

ESTÁGIO PARTICIPATIVO EM GESTÃO ESCOLAR: EXPERIÊNCIAS VIVIDAS (*PEREJIVANIE*) POR ESTUDANTES DE PEDAGOGIA EM ESCOLAS PÚBLICAS DE PORTO VELHO/RO

PARTICIPATIVE INTERNSHIP IN SCHOOL MANAGEMENT: EXPERIENCES LIVED (*PEREJIVANIE*) BY PEDAGOGY STUDENTS AT PUBLIC SCHOOLS IN PORTO VELHO/RO

Rafael Fonseca de Castro **1**
Franciane de Oliveira Pinho **2**

Resumo: Este artigo se refere a experiências formativas de 69 acadêmicos de um curso de Pedagogia em secretarias, supervisões e direções de 32 escolas públicas de Porto Velho. Objetiva problematizar, com base no conceito vygotskiano *perejivanie*, suas experiências vividas na disciplina de 'Estágio Supervisionado em Gestão Escolar' do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia. A pesquisa, de abordagem qualitativa e do tipo Estudo de Caso, utilizou-se de manifestações espontâneas dos estagiários postadas no fórum da Sala Virtual que apoiou as atividades da disciplina. A análise textual discursiva dos depoimentos revelou: a motivação dos estagiários com o modelo de estágio participativo em gestão escolar; a secretaria como o setor no qual os acadêmicos mais participaram de atividades nas escolas; a supervisão como locus propício a maior diversidade de aprendizagens e; na direção, as experiências que demandaram menos participação e resultaram em menos aprendizagens para os estagiários.

Palavras-chave: Estágio supervisionado. Estágio participativo. Gestão escolar. Pedagogia. *Perejivanie*.

Abstract: This article refers to formative experiences of 69 Pedagogy course undergraduate students in administration offices, supervisions and managements offices of 32 public schools in Porto Velho. It aims to problematize, based on the Vygotskian concept of *perejivanie*, their experiences lived on 'Supervised Internship in School Management' discipline, of the Pedagogy course at the Federal University of Rondônia. The research, by a qualitative approach, it's a Case Study that used interns' spontaneous manifestations on Virtual Environment's forum that supported the discipline activities. The discursive textual analysis of their testimonies revealed: interns motivation with the participative model of internship in school management; the administration office was the sector in which students most participated in school activities; supervision was the locus conducive to a greater diversity of learning and; in the management office, there were the experiences that demanded less participation and resulted in less learning for the interns.

Keywords: Supervised Internship. Participative internship. School management. Pedagogy. *Perejivanie*.

Pedagogo e Cientista da Computação; Especialista, Mestre e Doutor em Educação. Professor do Departamento Acadêmico de Ciências da Educação e Docente Permanente do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) e do Programa de Pós-graduação em Educação Escolar (PPGEProf) da Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8727450794536784>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5897-851X>. E-mail: castro@unir.br **1**

Pedagoga; Especialista em Psicopedagogia e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Servidora da Secretaria de Educação do Estado de Rondônia (SEDUC/RO). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8727450794536784>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5897-851X>. E-mail: francianepinho@gmail.com **2**

Introdução

A efetivação de uma relação profícua e intercomplementar entre teoria e prática, tão debatida em diversas áreas do conhecimento, é um dos desafios dos cursos formadores de professores no Brasil e no mundo. As Ciências da Educação, ao longo dos anos, vêm desenvolvendo inúmeros e diversos construtos teóricos nessa temática. Muitos deles baseados em experiências vivenciadas em práticas educacionais, outros nem tanto. Nas licenciaturas – e destacamos aqui os cursos de Pedagogia –, os estágios curriculares obrigatórios constituem o momento/espço disponibilizado para que os licenciandos possam estabelecer relações teórico-práticas em um exercício preliminar da futura profissionalidade docente.

As orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os cursos de Licenciatura em Pedagogia (BRASIL, 2006) são genéricas no que se refere aos estágios supervisionados, mencionados duas vezes ao longo de todo o documento e referindo-se somente à carga horária mínima necessária e aos níveis da Educação Básica nos quais os licenciandos devem realizar seus estágios ao longo do curso. Isso propicia certa autonomia aos projetos pedagógicos dos cursos de Pedagogia no concernente à organização dos estágios, mas sem perder de vista seu objetivo essencial de “assegurar aos graduandos experiência de exercício profissional, em ambientes escolares e não-escolares que ampliem e fortaleçam atitudes éticas, conhecimentos e competências” (BRASIL, 2006, p. 5).

