora, 2021.

Nesse gráfico, mostra a formação dos professores supervisores do estágio docente obrigatório do curso LEDOC/UFRGS que são: Médico Veterinário (1,9%), Técnico em Meio Ambiente (1,9%), Agronomia (1,9%), Ciências Sociais (3,7%), Letras (3,7%), Educação Física (3,7%), História (3,7), Física (5,6%), Química (5,6%), Matemática (7,4%), Pedagogia (16,7%), Biologia (24,1%) e Ciências (20,4%).

Esse dado nos faz identificar e fortalecer a relevância de formação inicial e continuada ao professorado das redes de ensino, principalmente, nas escolas do/no campo. Pois, as escolas do/no campo por enfrentarem falta de professores em sua equipe de trabalho, muitos professores que já atuam na escola acabam suprimindo essa necessidade sem ao menos ter formação para isso, isso acaba acontecendo em função das escolas do campo estarem situadas longe do centro da cidade, por conseguinte, os próprios professores que lá estão acabam exercendo uma função que não é a sua, e, também, para cumprir a carga horária mínima.

Através desse primeiro momento da pesquisa, consegui obter dados a fim de obter um panorama geral a respeito dos locais de realização dos estágios de docência da LEDOC/UFRGS, que foram organizados em forma de gráficos. Além disso, foi de suma importância os conhecimentos desses locais e suas peculiaridades, visto que em sua maioria, são escolas que já realizam um trabalho integrado à LEDOC/UFRGS desde os primeiros semestres do curso. Conhecer as necessidades, demandas e expectativas, bem como o perfil dos docentes que recebem os estagiários auxilia em muito para futuras ações do curso.

## CAPÍTULO 4

### 4.1 Análise dos dados do segundo momento da pesquisa - perfil dos entrevistados

#### 4.1.1 Perfis e características dos entrevistados da pesquisa

A E1, formada em Pedagogia, cursa especialização em orientação e supervisão, trabalha vinte horas em uma escola do campo da rede estadual e está buscando aumentar a carga horária, mas, por enquanto, não conseguiu. Trabalha há quinze anos na mesma escola e já passou por vários setores dentro da escola, desde direção, coordenação e gestão. Possui uma trajetória de luta pela Educação do Campo, pois participa dos movimentos em prol da reforma agrária e luta pelos direitos à terra. Uma fala da E1 sobre um pouco da sua trajetória de vida, vide:

*Passei pelo processo de luta pela terra, cinco anos de acampamento e me tornei educadora no acampamento, do MST, na luta pela terra. Na época quando nós fomos acampar, eu tinha 21 anos, eu fui bem 'jovenzita', para o acampamento né, lutando pela terra porque eu sou filha de pequenos agricultores, então eu não tinha outra alternativa... (E1)*

A E2 trabalha quarenta horas em uma escola do campo do município, conhece bem a realidade da escola, pois já atua na escola há vinte e dois anos. Fez curso de magistério antes de ingressar na graduação em Pedagogia. Hoje, a E2 é formada em Pedagogia em anos iniciais, Ciências nos anos finais, coordenação pedagógica das áreas de assentamento da reforma agrária e pós graduada em gestão escolar. Relatou, durante a entrevista, que o seu maior ensinamento foi na época das escolas itinerantes e da luta pela terra junto com o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Uma fala da E2 sobre um pouco da sua trajetória enquanto estava acampada, vide:

*Sou assentada, então eu fiz esses cursos junto com o movimento MST. Minha maior formação que eu tive foi pedagógica nas épocas de acampamento, fiquei acampada 2 anos, fiquei na escola itinerante nesse tempo antes de ser professora do estado. Mas é um processo rico de aprendizagem o tempo de acampamento, eu considero como se fosse uma*

*faculdade. Essa questão do planejamento participativo e da coletividade, isso eu aprendi nessa época do acampamento. (E2)*

A E3 é formada em Letras em Língua Portuguesa e em LEDOC/UFRGS, trabalha em duas escolas do campo da rede estadual de ensino, em ambas as escolas ministra aulas de língua portuguesa, literatura e, agora, com as novas disciplinas do currículo, ministra, também, projeto de vida e educação ambiental. Trabalha quarenta horas em uma escola de ensino fundamental e vinte horas em uma escola de ensino médio, ao total exerce a função de professora sessenta horas no estado. Uma fala da E3 sobre a sua relação com a educação do campo, vide:

*Na verdade, eu não sabia que eu fazia educação do campo nas escolas, eu fui apresentada para a teoria na UFRGS, no curso de Educação do Campo, aí eu fui começando a ler os autores, realizar as atividades que os professores da faculdade solicitavam, conversar com os professores, aí eu comecei a enxergar isso no meu trabalho embasado numa teoria, porque até então eu não conhecia. (E3)*

O E4 é formado em Ciências Sociais - Sociologia, trabalha em duas escolas do campo da rede municipal de ensino, em uma escola atua como diretor e na outra como professor da Educação de Jovens e Adultos. É professor do estado há vinte e um anos. O E4 procura estudar sobre Educação do Campo, pois as escolas se localizam geograficamente próximas de assentamentos do MST. Uma fala do E4 sobre a sua percepção sobre a educação do campo, vide:

*Então, a percepção é essa: que a educação do campo conhece a realidade da comunidade escolar e da cidade e acaba tendo essa vivência pelo próprio estudo da educação do campo. (E4)*

O E5 é formado em Física e trabalha no estado há bastante tempo, quando começou a trabalhar no estado não tinha licenciatura em Física, só tinha bacharelado, mas agora tem licenciatura para exercer a função de professor no estado. Trabalha quarenta horas em uma escola do campo da rede de ensino estadual. Uma fala do E5 sobre a sua formação acadêmica, vide:

*Quando eu comecei no estado eu tinha bacharelado física, não tinha licenciatura, aí eu comecei dando física, matemática, que na época essas disciplinas eram parelhas, agora tem por área né, então é matemática sozinha, e ciências da natureza com física, química e biologia. (E5)*

A E6 é formada em licenciatura plena em História, LEDOC e pós graduada em gestão e supervisão escolar. É concursada pelo município há quinze anos, já desenvolveu um trabalho como supervisora das escolas do campo do município e, também, foi diretora de uma escola do campo do município, onde conseguiu implementar vários projetos e deixar a escola na construção de caminho pela educação do campo. Uma fala da E6 sobre a sua formação acadêmica, vide:

*Sou formada em licenciatura plena em história, tenho pós graduação em gestão e supervisão escolar e a outra faculdade é licenciatura em educação do campo ciências da natureza pela UFRGS. Aonde eu me descobri e eu me encontrei, é a minha linha de estudo e quero seguir muito nessa linha. (E6)*

A E7 é professora concursada há vinte e dois anos no município e trabalha com uma carga horária de quarenta e quatro horas somente em uma escola do campo da rede de ensino municipal desde que descobriu que havia passado no concurso. Quando iniciou o concurso, iniciou ao nível de magistério e foi se aprimorando com o passar dos anos. Hoje, a E7 é formada em Pedagogia e fez pós graduação em Artes e Ensino Religioso. Uma fala da E7 sobre a sua localidade e a localidade do espaço educativo escolar, vide:

*Eu não moro aqui perto da escola, eu moro no centro. Eu não sou da roça, nunca capinei, a minha mãe é, mas eu não, nunca a ajudei. (E7)*

A E8 é professora há vinte e cinco anos, graduada em Matemática e fez especialização em Educar pela Pesquisa. Trabalha em duas escolas do campo, tendo vinte e cinco horas em sala de aula e quinze horas em supervisão. Em uma escola

do campo, é professora de Matemática e supervisora, mesmo não tendo formação e, na outra escola, ministra aulas de Química, mesmo não tendo formação também. Uma fala da E8 sobre a sua formação e atuação espaço educativo escolar, vide:

*Não tenho formação específica onde atuo agora, mas gosto muito de trabalhar com os alunos, colegas e projetos. (E8)*

A E9 atua como professora desde 2001, antes disso desenvolvia trabalhos através de projetos. A sua formação é Ciências Sociais e Filosofia, também realizou uma pós-graduação em Psicopedagogia e Supervisão Escolar. Dentro da escola já foi professora de sala de aula, diretora, vice-diretora e, atualmente, supervisora. A E8 trabalha somente nessa escola do campo com uma carga horária total de sessenta horas. Uma fala da E9 sobre a sua localidade e a localidade do espaço educativo escolar, vide:

*Quando se trabalha com essa parte mais burocrática da escola que é a direção, vice direção e supervisão, acaba conhecendo a luta pela educação do campo, principalmente para o não fechamento dessas escolas. (E9)*

Por fim, se torna importante conhecermos os perfis e atuação dos nossos entrevistados que foram professores supervisores do estágio docente da LEDOC/UFRGS a fim de identificarmos as demandas existentes, delimitarmos as futuras ações que são importantes para o processo de estabelecimento do curso permanente na UFRGS. Abaixo, segue uma tabela síntese identificando cada entrevistado, o município em que atua e sua formação.

**Tabela 1:** Síntese identificando cada entrevistado

Entrevistado	Município em que atua	Formação
E1	Nova Santa Rita	Pedagogia e cursa especialização em orientação e supervisão
E2	Viamão	Pedagogia, Ciências e Coordenação Pedagógica e pós-graduada em Gestão Escolar
E3	Viamão	Letras em Língua Portuguesa e LEDOC
E4	Nova Santa Rita	Ciências Sociais - Sociologia
E5	Viamão	Física
E6	Nova Santa Rita	História, LEDOC e pós-graduada em Gestão e Supervisão Escolar
E7	Rolante	Pedagogia e pós-graduada em Artes e Ensino Religioso
E8	Arambaré	Matemática e especialista em Educar pela Pesquisa
E9	Eldorado	Ciências Sociais - Filosofia e pós-graduada em Psicopedagogia e Supervisão Escolar

FONTE: da autora, 2021.

#### 4.2 Apresentação dos capítulos seguintes

Neste tópico será apresentado a organização dos capítulos 5 e 6 que compõem recortes de artigos para manter a fluidez da escrita e leitura da presente pesquisa escritos durante o período da dissertação.

No capítulo 5, o artigo foi submetido à revista #Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia (APÊNDICE C, p. 69) e é denominado *Uma análise sobre as narrativas dos professores supervisores dos estágios docentes obrigatórios da Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*. Este artigo foi o resultado da análise dos dados do segundo momento da pesquisa, das entrevistas com os professores supervisores dos estágios docentes obrigatórios da LEDOC da UFRGS do *campus* de Porto Alegre. Assim, foi sintetizado toda a pesquisa em um artigo para sujeitar a revista #Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia.

O capítulo 6 foi publicado no Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciência (ENPEC) (APÊNDICE D, p. 83) e é denominado *Trajetórias formativas*

*dos (as) professores (as) do campo: um olhar sobre os espaços educativos.* Este artigo foi escrito antes de coletar os dados obtidos no percurso metodológico desta presente pesquisa e foi o estudo piloto para realizarmos as demais etapas da pesquisa. Nesse sentido, os códigos das entrevistadas desta publicação não são as mesmas que foram publicadas na revista #Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia. Por conseguinte, esse artigo publicado no ENPEC foi realizado com duas professoras supervisoras do estágio docente obrigatório da LEDOC da UFRGS *campus* Porto Alegre que participam do Grupo de Pesquisa: Saúde, Gênero, Sexualidade e Multiculturalismo e já são formadas em LEDOC pela UFRGS *campus* Porto Alegre, logo já possuem conhecimentos em torno das práticas que acontecem na universidade. A entrevista com as professoras ampliou os dados e obtiveram mais percepções a respeito da permanência do curso na universidade, suas demandas, dentre outros pontos relevantes para a pesquisa. No capítulo 5 e 6, foram mantidos somente os resultados e discussões para manter a fluidez da leitura da presente dissertação.

## CAPÍTULO 6

### 6.1 Trajetórias formativas dos (as) professores (as) do campo: um olhar sobre os espaços educativos<sup>5</sup>

#### 6.1.1 Resultados e Discussão

Para a elaboração dessa pesquisa foi realizada uma conversa piloto exploratória com duas professoras supervisoras do estágio docente de alguns educandos da LEdoC/UFRGS. A partir dessa conversa identificamos, além das características, trajetória de atuação, formação inicial e continuada das professoras supervisoras, foi visto, também, a necessidade de aprofundar e pensar no processo de construção da identidade do licenciando/futuro professor de LEdoC no momento do estágio docente obrigatório.

O objetivo dessa conversa piloto exploratória foi o de conhecer melhor estas docentes, suas demandas e suas compreensões em torno da LEdoC e seus egressos. Vale ressaltar que as realizações das entrevistas se deram mediante a participação voluntária e após assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). As entrevistadas foram nomeadas (os) como E1 e E2 para mantermos a ética e sigilo da pesquisa.