Os cursos de Pedagogia, historicamente, vêm incorporando novas temáticas de estudo, novas linguagens, novas didáticas, aspectos socioeconômicos, regionalidades, peculiaridades culturais e novos conteúdos que se considera importantes para a formação do futuro pedagogo. Tais incorporações não apenas se fazem necessárias, como são fundamentais para que a formação docente evolua conforme à sociedade com a qual se relaciona histórica e dialeticamente. Contudo, os quatro anos destinados ao curso de Pedagogia, em uma “carga horária mínima de 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico” (BRASIL, 2006, p. 4), estão se tornando quase insuficientes para “dar conta” de todas as temáticas subjacentes à formação do professor. Face essa situação, os currículos tendem a se fragmentar cada vez mais no intuito de “dar conta” das (tantas) temáticas consideradas fundamentais no formato curricular tradicional por disciplinas.

Com os estágios, não é diferente: entre as “300 horas dedicadas ao Estágio Supervisionado” (BRASIL, 2006, p. 4), deve-se “dar conta”¹ dos estágios em Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na Educação de Jovens e Adultos (EJA), em Gestão Educacional e em espaços não-escolares. Para esses dois últimos, geralmente, é destinada carga horária inferior, ocasionando, de forma geral, menor intensidade nas experiências formativas que são preconizadas pelas diretrizes e, até mesmo, pelos próprios projetos pedagógicos dos cursos de Pedagogia que os orientam.

Partindo do contexto acima exposto, esta pesquisa² objetivou analisar as percepções de acadêmicos de duas turmas do curso Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia (UNIR) – Campus Porto Velho – sobre suas experiências vividas (*perejivanie*) na disciplina ‘Estágio supervisionado em gestão escolar’, quando atuaram por seis dias em escolas públicas de Porto Velho, sendo desafiados a desenvolver um olhar crítico direcionado a processos cotidianos de trabalho nos três setores em que estagiaram: secretaria, supervisão e direção escolar. Suas percepções foram coletadas de postagens no fórum da Sala Virtual da UNIR, estabelecida como espaço de apoio às discussões e orientações no decorrer da disciplina. Essas *experiências vividas* foram analisadas a partir à luz do conceito de vivência (*perejivanie*), de Lev Semionovitch Vigotski (2010).

O presente artigo está organizado de forma a apresentar: primeiramente, reflexões sobre a Gestão Escolar e a importância dos estágios supervisionados nos cursos de Pedagogia e

1 É intencional a repetição dessa expressão em curto espaço.

2 A referida investigação foi desenvolvida no âmbito do Grupo de Pesquisa “HISTCULT – Educação, Psicologia Educacional e Processos Formativos” (UNIR) e faz parte do Projeto de Pesquisa “Intervenções Pedagógicas em Rondônia: inovação educacional e produção de conhecimento em Educação” (Portaria nº 81/2019/PROPEQ/UNIR). Esse Projeto de Pesquisa integra o Programa de Pesquisa denominado “Educação e Psicologia Histórico-Cultural: investigações teórico-práticas de processos educativos na Amazônia Ocidental” (Portaria nº 70/2019/PROPEQ/UNIR).

licenciaturas; na sequência, a descrição do percurso da pesquisa, sua abordagem e métodos; a seguir, a análise do movimento de desenvolvimento dos estágios participativos em gestão escolar, problematizando a partir das percepções das experiências vividas pelos estagiários no âmbito da gestão escolar de 32 escolas de Porto Velho; para finalizar, nossas considerações finais acerca da experiência empreendida e dos achados da pesquisa.

O estágio supervisionado e suas potencialidades: um olhar para a gestão escolar

Nagle (1974) já explicava que, no Brasil, desde a primeira década do século XX, as administrações estaduais já concretizavam a separação entre o administrativo e o pedagógico na gestão das escolas. De acordo com Saviani (1999), essa dissociação aparece de forma marcante no fim do período militar, no apogeu da chamada pedagogia tecnicista, momento no qual, de acordo com Oliveira (2009), já presenciávamos o fortalecimento da burocracia estatal no sentido de garantir a eficiência e a produtividade do processo educativo realizado nas escolas, articulando-as cada vez mais ao sistema produtivo.

Segundo Oliveira (2009), é a partir da reformulação do curso de Pedagogia, no final dos anos 1960, que surge a proposta de formação do docente-gestor. Com a aprovação do Parecer CFE 252/69, o curso foi organizado no sentido de possibilitar aos egressos a escolha entre diferentes habilitações: administração escolar, inspeção escolar, supervisão escolar, coordenação pedagógica e orientação educacional. No entanto, para Saviani (1999),

[p]or intermédio desse parecer, em lugar de se formar o técnico em educação para várias funções, sendo que nenhuma delas era claramente definida, como vinha ocorrendo, pretendeu-se especializar o educador numa função particular sem se preocupar com a sua inserção num quadro mais amplo do processo educativo (p. 29).

Inúmeras críticas foram atribuídas a este modelo até 1998, quando a chamada “Comissão de Especialistas em Pedagogia”, vinculada ao Ministério da Educação (MEC), elaborou novas diretrizes para o curso, no sentido de superar as então tradicionais fragmentações nas habilitações das licenciaturas. Nas palavras de Oliveira (2009), considerando a docência como a base da formação do pedagogo, partiu-se da concepção de que o docente também esteja apto a exercer funções de gestor escolar e acreditando na necessidade de uma base teórico-conceitual aliada a vivências relacionadas à gestão educacional na formação docente.

O estágio, em cada época, é concebido de acordo com o que se compreende sobre a formação docente. Na década de 1970, explicam Leite e Fontoura (2018), a formação estava fundamentada na perspectiva instrumental, sendo enfatizado, no Estágio e na Didática, o “como fazer”, respaldado pela Lei 5.691/71. Por isso, o mais importante para o futuro professor, nessa época, era aprender a aplicar uma técnica de ensino em detrimento do ‘por quê’ (finalidade) e do sentido do que estava fazendo, desconsiderando o contexto da realidade educacional e das problemáticas de cada unidade de ensino.

Leite e Fontoura (2018) salientam que, na década de 1980, doravante, ocorreram outras discussões em torno da formação docente, estágio e didática porque se percebia que a perspectiva instrumental não favorecia que a escola cumprisse sua atividade-fim: a aprendizagem dos estudantes. Cresciam os índices de evasão e repetência no 1º grau (atual Ensino Fundamental) e constatava-se deficiências crescentes nas instalações dos prédios escolares e nas condições de trabalho. A década de 1980 pode ser caracterizada pela luta em defesa da legitimidade do saber didático-pedagógico na formação do educador, na recuperação e democratização da escola pública e na transformação social (LEITE E FONTOURA, 2018).

Já nos anos 1990, a política de formação docente foi marcada pelas políticas neoliberais e pelas diretrizes multilaterais, como o Banco Mundial e a Unesco, destacam Leite e Fontoura

(2018) e Saviani (1999). Algumas iniciativas, complementam, foram articuladas a essas recomendações, tais como a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), que instituiu a expressão *profissionais da educação* e os conceitos de *prática reflexiva* e *epistemologia da prática docente*. Na opinião de Leite e Fontoura (2018), havia o risco de essa reflexão ser focada somente em torno da prática, desconsiderando o contexto no qual a escola estava inserida, a hegemonia autoritária e a apropriação acrítica e indiscriminada desses conceitos. A partir da década de 1990, a formação docente é concebida como um *continuum*, já que a formação inicial passa a ser *uma* entre as etapas da formalização sobre o ensinar e o aprender, que só se encerra quando termina a carreira profissional. Nessa concepção, a formação não se restringe a um único lugar – às Instituições de Ensino Superior (IES) –, sendo fundamental que o futuro professor consiga se aproximar de seu campo de exercício profissional por meio dos estágios.

As discussões em torno do estágio supervisionado nas licenciaturas do Brasil, bem como sobre suas implicações na vida profissional futura dos estagiários em cursos de formação de professores, ainda têm sido ampliadas tendo como foco a *docência*³. Para Oliveira (2009), independente da modalidade, os estágios precisam se constituir em

instâncias privilegiadas de vivência de interações orgânicas entre teoria e prática e devem ser positivas no sentido de favorecer uma transição refletida e constante entre a teoria pedagógica, a específica da área e os problemas colocados pela prática docente na escola; são potencialmente educativas, tanto para o estagiário como para o supervisor, podendo dinamizar as forças renovadoras no âmbito da Escola Básica e; caracterizam-se como oportunidades ímpares de reflexão sobre o curso, suas disciplinas, a interdisciplinaridade, o contexto de trabalho da escola, as necessidades formativas e as distâncias entre a escola pública e a academia (p. 242).

A experiência dos estágios, além de proporcionar a essencial vivência no ambiente escolar, levará os licenciandos a questionarem a própria formação até aquele ponto. No plano ideal, tratar-se-ia de uma experiência formativa e formadora para professores em exercício e futuros professores, viabilizada pela parceria vital entre IES e escolas. Para Silva e Gaspar (2018), nos estágios, os estudantes interagem com a realidade, refletem sobre as ações observadas e partilhadas no contexto em que estão inseridos, criando suas próprias formas de ser e agir como futuros pedagogos, tratando-se de um momento fundamental de sua formação.