Vale ressaltar, que o curso de LEdoC/UFRGS se estrutura de forma interdisciplinar, por área de conhecimento e seguindo a Pedagogia de Alternância (MOLINA, 2017), o que, muitas vezes, através do diálogo com as professoras supervisoras foi abordado que o estágio não cumpre todas as características apontadas pelo curso, tendo em vista que são escolas rurais com a uma realidade disciplinar e fragmentada. Nesse sentido, os saberes curriculares, disciplinares, profissionais e experienciais são saberes que estão relacionados à identidade profissional dos professores e são de natureza tanto social quanto individual, levando em consideração as condições de seu trabalho e sua existência (FISS e XAVIER, 2017). Nesse sentido, segundo Tardif (2012), a identidade e o perfil dos professores estão relacionados ao saber deles,

---

<sup>5</sup> Ainda não está disponível o link para acesso ao artigo publicado no evento.

bem como suas histórias, vivências e experiências de vida. Sobre isso, a professora E1 e E2 destacaram que:

*A professora da escola durante as reuniões tentava explicar como funcionavam as aulas e falava que os planos de aula daquela forma interdisciplinar não funcionavam, isso é só para mostrar para a UFRGS, a tua professora não vai te avisar quando vier? Aí só faz essas aulas quando ela vier e não durante todo o estágio. E depois de formada tu não vai fazer mais, eu tenho certeza. A professora da escola relatava que tinham dificuldade de entender essa dinâmica da Educação do Campo. Em contraponto, tinham professores que acreditavam nessa dinâmica, achavam super legal e acreditavam que a forma que nós dávamos aula seria a forma de os alunos aprenderem mais. Isso que a escola é uma escola do campo, mas ainda assim tem múltiplos olhares sobre a forma de ensinar o conteúdo, ou seja, eles têm uma identidade de escola do campo, mas é uma identidade com o campo e não necessariamente via interdisciplinaridade. (E1)<sup>6</sup>*

*A escola indígena é super boa, pois ela entende o que é o professor e o estagiário. E eles sabem que o estagiário está ligando as três disciplinas (Biologia, Física e Química) e como é uma aldeia indígena, o estagiário envolve mais todos os saberes que tem ali no entorno. Eles entendem super bem e gostam de trabalhar assim. Já na outra escola, os alunos têm um pouco de dificuldade, mas gostam, dizem que enxergam as coisas melhores e que conseguem entender os conteúdos não sendo tão separados. Já os colegas não entendem do que a gente sai formado e perguntam: afinal, você vai dar aula de quê? (E2)*

Importante ressaltar que os estágios de docência da LEdoC/UFRGS, em consonância com o previsto no perfil de egresso do curso, preveem atuação em espaços educativos escolares articulados a espaços não escolares das comunidades. De acordo com o PPC do curso:

§1º. Conforme especificidades curriculares desta Licenciatura em Educação do Campo - Ciências da Natureza, descritas no respectivo Projeto Pedagógico do Curso (PPC) [...], cada um dos Estágios de Docência será realizado obrigatoriamente em espaços educativos escolares e não escolares no mesmo semestre. (PPC EDUCAMPO, 2013.)

Como já destacado, nosso foco, na presente pesquisa, não é realizar uma análise dos espaços educativos não escolares presentes nos estágios de docência do curso. No entanto, como a atuação nestes locais são inerentes aos estágios de docência,

---

<sup>6</sup> O uso de itálico serve para indicar as falas das entrevistadas.

nos interessou compreender a percepção das professoras supervisoras sobre esta necessária integração entre escola e comunidade, bem como sobre a atuação dos estagiários da LEdoC/UFRGS nestes locais. Sobre isso, a professora E1 e E2 destacaram que:

*Essa estagiária já tinha sido aluna da escola, era da comunidade, então tivemos bastante experiências práticas, foi uma caminhada bem bonita, muito legal e uma experiência boa de vivenciar. Conseguimos realizar projetos interdisciplinares entre os espaços escolares e não escolares. (E1)*

*Na escola indígena tudo é trabalhado junto, a escola e a comunidade. Não é visto como algo separado. (E2)*

Esse expressivo relato traz à tona a necessidade de estabelecer políticas de formação de professores voltadas ao atendimento dessa especificidade pedagógica (JANATA e ANHAIA, 2015).

Segundo Pimenta e Lima (2006):

**Os lugares da prática educativa, as escolas e outras instâncias existentes** num tempo e num espaço, são o campo de atuação dos professores (os já formados e os em formação). **O conhecimento e a interpretação desse real existente serão o ponto de partida dos cursos de formação**, uma vez que se trata de possibilitar aos futuros professores as condições e os saberes necessários para sua atuação profissional. (PIMENTA e LIMA, 2006. Grifos nossos)

Desse modo, é aconselhável que o momento do estágio de docência seja a continuidade das atividades que já vinham sendo realizadas no Tempo-Comunidade desde o início do curso, minimizando dificuldades das mais variadas ordens, como falta de conhecimento da realidade local e de identificação com as demandas da comunidade. Embora as entrevistadas acima tenham mencionado que a escola e elas próprias buscam fazer interlocuções com espaços não escolares da comunidade, citam que seus colegas de trabalho ficam sem entender as dinâmicas das aulas de seus estagiários e delas próprias. Vide:

*Apesar de a escola ser uma escola do campo, eles terem uma caminhada muito bonita e de muito tempo/longa consolidada na educação do campo, tive muitos problemas com os professores entenderem as dinâmicas das aulas, pois eles queriam que as aulas fossem divididas, ou seja, esse é o período de física, esse é o período de química e esse é o de biologia. Eles não conseguiam entender uma atividade contextualizada no todo. Os professores diziam que os alunos de hoje em dia são alunos de 2 segundos, pois eles não retêm*

*as coisas, então dessa forma que tu dá as tuas aulas eles não vão lembrar de nada mesmo. Mas os alunos adoravam e participavam. (E1)*

*Eu fui professora estagiária tapa furo. O meu colega que é professor de Biologia ele não entendia a Educação do Campo e até hoje não entende. Já o meu outro colega que era professor de Química e Física compreendia o curso e pedia para olhar os meus planos de aulas. Ao longo do estágio ele gostava de participar. (E2)*

Em relação à rede pública de ensino, as falas das professoras entrevistadas (E1 e E2) revelam algumas particularidades, como a abertura para a recepção de estagiários e o necessário vínculo com as questões locais da comunidade. O próprio PPC do curso incentiva que os estágios sejam realizados na rede pública de ensino, prioritariamente em escolas do campo, conforme abaixo:

Artigo 2º: §4º Os projetos de Estágio de Docência realizados nos espaços educativos escolares ocorrerão, prioritariamente, **nas Redes Públicas de Ensino** em Escolas do Campo, caracterizadas pelo Art. 15A da Resolução nº 329/2015 do Ceed-RS.

“I – Escola do campo: aquela escola situada em área rural, definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo.” (PPC EDUCAMPO, 2013. Grifos nossos)

As entrevistadas E1 e E2 pontuam que:

*E essa escola do campo tem muito fluxo de professores, eles não acabam ficando e isso gera uma rotatividade muito grande. Isso atrapalha muito. É uma escola grande, do Estado, tem difícil acesso, então os professores que vão trabalhar nessa escola são de outras comunidades e não conhecem as vivências daqui. (E1)*

*Eu não sei se porque a escola é maior e tem mais organização, porque escola grande quando tu chegas e entrega o fono e o termo, a escola tinha todo um comprometimento com aquele estudante, cuidava a hora que chegava e o professor referente que, no caso, era o professor supervisor. Eu quando fui supervisora observei bem tranquilo. Eu olhava os planos de aula dos meus estagiários e deixava livre, perguntava se queria trocar uma ideia, algum conteúdo que eu já tivesse trabalhado. (E2)*

Neste sentido, consideramos fundamental o conhecimento dos locais de atuação do curso para que, a partir da identificação das demandas existentes, possam ser delimitadas as ações futuras, como o próprio processo de estabelecimento do curso permanente na UFRGS. Esses relatos nos faz reforçar a importância e necessidade de formação inicial e continuada aos professores das redes de ensino, em especial,

nas escolas do campo. Devido às distâncias e dificuldades de acesso, essas escolas acabam por enfrentar falta de docentes com formação nas áreas específicas, que não conseguem cumprir a carga horária mínima se dividindo em várias escolas.

## CAPÍTULO 7

### 7.1 Considerações finais

A presente pesquisa realizou um levantamento de dados referentes ao (re)conhecimento dos territórios de abrangência e de efetiva atuação do curso de LEDOC da UFRGS *campus* Porto Alegre, buscando identificar quais municípios o curso já se encontra emergido, as trajetórias formativas, formação inicial e continuada, as narrativas e percepção por parte dos professores supervisores do estágio docente obrigatório das escolas que os estudantes do curso atuam no momento do estágio.

Percebe-se que alguns supervisores do estágio docente obrigatório possuem resistência ao compreender as diretrizes da Educação do Campo, da formação por área de conhecimento, Pedagogia de Alternância e interdisciplinaridade. Diante disso, é preciso levar em consideração que existem poucos professores formados na Licenciatura em Educação do Campo por ser um curso novo de graduação e que assim, serão poucos supervisores que vão ter conhecimento a respeito das diretrizes das LEDOC.

Nesse sentido, com o desenvolvimento da pesquisa sobre um tema tão importante para o curso e para a formação de futuros professores, que é o estágio docente obrigatório. Assim, é no momento do estágio e pedagogia da alternância que é exercida a teoria aprendida durante o curso.

Por fim, a presente pesquisa conseguiu abarcar como principais desafios encontrados na regência do estágio docente obrigatório na LEDOC a necessidade de um movimento de aprofundar e pensar o processo de construção da identidade do futuro professor do campo formado pela UFRGS *campus* Porto Alegre, no momento dos estágios docentes obrigatórios; formação inicial de professores na área específica de Ciências da Natureza, para Ensino Fundamental e Ensino Médio que atenda às peculiaridades do campo; formação inicial e continuada de professores para atuação na educação no/do campo na região metropolitana de Porto Alegre e adjacências; o aprofundamento das discussões em torno da formação e atuação por área de conhecimento, na Universidade e fora dela; e, por fim, o fortalecimento das discussões em torno da interdisciplinaridade na formação inicial e continuada de professores, bem como na interação dos estagiários com os sujeitos das escolas

## 7.2 Referências

ALVES, M. Z.; FALEIRO, W. Interdisciplinaridade na formação de professores em um LEDOC: desafios de ensinar e aprender. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Tocantinópolis, v. 4, n. e5368, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e5368>

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI. **Educação do Campo: marcos normativos**/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – Brasília: SECADI, 2012. 96 p. ISBN: 978.85.7994.062 - 0

BRASIL. **Diretrizes Operacionais da Educação do Campo**. 2008. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao\\_2.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf). Acesso: 10 julho 2021.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei Nº 11.778, de 25 de setembro de 2008**. 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11778.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11778.htm). Acesso: 11 julho de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº. 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes. Brasília, DF: 2008a

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº. 02, de 22 de abril de 2008.** Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Brasília, DF: 2008b.

CALDART, R. S. **Caminhos para transformação da escola: reflexões desde práticas da licenciatura em educação do campo.**/organização Roseli Salette Caldart: textos Andréa Rosana Fetzner...et al. – 1 .ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2011. 248p: grafs.

CALDART, Roseli Salette. In: CALDART, Roleli Salette; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTO, Gaudêncio. **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CALDART, R. Desafios de consolidação da Licenciatura em Educação do Campo. **Texto de abertura do Seminário 10 anos da Licenciatura em Educação do Campo.** Planaltina, UnB, 23 a 27 de Outubro 2017.

CAVALCANTI, A. L. L. A.; FRANÇA-CARVALHO, A. D. **Formação do professor do campo:** o estágio supervisionado no curso de Licenciatura em Educação do Campo/Ciências da Natureza, do CFS/UFPI. Cadernos Cajuína, v.5, n.3, Setembro-2020. ISSN: 2448-0916

CUNHA, M. I. da. **Conta-me Agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino.** Revista da Faculdade de Educação.Vol.23, n.1-2. São Paulo. 1997.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo.** 12. Ed. São Paulo: Cortez, 2006. 128p.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. **As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente.** Educação & Sociedade, Campinas, ano 20, n. 68, p. 109-125, dez., 1999.

FISS, D. M. L.; XAVIER, F. W. **Identidades Docentes e Educação Básica: as vozes dos professores.** PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 35, n. 2, p. 422-443, abr./jun. 2017.

GARCIA, M. M. A.; HYPOLITO, A. M.; VIEIRA, J. **As identidades docentes como fabricação da docência.** Educação e Pesquisa. v. 31, n. 1, p. 45-56, jan./abr 2005.

GIL A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

GHEDIN, Evandro; OLIVEIRA, Elisângela S. de; ALMEIDA, Whasgthon A. de. **Estágio com pesquisa.** São Paulo: Cortez, 2015.

HOFFMANN, M.B. **Constituição da identidade profissional docente dos formadores de professores de biologia: potencialidades de Intercoletividade/** Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Educação Científica e Tecnológica. Florianópolis, SC, 2016. 315 p.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação.** Tradução José Cláudio; Júlia Ferreira. Revisão científica Maria da Conceição Passeggi; Marie Christine Josso. 2.ed. rev. e ampl. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

LUDKE, M.. ANDRE, M. **Pesquisa Em Educação - Abordagens Qualitativas - 2ª Ed.** São Paulo: EPU, 2013.

MANZINI, E.J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE: M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE; S. (Orgs.) **Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial.** Londrina: Eduel, 2003.

MOLINA, M. **Licenciaturas em Educação do Campo e o ensino de Ciências Naturais: desafios à promoção do trabalho docente interdisciplinar./**Mônica Castagna Molina, org. – Brasília: MDA, 2014. 268 p. (Série NEAD Debate; 23).

MOLINA, M.C. ANTUNES-ROCHA, M. I. Educação do Campo: História, práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores – reflexões sobre o Pronea e o Procampo. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.22, n.2, p. 220-253, jul./dez.2014.

MOLINA, M. C. Expansão das licenciaturas em Educação do Campo: desafios e potencialidades. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 55, p. 145-166, 2015 DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.39849>.

MOLINA, M. C. Contribuições das Licenciaturas em Educação do Campo nas políticas de formação de educadores. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, nº. 140, p.587-609, jul.-set., 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v38n140/1678-4626-es-38-140-00587.pdf>>. Acesso em: 30 de Maio de 2019.

MUNARIM, Antonio. Trajetória do movimento nacional de educação do campo no Brasil. **Revista do Centro de Educação**. Edição: 2008, vol. 33, nº 01.