Todavia, esse plano ideal nem sempre se concretiza. Há casos em que não há nem mesmo planejamento por quem deveria supervisionar os estágios, resultando em experiências pouco ou nada formativas para licenciandos e professores da Educação Básica. E ainda: fragilizando o relacionamento universidade-escola. Nesse contexto, defendemos que é essencial preservar o caráter intelectual e crítico da tarefa docente, não expropriando esses profissionais da concepção dos processos que desenvolvem, o que poderia torná-los meros executores de planos e estratégias pensados por outros. E vislumbramos o quão importantes são os estágios para a formação docente. Mas não um estágio voltado à prática pela prática, acrítico e sem embasamento teórico que subsidie e amplie, tanto os conhecimentos necessários à profissão, como o repertório didático dos futuros professores e professoras e o olhar crítico para a administração escolar e às relações histórico-culturais que permeiam cada escola.

Assim como Buriolla (1999), Pimenta e Lima (2008), Silva e Gaspar (2018), Leite e Fontoura (2018), entendemos que os estágios ofertam concretas possibilidades de ensinar e aprender à profissão docente, inclusive, para os professores formadores, convidando-os a rever concepções sobre suas próprias práticas pedagógicas. Buriolla (1999), Silva e Gaspar (2018)

³ Em nossas buscas por pesquisas recentes sobre Estágios Supervisionados, encontramos uma quantidade expressivamente menor de publicações abordando os estágios em gestão escolar.

explicam que os estágios devem ser vistos como o *lócus* onde a identidade profissional é gerada; uma ação vivenciada crítico-reflexiva pela qual aprender a ser professor ou gestor vai além da compreensão teórica, adentrando as paredes da escola e aproximando os licenciandos da realidade em que irão atuar.

Especificamente com relação ao estágio em gestão escolar, nas DCN de 2006 para os cursos de Pedagogia, na letra e do cap. IV do Art. 8º, assim constava: “participação em atividades da gestão de processos educativos, no planejamento, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação de atividades e projetos educativos” (BRASIL, 2006, p. 5). As orientações são abrangentes, como já mencionamos, o que potencializa tanto as possibilidades de ação sobre as especificidades dos estágios como aumenta a responsabilidade dos projetos pedagógicos dos cursos e de seus supervisores encarregados. Diante desse contexto, inúmeras são as possibilidades a serem exploradas, dependendo de cada projeto pedagógico e das especificidades histórico-culturais de cada região, em cada escola.

Leite e Fontoura (2018) realizaram estudo cujo objetivo foi refletir sobre as possibilidades contidas na parceria universidade-escola básica, mediante ações de formação docente e estágio supervisionado, e baseando-se no conceito de comunidade de prática, de Lave e Wenger (1991), para analisar as situações de estágio supervisionado em escolas de São Gonçalo, estado do Rio de Janeiro. Como resultados mais importantes, constataram, além da efetivação de uma comunidade de prática, que as professoras se engajaram na realização dos planejamentos, nas atividades de leitura e escrita e buscaram explorar as potencialidades dos educandos. Além disso, adquiriram um repertório compartilhado de rotinas e atividades para alfabetização, partilhando responsabilidades pelos processos de ensino e de aprendizagem, bem como formas de enfrentar situações de sala de aula.

Já a experiência investigativa empreendida por Silva e Gaspar (2018) se deu no componente curricular “Estágio Supervisionado II – 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental” do curso de Licenciatura em Pedagogia, realizado em 2015, na Universidade de Pernambuco (UPE). O objetivo era construir uma reflexão acerca da primeira etapa do ensino fundamental, com uma postura investigativa, de modo a destacar a atuação dos estudantes-estagiários, o funcionamento didático-pedagógico dos estágios e os princípios que regem a etapa inicial do ensino fundamental no Brasil. Entre os resultados de destaque, está a constituição do estágio curricular supervisionado como importante ferramenta para a construção da identidade profissional por meio de vivências que ensejaram um olhar mais atento às singularidades da formação pelos licenciandos, bem como para uma escuta sensível das vozes sociais que constituem o ambiente escolar, (re)construindo as formas de ver e sentir a docência por estagiários e formadores.

Esse movimento de ensinar e aprender proporcionado pelos estágios também deve se aplicar à gestão escolar, explorando suas possibilidades formativas específicas. A pesquisa de Oliveira (2009), realizada nos estágios em gestão educacional por licenciandos em Ciências Biológicas, entre 2007 e 2008, no município de Dourados, Mato Grosso do Sul, objetivou discutir o potencial do estágio supervisionado para uma formação pela qual docência e gestão educacional fossem concebidas de forma integrada na construção da prática pedagógica escolar. Seus resultados sugerem que a experiência contribuiu para a construção de uma visão mais crítica e integrada do cotidiano da gestão escolar da escola básica pelos licenciandos, favoreceu a ampliação de temáticas a serem investigadas no que se refere à gestão pedagógico-curricular e apontou a importância de construir leituras teoricamente sustentadas na formação inicial voltadas à prática em gestão.

Na sequência, descreveremos a pesquisa por nós realizada e os resultados da experiência empreendida, a partir das percepções dos estagiários de um curso de Pedagogia quanto a suas experiências vividas (*perejivanie*) nos estágios participativos em gestão escolar na cidade de Porto Velho.