OLIVEIRA, Maria. **O estágio supervisionado no curso de Licenciatura em Educação do Campo//UNIFESSPA: desafios e potencialidades**. ReDiPE: Revista Diálogos e Perspectivas em Educação, Marabá-PA, v. 2, n. 1, p. 106-120, jan.-jun. 2020.

OLIVEIRA, L. L. N. A., MONTENEGRO, J. L. A. Panorama da educação do campo. In MUNARIM, A. *et al.* (Orgs.) **Educação do campo: reflexões e perspectivas**. Florianópolis: Insular, 2010. p. 47-80.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência: diferentes concepções**. Revista Poiesis, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2005/2006.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade Teoria e Prática?** 7. Ed. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

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

RIBEIRO, T; SAMPAIO, C.S; SOUZA, R. **Investigar Narrativamente a Formação Docente: No Encontro com o Outro, Experiências...** Roteiro, Joaçaba, v.41, n.1, p.135-154, jan./abr. 2016. Disponível em: [www.editora.unoesc.edu.br](http://www.editora.unoesc.edu.br)

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 143-155, 2009. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782009000100012>.

SILVA, E.; FERREIRA, F. O estudo de caso, a observação e a entrevista nas pesquisas em educação. In: **Anais do IV Colóquio Internacional: Educação**,

**cidadania e exclusão.** 2015 Rio de Janeiro. Disponível em: [http://www.editorarealize.com.br/revistas/ceduce/trabalhos/TRABALHO\\_EV047\\_MD1SA10\\_ID442\\_28052015221749.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/ceduce/trabalhos/TRABALHO_EV047_MD1SA10_ID442_28052015221749.pdf)>. Acesso em: 09 de Abr 2019.

SOUZA, Eliseu Clementino de. **O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores.** Rio de Janeiro: DP&A; Salvador, BA: UNEB, 2006.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

TARDIF, Maurice. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários.** Revista Brasileira de Educação, n. 13, p. 5-24, jan./fev./mar./abr. 2000. Disponível em: [http://www.ergonomia.ufpr.br/Metodologia/RBDE13\\_05\\_MAUURICE\\_TARDIF.pdf](http://www.ergonomia.ufpr.br/Metodologia/RBDE13_05_MAUURICE_TARDIF.pdf). Acesso: jul. 2021.

UFRGS. **Resolução 025/2020 do CEPE.** 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/prograd/ere-ensino-remoto-emergencial/>. Acesso: 18 de agosto 2021.

UFRGS. **Projeto Político Pedagógico da Licenciatura em Educação do Campo- Ciências da Natureza.** 2013.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

#### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS SUPERVISORES DOS ESTÁGIOS DOCENTES DA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO – CIÊNCIAS DA NATUREZA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL**

**Título do projeto:** Os estágios de docência nas Licenciaturas em Educação do Campo: um panorama a partir dos espaços educativos escolares

**Pesquisadora responsável:** Brenda Sarmiento de Andrade

**Orientadora:** Dra. Tatiana de Souza Camargo

**Instituição:** Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS

Convidamos o (a) Sr. (a) para participar da pesquisa intitulada “**Os estágios de docência nas Licenciaturas em Educação do Campo: um panorama a partir dos espaços educativos escolares**”, sob a responsabilidade da pesquisadora **Brenda Sarmiento de Andrade**, Endereço para qualquer informação Rua Golda Meier, 255, Jardim Leopoldina – Porto Alegre/RS sob CEP 91240080 e/ou pelo telefone (51) 98459-5586 ou pelo endereço eletrônico [Brendasarmiento97@gmail.com](mailto:Brendasarmiento97@gmail.com); e, e orientação da Profa. Dra. Tatiana de Souza Camargo, Endereço Avenida Paulo Gama, s/nº - Prédio 12201 (FACED) 9º andar - Sala 0901, Porto Alegre/RS 90046-900, fone (51) 3308.3266 / (81) 98423.5362 ou pelo endereço eletrônico [tatiana.camargo@ufrgs.br](mailto:tatiana.camargo@ufrgs.br).

A pesquisa tem como objetivo geral: Identificar e investigar o perfil e atuação dos professores supervisores dos estágios de docência da Licenciatura em Educação do Campo – Ciências da Natureza da Universidade Federal do Rio Grande do Sul campus Porto Alegre. Este objetivo, requereu a definição de ações complementares, que foram desdobradas em objetivos específicos em que pretendemos: Identificar a identidade e perfil dos professores supervisores de estágio de docência; e Analisar a compreensão dos professores supervisores de estágio de docência a respeito da Educação do Campo.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de entrevistas semi estruturadas. A participação nesta pesquisa não trará complicações legais e nenhum dos procedimentos utilizados oferece inconsiderações à sua dignidade. Porém, considerando que todas as pesquisas com seres humanos envolve riscos, há possibilidade do risco nessa pesquisa de constrangimento em relação a alguma pergunta da entrevista. Possibilidade de danos à dimensão moral, social, cultural do ser humano no momento da pesquisa.

Caso o Sr. (a) venha sofrer tais constrangimento a responsável por esta pesquisa prestara assistência integral e acompanhamento para atender as complicações e danos decorrentes, direta ou indiretamente da pesquisa. Os pesquisadores estarão atentos a quaisquer reações emocionais e ficarão à escuta de suas necessidades, dúvidas e/ou questionamentos, caso existam. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem todos os Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução Nº. 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, estando sujeitos a indenização e cobertura material para a reparação de danos caso houver.

Iremos entrevistar 10 pessoas, uma vez que a pesquisa trata-se de uma pesquisa qualitativa que envolve entrevista e conversa em profundidade, então para que possamos aprofundar os assuntos debatidos, iremos entrevistar 10 supervisores do estágio docente da Licenciatura em Educação do Campo – Ciências da Natureza da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. As nossas entrevistas se darão em formato virtual/remoto que será gravado, com horário agendado de 1 hora para cada entrevistado, através do Meet. Após transcritas as entrevistas, as mesmas estarão disponíveis para os entrevistados.

Se você aceitar participar, estará contribuindo para o desenvolvimento da pesquisa e geração de informações sobre os estágios de docência nas Licenciaturas em Educação do Campo: um panorama a partir dos espaços educativos escolares. O benefício dessa pesquisa é de colaborar para a melhoria e a qualificação na formação profissional dos docentes da educação do campo.

Se depois de consentir sua participação o Sr. (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa.

O (a) Sr. (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para qualquer outra informação, o (a) Sr. (a) poderá entrar em contato com as pesquisadoras no endereço informado Rua Golda Meier, 255, Jardim Leopoldina – Porto Alegre/RS sob CEP 91240080 e Av. Paulo Gama, s/nº - Prédio 12201 (FACED) 9º andar - Sala 0901, Porto Alegre/RS 90046-900, ou poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFRGS, na Avenida Paulo Gama, 110, Sala 311, Prédio Anexo 1 da Reitoria –

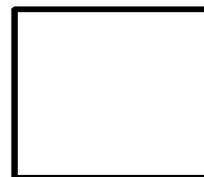
Campus Centro, Porto Alegre/RS, 90040-060, telefone (51) 3308 3738, E-mail: [etica@propesq.ufrgs.br](mailto:etica@propesq.ufrgs.br), horário de funcionamento de segunda a sexta das 08:00 às 12:00 e das 13:00 às 17:00h.

#### Consentimento Pós-Informação

Eu, \_\_\_\_\_, fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

\_\_\_\_\_

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_ Assinatura do participante



Impressão do dedo polegar  
Caso não saiba assinar

## APÊNDICE B - Roteiro de Entrevista Semiestruturada

### **Roteiro da entrevista:**

#### **1. Apresentação.**

Nome, idade, formação acadêmica, tempo de atuação na escola, quantas horas trabalha na escola e em quantas escolas trabalha.

#### **2. Como se vê sendo supervisor (a), recebendo um estudante de estágio da Licenciatura em Educação do Campo – Ciências da Natureza?**

Se o (a) professor (a) já foi supervisor (a) de estágio alguma vez, como costuma deixar os estagiários no momento do estágio em sala de aula e se já conhece o curso LEDOC (falarei, de forma resumida, do PPP do curso LEDOC).

#### **3. O que você entende por Educação do Campo?**

Se o (a) professor (a) possui alguma compreensão sobre o que é a Educação do Campo, se já ouviu falar sobre, se já leu algo sobre, etc.

#### **4. Qual a identidade do professor/educador do campo?**

Qual é o perfil e identidade do futuro professor de Educação do Campo - Ciências da Natureza formado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul do campus de Porto Alegre/RS.

#### **5. Qual é a diferença do professor de Educação do Campo – Ciências da Natureza em comparação aos demais professores?**

Quais são as principais características dos estagiários de Educação do Campo - Ciências da Natureza da Universidade Federal do Rio Grande do Sul do campus de Porto Alegre/RS em comparação as demais áreas de educação.

#### **6. Como visualiza a relação da escola com os espaços não escolares da comunidade?**

Se já orientou algum estudante que fizesse essa interligação, se a escola tem algum projeto com a comunidade e se já buscou interligar outros espaços educativos.

APÊNDICE D - Artigo publicado na ata do ENPEC 2021:

**Trajatórias formativas dos (as) professores (as) do campo: um olhar sobre os espaços educativos**

**Formative trajectories of teachers in the field: a look at educational spaces**

**Brenda Sarmiento de Andrade**

Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
brendasarmiento97@gmail.com

**Bruna Sarmiento de Andrade**

Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
brunasarmiento@gmail.com

**Tatiana Souza de Camargo**

Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
tatiana@decamargo.com

**Rita Fabiana Silveira Melo de Moraes**

Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
ritamelors@yahoo.com.br

**Camila Martins Grellt**

Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
camilagrellt13@gmail.com

**Resumo**

O presente estudo é um aprofundamento desenvolvido a partir de apontamentos de outra pesquisa, cujos resultados foram apresentados no ENPEC 2019. Tal estudo visa realização de um balanço da inserção do curso de Licenciatura em Educação do Campo – Ciências da Natureza da Universidade Federal do Rio Grande do Sul nas comunidades de abrangência, com o objetivo de (re)conhecer os territórios de atuação, a identidade, a formação inicial e continuada dos professores supervisores do estágio docente e de levantar as demandas e desafios, tendo em vista a consolidação do curso na Universidade e na comunidade.

**Palavras chave:** educação do campo, ensino de ciências, formação de professores.

**Abstract**

The present study is a deepening developed from notes of another research, the results of which were presented at ENPEC 2019. This study aims to carry out a balance of the insertion of the course of Degree in Rural Education - Natural Sciences of the Federal University of Rio Grande of the South in the communities of coverage, with the objective of (re) knowing the territories of activity, the identity, the initial and continuing training of the supervisors of the teaching

internship and to raise the demands and challenges, with a view to consolidating the course in the University and community.

**Key words:** rural education, science teaching, teacher training.

## Introdução

Esse artigo faz parte de minha dissertação de Mestrado no Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), no entanto, esse tema faz correlação a minha formação em Licenciatura em Educação do Campo - Ciências da Natureza da UFRGS e aos estudos do Grupo de Pesquisa: Saúde, Gênero, Sexualidade e Multiculturalismo que participo junto à minha orientadora. Com base nessas informações, enquanto ex discente do curso de LEdoC, senti a necessidade de pesquisas aprofundadas quanto a relação da formação e identidade dos professores supervisores do estágio obrigatório do curso. Logo, este estudo tem como objetivo a criação de um panorama da formação dos professores supervisores e dos espaços educativos escolares em que o curso atua.

Munarim (2008), descreve que é arriscado afirmar que exista um movimento lapidado da Educação do Campo no Brasil. Para o autor há um movimento nascente, de conteúdo político e pedagógico, que vem sendo construído por sujeitos relacionados com as questões agrárias, ou seja, um movimento que ainda está em construção. A LEdoC é um curso novo de graduação que vem sendo estruturado em instituições de Ensino Superior no Brasil desde 2007, com apoio do MEC, voltados preferencialmente para educadores/as do campo (CALDART, 2011). Ao avaliar os dez anos de caminhada das LEdoC no Brasil, Caldart (2017), enfatiza que a força da Educação do Campo se mostra pela consciência de suas raízes: vínculo com os movimentos sociais camponeses e trabalhadores do campo; relação orgânica com o trabalho no campo e na diversidade de seus sujeitos; e compromisso com determinada concepção de educação que visa à emancipação dos sujeitos.

A criação desta nova modalidade de Licenciatura, é resultado da luta dos movimentos sociais e sindicais que depois de dez anos de luta, finalmente conquistam uma política de formação inicial para educadores/as do campo, vinculada pela primeira vez ao MEC, a partir da criação do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo – PROCAMPO (MOLINA, 2014). Nesse sentido, é necessário que a formação de educadores/as que estão sendo preparados/as para atuar nas escolas do campo considere que a permanência e a existência (tanto das escolas, quanto dos sujeitos) passam “pelos caminhos que se trilharão a partir dos desdobramentos da luta de classes, do resultado das forças em disputa na construção dos distintos projetos de campo na sociedade brasileira” (MOLINA, 2014, p. 12).

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) participou deste processo, implantando a Licenciatura em Educação do Campo - Ciências da Natureza (LEdoC/UFRGS) em 2013, com o objetivo de formar licenciados para atuação na docência em Ciências da Natureza e na gestão de escolas do campo, em articulação com os espaços não-escolares das comunidades, abrangendo, hoje, um total de 53 municípios da região metropolitana da de Porto Alegre-RS.