A pesquisa: abordagem e métodos

Tratou-se de uma pesquisa qualitativa, do tipo Estudo de Caso (BOGDAN E BIKLEN, 1984), que objetivou analisar as percepções de acadêmicos do curso de Pedagogia da UNIR sobre suas experiências formativas no estágio em gestão escolar, realizado em três setores da escola: secretaria, supervisão e direção. Para a pesquisa, foram capturadas as percepções de 69 estudantes, de duas turmas de quinto período dos anos de 2017 e 2018, postadas nos fóruns da Sala Virtual da universidade.

Ao longo do texto, denominamos essas experiências formativas *estágio participativo* – nomenclatura espontaneamente cunhada e utilizada por algumas das estagiárias e que adotamos durante a pesquisa. Os dados foram coletados dos referidos fóruns e analisados mediante análise textual discursiva, como preconizado por Moraes (2003).

O *lôcus* da pesquisa foi constituído pelo curso de Pedagogia da UNIR e por 32 escolas do município de Porto Velho, capital do estado de Rondônia. O referido curso, em seu Projeto Pedagógico, contempla o limite de 300 horas para os estágios, sendo conferidas apenas 40 horas ao ‘Estágio Supervisionado em Gestão Escolar’ (PEDAGOGIA, 2012). A pequena carga horária para o desenvolvimento da disciplina, que se constitui de momentos em sala de aula, na universidade, e os de efetiva atuação dos acadêmicos nas escolas, justifica a utilização da Sala Virtual como espaço de apoio, tanto para o trabalho do docente-supervisor da disciplina como aos diálogos referentes às experiências formativas dos acadêmicos-estagiários.

Para a implementação dos estágios, partiu-se da premissa de Saviani (1996) segundo a qual, na formação do docente, é fundamental que não ocorra a reprodução da fragmentação entre administrativo e pedagógico e que exista a preocupação com a criação de um contexto que favoreça a construção dos saberes chamados “crítico-contextuais”. Foi implementada, então, uma proposta de estágio que objetivava intensificar ao máximo a experiência formativa *in loco* dos acadêmicos, ao longo da carga horária disponível. Os estagiários podiam escolher qualquer escola da rede pública de ensino, municipal ou estadual, inclusive, as de zona rural do município.

Porto Velho, a capital do estado de Rondônia, faz parte da Amazônia Ocidental brasileira, possui 34.096,338 Km² de área geográfica, com uma população de 529.544 pessoas, sendo o município mais populoso do estado e o quarto da Região Norte do Brasil. É a capital brasileira com maior área territorial, com mais de 34 mil km² – mais extenso do que países como Bélgica e Israel (IBGE, 2019). O município contava, até 2020, com um total de 227 escolas públicas, entre municipais e estaduais⁴.

Ao serem recebidos nas escolas, os estagiários entregavam um Ofício do cujo conteúdo escrito pelo docente-supervisor era claro no que se referia à natureza daquele estágio em gestão escolar: “*não se trata de um estágio de observação, devendo os estagiários serem incluídos nas atividades laborais cotidianas da escola em cada setor*”.

A seguir, passamos às análises dos achados da pesquisa quanto às percepções dos estagiários a partir de suas vivências nas secretarias, supervisões e direções de 32 escolas portovelhenses.

Percepções sobre as vivências (*perejivanie*) no estágio participativo em gestão escolar

Nas análises a seguir, como fizeram Silva e Gaspar (2018), partimos de uma leitura sensível, atenta aos desafios e inquietações dos estagiários, seja no experienciar o contexto educativo, seja no escrever sobre essa experiência vivida no âmbito da gestão escolar.

Para Vigotski (2010), as experiências vivências (*perejivanie*) são resultantes de qualquer ação ou situação vivenciadas no ambiente social. No entanto, salienta Castro (2014), não é

4 Dados enviados pela Secretaria de Educação do município de Porto Velho (SEMED), no dia 01 de abril de 2020, contabilizam um total de 142 escolas municipais, sendo 58 rurais e 84 urbanas. Quanto às escolas estaduais no município, recebemos dados atualizados da Secretaria de Educação do estado de Rondônia (SEDUC) em 15 de abril de 2020: são 85 escolas, sendo 20 rurais e 65 urbanas. Até as datas acima mencionadas, o total de escolas em Porto Velho era de 227, entre municipais e estaduais.

qualquer fator social que influencia a apropriação de conhecimentos ou o desenvolvimento cognitivo; as experiências vividas pela pessoa criam situações favoráveis a essa apropriação e a esse desenvolvimento. Uma *perejivanie*⁵, no sentido empregado por Vigotski, conforme Prestes (2010), é rica em experiências que geram novas formações mentais.