A LEdoCs da UFRGS do campus Porto Alegre propõe-se atender a uma nova demanda, as populações do campo, que historicamente lutam por uma educação diferenciada e de qualidade, que respeite as especificidades da vida neste contexto, de acordo com o seu Projeto Pedagógico de Curso - PPC (2013). Assim, é previsto que as disciplinas do curso ocorram de modo

articulado nas diversas temáticas abordadas contemplando os conhecimentos específicos das Ciências Naturais (Química, Física e Biologia), de aspectos da Matemática e das Ciências Agrárias (PPC, 2013). Nessa perspectiva, a formação na área de Ciências da Natureza, fomenta que os conhecimentos/conteúdos serão estudados a partir de situações reais de cada sujeito, organizadas por eixos temáticos, definidos para cada ano, e temas geradores, definidos para cada semestre.

## **Aspectos Metodológicos**

Esse estudo é um aprofundamento desenvolvido a partir de apontamentos de outra pesquisa, cujos resultados foram apresentados no ENPEC 2019. Nesse sentido, com a implantação da LEdoC na UFRGS, desde 2013, é fundamental realizar um balanço da inserção deste nas comunidades de abrangência, com o objetivo de (re)conhecer os territórios de atuação, a identidade e a formação inicial e continuada dos professores supervisores do estágio docente e de levantar as demandas e desafios, tendo em vista a consolidação do curso na Universidade e na comunidade. Para tanto, esse estudo responderá o seguinte problema de pesquisa: Qual o panorama dos estágios de docência da Licenciatura em Educação do Campo? Essa questão, por sua vez, desdobrou-se em outras, como: 1) Em que escolas, níveis e séries de ensino a Licenciatura em Educação do Campo atua através dos estágios de docência? 2) Quais as trajetórias formativas e de atuação dos professores supervisores de estágio nos espaços educativos escolares? 3) Qual a compreensão dos professores supervisores dos estágios sobre a Licenciatura em Educação do Campo? 4) Quais demandas emergem do conhecimento desta realidade? Para contribuir com essa pesquisa, será realizada uma conversa piloto exploratória com duas professoras que foram supervisoras do estágio docente de alguns educandos da LEdoC que, também, fazem parte do Grupo de Pesquisa: Saúde, Gênero, Sexualidade e Multiculturalismo para orientar a construção do roteiro de entrevistas da dissertação.

## **Resultados e Discussão**

Para a elaboração dessa pesquisa realizei uma conversa piloto exploratória com duas professoras supervisoras do estágio docente de alguns educandos da LEdoC/UFRGS. A partir dessa conversa identificamos, além das características, trajetória de atuação, formação inicial e continuada das professoras supervisoras, foi visto, também, a necessidade de aprofundar e pensar no processo de construção da identidade do licenciando/futuro professor de LEdoC no momento do estágio docente obrigatório.

O objetivo dessa conversa piloto exploratória foi o de conhecer melhor estas docentes, suas demandas e suas compreensões em torno da LEdoC e seus egressos. Vale ressaltar que as realizações das entrevistas se deram mediante a participação voluntária e após assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). As entrevistadas foram nomeadas(os) como E1 e E2 para mantermos a ética e sigilo da pesquisa.

Vale ressaltar, que o curso de LEdoC/UFRGS se estrutura de forma interdisciplinar, por área de conhecimento e seguindo a Pedagogia de Alternância (MOLINA, 2017), o que, muitas vezes, através do diálogo com as professoras supervisoras foi abordado que o estágio não cumpre todas as características apontadas pelo curso, tendo em vista que são escolas rurais com a uma realidade disciplinar e fragmentada. Nesse sentido, os saberes curriculares, disciplinares, profissionais e experienciais são saberes que estão relacionados à identidade profissional dos professores e são de natureza tanto social quanto individual, levando em consideração as condições de seu trabalho e sua existência (FISS e XAVIER, 2017). Nesse sentido, segundo

Tardif (2012), a identidade e o perfil dos professores estão relacionados ao saber deles, bem como suas histórias, vivências e experiências de vida. Sobre isso, a professora E1 e E2 destacaram que:

*A professora da escola durante as reuniões tentava explicar como funcionavam as aulas e falava que os planos de aula daquela forma interdisciplinar não funcionavam, isso é só para mostrar para a UFRGS, a tua professora não vai te avisar quando vier? Aí só faz essas aulas quando ela vier e não durante todo o estágio. E depois de formada tu não vai fazer mais, eu tenho certeza. A professora da escola relatava que tinham dificuldade de entender essa dinâmica da Educação do Campo. Em contraponto, tinham professores que acreditavam nessa dinâmica, achavam super legal e acreditavam que a forma que nós dávamos aula seria a forma de os alunos aprenderem mais. Isso que a escola é uma escola do campo, mas ainda assim tem múltiplos olhares sobre a forma de ensinar o conteúdo, ou seja, eles têm uma identidade de escola do campo, mas é uma identidade com o campo e não necessariamente via interdisciplinaridade. (E1)<sup>10</sup>*

*A escola indígena é super boa, pois ela entende o que é o professor e o estagiário. E eles sabem que o estagiário está ligando as três disciplinas (Biologia, Física e Química) e como é uma aldeia indígena, o estagiário envolve mais todos os saberes que tem ali no entorno. Eles entendem super bem e gostam de trabalhar assim. Já na outra escola, os alunos tem um pouco de dificuldade, mas gostam, dizem que enxergam as coisas melhores e que conseguem entender os conteúdos não sendo tão separados. Já os colegas não entendem do que a gente sai formado e perguntam: afinal, você vai dar aula de quê? (E2)*

Importante ressaltar que os estágios de docência da LEdoC/UFRGS, em consonância com o previsto no perfil de egresso do curso, preveem atuação em espaços educativos escolares articulados a espaços não-escolares das comunidades. De acordo com o PPC do curso:

§1º. Conforme especificidades curriculares desta Licenciatura em Educação do Campo - Ciências da Natureza, descritas no respectivo Projeto Pedagógico do Curso (PPC) [...], cada um dos Estágios de Docência será realizado obrigatoriamente em espaços educativos escolares e não escolares no mesmo semestre. (PPC EDUCAMPO, 2013.)

Como já destacado, nosso foco, na presente pesquisa, não é realizar uma análise dos espaços educativos não escolares presentes nos estágios de docência do curso. No entanto, como a atuação nestes locais são inerentes aos estágios de docência, nos interessou compreender a percepção das professoras supervisoras sobre esta necessária integração entre escola e comunidade, bem como sobre a atuação dos estagiários da LEdoC/UFRGS nestes locais. Sobre isso, a professora E1 e E2 destacaram que:

*Essa estagiária já tinha sido aluna da escola, era da comunidade, então tivemos bastante experiências práticas, foi uma caminhada bem bonita, muito legal e uma experiência boa de vivenciar. Conseguimos realizar projetos interdisciplinares entre os espaços escolares e não escolares. (E1)*

*Na escola indígena tudo é trabalhado junto, a escola e a comunidade. Não é visto como algo separado. (E2)*

---

<sup>10</sup> O uso de itálico serve para indicar as falas das entrevistadas.