É importante ressaltar que a mesma situação social pode afetar as pessoas de modo distinto, dependendo da idade, das histórias de vida e de aprendizagens anteriores, sublinha Castro (2014). Em suas pesquisas, Vigotski (2010) constatou, por exemplo, que cada criança tinha uma atitude diferente frente a uma determinada situação; e que cada situação vivida era diferentemente sentida e apreendida por cada criança. Por isso, daremos, às análises a seguir, caráter mais descritivo do que explicativo, sendo esta uma opção teórico-metodológica, com base nas descrições realizadas por Vigotski (2010) para analisar as diferentes experiências vivenciadas por sujeitos em uma mesma situação, ou entre situações parecidas.

Serviram-nos de base para essas análises as manifestações das percepções dos estagiários sobre suas experiências na secretaria, na supervisão e na direção escolar nos fóruns do AVA de apoio à disciplina de “Estágio Supervisionado em Gestão Escolar” do curso de Pedagogia da UNIR, nos anos de 2017 e 2018. Partindo dos registros dessas escritas nos fóruns, realizamos análise textual discursiva dos mesmos, conforme proposto por Moraes (2003), mediante três fases: 1. Unitarização (desmontagem dos textos); 2. Categorização (estabelecimento de relações) e; 3. Construção do metatexto (captando o novo emergente). As unidades de análise foram definidas em função do sentido pertinente aos propósitos da pesquisa, sendo suas categorias definidas *a priori* e a síntese do metatexto apresentada a seguir.

Cabe ressaltar que os relatos por nós analisados não são oriundos da aplicação de instrumentos de coletas de dados típicos de pesquisa em Educação, eles se originam das exposições espontâneas dos acadêmicos de Pedagogia nos fóruns da disciplina já referida, onde escreveram livremente sobre suas experiências⁶. Atentar-nos-emos, especificamente, ao que destacaram com maior ênfase em suas manifestações, a como foram recebidos e a quais aprendizagens foram mais significativas nesses espaços⁷. Os dados foram categorizados por setores: Secretaria, Supervisão e Direção/Vice-Direção, também intencionando uma descrição comparativa das diferentes experiências vivenciadas (*perejivanie*) pelos acadêmicos em cada setor – começando pelas experiências nas secretarias das escolas.

Quanto às experiências vividas no setor **Secretaria**, 59 estagiários se manifestaram no tópico do fórum voltado a esse setor, sendo 29 da turma de 2017 e 30 da de 2018. Suas escritas espontâneas indicam explicitamente ter se tratado de uma experiência positiva para 27 estagiários (14 de 2017 e 13 de 2018). Houve, no entanto, manifestações explícitas relatando experiências negativas para dez deles (sete de 2017 e três de 2018). Foi o setor mais elogiado pelos estagiários, com destaque para os depoimentos a seguir:

GF – “Foi na secretaria em que mais participei/Foi muito bom ver o quanto são zelosas, organizadas e atenciosas com o público, essa é uma ótima combinação”. (2017)

RSN – “Foi um dos momentos de maior aprendizagem e partilha”. (2017)

5 A palavra *perejivanie* é traduzida por Prestes (2010) como experiência emocional ou vivência. Segundo a autora, não há uma tradução literal desse termo do russo para o inglês, tampouco, do russo para o português. Considera-se a expressão como designando dada situação emocionalmente experienciada, sentida, vivenciada (e sofrida) pelos indivíduos, mas, também, percebida, compreendida, interpretada, significada, valorada, de diferentes maneiras – por diferentes indivíduos e pelo mesmo indivíduo em diferentes momentos de sua vida (PRESTES, 2010).

6 Respeitando critérios de confidencialidade para pesquisas deste tipo, os nomes de seus participantes não serão revelados, sendo todos identificados pelas iniciais de seus nomes completos; tampouco, os nomes das escolas onde estagiaram. Além disso, cabe salientar que se tratam de manifestações públicas as postagens nos fóruns da disciplina pelos acadêmicos.

7 Mantivemos as escritas originais dos depoimentos, inclusive, aquelas com erros de língua portuguesa.

MRS – “De todos os setores, esse foi o mais produtivo”. (2018)

ALB – “Amei ter feito o estágio na secretaria”. (2018)

MELS – “O estágio na secretaria foi o que eu mais gostei”. (2018)

PBAS – “De todas as experiências vivenciadas nos dias de estágio, a mais significativa foram os dois dias na secretaria. Foram intensos, cansativos, mas de grande aprendizado”. (2018)

MGS – “De todos os dias que estive na escola a mais significativa e onde realmente fui possibilitada a ver a dinâmica foi na Secretaria/ Gostei muito!” (2018)

ACOP – “O estágio foi um momento ímpar, pois este me fez refletir sobre a importância deste setor que organiza a parte administrativa da instituição de ensino”. (2018)