Essa expressivo relato traz à tona a necessidade de estabelecer políticas de formação de professores voltadas ao atendimento dessa especificidade pedagógica (JANATA e ANHAIA, 2015).

Segundo Pimenta e Lima (2006):

**Os lugares da prática educativa, as escolas e outras instâncias existentes num tempo e num espaço, são o campo de atuação dos professores (os já formados e os em formação). O conhecimento e a interpretação desse real existente serão o ponto de partida dos cursos de formação,** uma vez que se trata de possibilitar aos futuros professores as condições e os saberes necessários para sua atuação profissional. (PIMENTA e LIMA, 2006. Grifos nossos)

Desse modo, é aconselhável que o momento do estágio de docência seja a continuidade das atividades que já vinham sendo realizadas no Tempo-Comunidade desde o início do curso, minimizando dificuldades das mais variadas ordens, como falta de conhecimento da realidade local e de identificação com as demandas da comunidade. Embora as entrevistadas acima tenham mencionado que a escola e elas próprias buscam fazer interlocuções com espaços não escolares da comunidade, citam que seus colegas de trabalho ficam sem entender as dinâmicas das aulas de seus estagiários e delas próprias. Vide:

*Apesar da escola ser uma escola do campo, eles terem uma caminhada muito bonita e de muito tempo/longa consolidada na educação do campo, tive muitos problemas com os professores entenderem as dinâmicas das aulas, pois eles queriam que as aulas fossem divididas, ou seja, esse é o período de física, esse é o período de química e esse é o de biologia. Eles não conseguiam entender uma atividade contextualizada no todo. Os professores diziam que os alunos de hoje em dia são alunos de 2 segundos, pois eles não retêm as coisas, então dessa forma que tu dá as tuas aulas eles não vão lembrar de nada mesmo. Mas os alunos adoravam e participavam. (E1)*

*Eu fui professora estagiária tapa furo. O meu colega que é professor de Biologia ele não entendia a Educação do Campo e até hoje não entende. Já o meu outro colega que era professor de Química e Física compreendia o curso e pedia para olhar os meus planos de aulas. Ao longo do estágio ele gostava de participar. (E2)*

Em relação à rede pública de ensino, as falas das professoras entrevistadas (E1 e E2) revelam algumas particularidades, como a abertura para a recepção de estagiários e o necessário vínculo com as questões locais da comunidade. O próprio PPC do curso incentiva que os estágios sejam realizados na rede pública de ensino, prioritariamente em escolas do campo, conforme abaixo:

Artigo 2º: §4º Os projetos de Estágio de Docência realizados nos espaços educativos escolares ocorrerão, prioritariamente, **nas Redes Públicas de Ensino** em Escolas do Campo, caracterizadas pelo Art. 15A da Resolução nº 329/2015 do Ceed-RS.

“I – Escola do campo: aquela escola situada em área rural, definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo. (PPC EDUCAMPO, 2013. Grifos nossos)

As entrevistadas E1 e E2 pontuam que:

*E essa escola do campo tem muito fluxo de professores, eles não acabam ficando e isso gera uma rotatividade muito grande. Isso atrapalha muito. É uma escola grande, do Estado, tem difícil acesso, então os professores que*

*vão trabalhar nessa escola são de outras comunidades e não conhecem as vivências daqui. (E1)*

*Eu não sei se porque a escola é maior e tem mais organização, porque escola grande quando tu chega e entrega o fono e o termo, a escola tinha todo um comprometimento com aquele estudante, cuidava a hora que chegava e o professor referente que, no caso, era o professor supervisor. Eu quando fui supervisora observei bem tranquilo. Eu olhava os planos de aula dos meus estagiários e deixava livre, perguntava se queriam trocar uma ideia, algum conteúdo que eu já tivesse trabalhado. (E2)*

Neste sentido, consideramos fundamental o conhecimento dos locais de atuação do curso para que, a partir da identificação das demandas existentes, possam ser delimitadas as ações futuras, como o próprio processo de estabelecimento do curso permanente na UFRGS. Esses relatos nos faz reforçar a importância e necessidade de formação inicial e continuada aos professores das redes de ensino, em especial, nas escolas do campo. Devido às distâncias e dificuldades de acesso, essas escolas acabam por enfrentar falta de docentes com formação nas áreas específicas, que não conseguem cumprir a carga horária mínima se dividindo em várias escolas.

## Considerações Finais

Em suma, o levantamento de dados referentes ao (re)conhecimento dos territórios de atuação, as trajetórias formativas e a formação inicial e continuada dos professores supervisores do estágio docente da LEdoC/UFRGS possibilitou um mapeamento com maior objetividade dos espaços educativos escolares em que a licenciatura já se encontra e de que forma ela está inserida.

Diante desse panorama, sentimos a necessidade de um movimento de aprofundar e pensar no processo de construção da identidade do licenciando/futuro professor da LEdoC/UFRGS no momento dos estágios docentes; formação inicial de professores na área específica de Ciências da Natureza, para Ensino Fundamental e Ensino Médio que atenda às peculiaridades do campo; formação inicial e continuada de professores para atuação na educação no/do campo na região metropolitana de Porto Alegre e adjacências; o aprofundamento das discussões em torno da formação e atuação por área de conhecimento, na Universidade e fora dela; e o fortalecimento das discussões em torno da interdisciplinaridade na formação inicial e continuada de professores, bem como na interação dos estagiários com os sujeitos das escolas.

## Referências Bibliográficas

CALDART, R. S. **Caminhos para transformação da escola: reflexões desde práticas da licenciatura em educação do campo.**/organização Roseli Salete Caldart: textos Andréa Rosana Fetzner...et al. – 1 .ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2011. 248p: graf.

FISS, D. M. L.; XAVIER, F. W. **Identidades Docentes e Educação Básica: as vozes dos professores.** PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 35, n. 2, p. 422-443, abr./jun. 2017.

JANATA, N.; ANHAIA, E. M. Escolas/Classes Multisseriadas do Campo: reflexões para a formação docente. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edreal/2015nahead/2175-6236-edreal-45783.pdf>, acesso em Julho de 2020.

MOLINA, M. C. Contribuições das Licenciaturas em Educação do Campo nas políticas de formação de educadores. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 38, nº. 140, p.587-609, jul.-set., 2017.

Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v38n140/1678-4626-es-38-140-00587.pdf>, acesso em Julho de 2020.

MOLINA, M. **Licenciaturas em Educação do Campo e o ensino de Ciências Naturais: desafios à promoção do trabalho docente interdisciplinar.**/Mônica Castagna Molina, org. – Brasília: MDA, 2014. 268 p. (Série NEAD Debate; 23).

MUNARIM, Antonio. Trajetória do movimento nacional de educação do campo no Brasil. **Revista do Centro de Educação.** Edição: 2008, vol. 33, nº 01.

PIMENTA, Selma G.; LIMA, Maria S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis** -Volume 3, Números 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

UFRGS. **Projeto Político Pedagógico da Licenciatura em Educação do Campo- Ciências da Natureza.** 2013.