Chamam a atenção a satisfação quanto à realização do estágio em gestão nesse setor, ainda mais, quando os estagiários comparam essa experiência com aquelas vividas (*perejivanie*) (VIGOTSKI, 2010) nos outros setores. Os depoimentos de PBAS, MGS e ACOP vão além, destacando a intensidade, as aprendizagens e as descobertas sobre a importância desse setor para uma escola.-

Abud (2012) explica que o secretário escolar deve constituir-se muito além de um mero executor de tarefas burocráticas, mas de um profissional que tem em mãos dados essenciais para pensar estrategicamente os diferentes e complexos processos que permeiam o funcionamento de uma escola, bem como a memória dos sujeitos que nela estão ou estiveram inseridos. Para Abud (2012), a amplitude de suas funções o coloca em relação direta e permanente com diferentes áreas de atuação da Unidade Educativa, exigindo sua relação com todos os envolvidos, no trabalho escolar. Em consonância com o que defende esta autora, verificamos, nesse setor, uma série de situações de aprendizagens relatadas espontaneamente pelos estagiários:

MEA – “Tivemos o privilégio de ter uma pequena palestra com o secretário, que nos informou como funciona o censo escolar e os procedimentos da secretaria”. (2017)

JCSC – “Muito aprendizado, auxiliei no que foi necessário, fiz matrículas, transferências e ajudei na organização de alguns arquivos”. (2017)

CRA – “Tivemos acesso a documentos como, ficha individual do aluno, ppp atualizado, entre outros, além de conhecer o funcionamento da secretaria”. (2017)

DCC - “Contribuiu muito para nosso aprendizado/ nos explicou tudo de como é o seu trabalho, bem como os sistemas que já existiram de controle de notas, frequências e situação dos alunos, que antes era tudo atualizado online, e também nos falou de um futuro programa prometido que visa melhorar o trabalho da secretaria”. (2017)

JPCA – “Foi possível aprender que declarações de que o aluno esta matriculado e frequentando a escola, relatório do senso escolar entre outras, são atribuições da secretaria. Este aprendizado irá contribuir bastante para a nossa formação acadêmica além de nos ajudar a entender o papel de cada setor e sua fundamental importância para o bom desempenho da escola”. (2017)

ACS – “Conhecemos a organização dos documentos em códigos numéricos e como procurar e guardar esses arquivos, a como fazer declarações, fazer os históricos dos estudantes e como se faz o preenchimento numérico que o secretário faz no site do censo escolar toda a escola e extensão”. (2017)

TCLA – “Tive a oportunidade de aprender como faz para preencher a ficha de registro diário: controle de retiradas de gêneros de depósitos, com a diretora. Esta parte é preenchida a mão, e consegui preencher o mês de agosto/ O estágio me possibilitou pôr em prática alguns conhecimentos que aprendi na disciplina de Gestão”. (2018)

MELS – “Pedi para fazer o encerramento das pastas de matrícula dos alunos de umas das extensões da escola que havia fechado”. (2018)

BOBAT – “Ensinou a preencher alguns documentos, como a ficha de matrícula e a ficha individual do aluno, passei as notas bimestrais e fiz o cálculo da média anual”. (2018)

Os depoimentos sugerem aprendizagens baseadas em experiências formativas como fora intencionado quando da proposição dos estágios participativos em gestão escolar e é preconizada por autores como Buriolla (1999) e Libâneo (2015). A aprendizagem pela/na prática se origina de concepções de ensino que provoquem situações favoráveis para tal. De processos formativos pela prática, ao mesmo tempo, pode-se produzir conhecimento em Educação baseado em experiências concretas no cotidiano escolar.

Dos destaques que trazemos, a compreensão e o manuseio de documentos típicos da rotina das secretarias das escolas foram as aprendizagens mais recorrentes nos relatos dos estagiários nesse setor, tais quais: histórico escolar, censo escolar, matrículas, declarações, notas, transferências e fichas de estudantes. A organização de arquivos físicos também foi uma tônica nessas experiências, com uma diferença relevante entre os que estagiaram em escolas municipais dos que estagiaram nas estaduais: em 2017 e 2018, as escolas estaduais já trabalhavam com um sistema digital integrado, alterando sensivelmente a rotina de trabalho em secretarias, supervisões e direções.

KB – “Organizamos as pastas dos alunos, preenchemos dados e verificamos como funciona o atendimento”. (2017)

ACRL – “Conferir os documentos dos discentes (ficha de inscrição), verificar quais documentos estavam faltando e que precisava ser entregue pelos pais ou responsáveis á instituição, de modo fizemos a separação dos alunos que faltava fazer a entrega/ atendi o pedido de uma mãe que foi a escola solicitar uma declaração escolar, assim tive a experiência de preencher o documento para a responsável”. (2018)

TGC – “Verificamos pastas dos alunos com a intenção de verificar ausência de documentos ainda não entregues pelos pais/responsáveis a secretaria, fazendo as devidas anotações para que o setor entrassem em contato solicitando a entrega dos documentos (cartão de vacina, histórico escolar, cartão do sus e outros)”. (2018)

Sobre o uso do sistema integrado do estado, MLC, JCRS, MRRN e ASNR assim se manifestaram:

MLC – “Obtive o conhecimento do sistema digital na qual a escola usa/ a secretária nos mostrou como funciona cada parte desse sistema apontando as diferenças do sistema manual e digital”. (2017)

JCRS – “Adotaram o sistema digital, zero papel isso facilitou muito os trabalhos deles ela foi mostrando pra gente como que funciona o sistema consegui aprender cada momento que ela foi explicando e foi muito bom o quanto foi maravilhoso esse sistema como os secretários falaram que agora eles só tem trabalho no início do ano e no fim na época de matrícula e transferência”. (2017)

MRRN – “Aprendi a mexer no sistema da escola para arquivar pastas com documentação dos alunos e o que eu achei mais interessante é que vc só precisava de escrever o nome do aluno que aparecia em qual letra e número da caixa a pasta está, coisa que no meu tempo de escola era feita a mão mesmo, procurando papel por papel”. (2018)

ASNR – “Lançar as notas dos alunos em um diário eletrônico/ me mostrou também os arquivos vivos (os que estão em constante movimento) e os arquivos mortos (os que quase nunca são movimentados), nos envolvemos também na confecção dos materiais para a fanfarra da escola, foi muito gratificante entender um pouco de como funciona seu trabalho”. (2018)

Ainda é relevante mencionar que, das experiências vivenciadas pelos estagiários nas secretarias das escolas, emergiram mais depoimentos elogiando como foram recebidos nesses espaços. Nove acadêmicos em cada ano se manifestaram espontaneamente dessa forma. Destacamos RRN: *“me receberam muito bem e tiveram muito carinho em me passar e explicar como funciona tudo, inclusive queria que eu ficasse mais tempo por lá kk”*. Essa manifestação espontânea ilustra uma situação ideal na qual o estagiário é recebido da melhor forma possível pelos profissionais da escola e se sente motivado em exercer sua experiência formativa. Com base em Espinoza (2007), podemos aferir que, nesses casos, o estudante, ao ser afetado positivamente, cria uma relação de sentido com a ação em que está envolvido que potencializa o desejo de continuar aprendendo.

Contudo, também verificamos relatos espontâneos desfavoráveis à experiência formativa vivida em secretarias pelos estagiários: foram sete relatos nesse sentido na turma de 2017 e três na turma de 2018. São números inferiores aos relatos enaltecendo as experiências formativas positivas, entretanto, devemos estar atentos a esse tipo de manifestação no sentido de identificar as lacunas, deficiências ou limitações impostas pelas realidades diversas vivenciadas

(*perejivanie*). Em geral, tratam-se de relatos dos estagiários vinculados à falta de orientação dos profissionais de algumas escolas, ficando relegados à espera do sinal para irem embora:

ESMS – “Não gostei muito por não ter muito o que fazer”. (2018)

GNP – “A passagem pela secretaria não foi nada bom. A secretária da escola parecia não gostar muito de ter uma estagiária com ela, logo de início quando me apresentei, ela só pediu pra que eu sentasse e ali mesmo fiquei/ Não foi uma boa experiência com a secretaria”. (2018)

JC – “Deste Dois dias que estive na secretaria não foi muito produtivo. o secretário não tinha muito interesse em ensinar alguma coisa, pois no primeiro dia ele somente relatou as funções da secretaria e ensinou-me a colocar datas de nascimento em antigos arquivos de alunos para identificação”. (2018)

FVA – “A equipe da secretaria ficou surpresos quando eu e mais duas estagiários chegamos pedindo permissão para estagiar, disseram que nunca recebeu estagiários na secretaria e que essa seria a primeira vez, disse também que não sabia o porquê estagiar lá, pois não teria nada para fazer”. (2017)

O estágio na **Supervisão** das escolas foi planejado para contemplar três dias, tendo em vista o maior leque de atribuições aos profissionais que atuam nesse setor nas escolas de Porto Velho. No fórum específico desse setor, 27 estagiários da turma de 2017 se manifestaram, enquanto 29 da turma de 2018, com 13 e nove postagens explicitamente positivas acerca das experiências neste setor, respectivamente – como as que destacamos:

CF – “A supervisão foi o espaço onde me senti muito estimulada, uma vez que me deparei com pessoas extremamente competentes e preparadas para desempenhar essa atividade”. (2017)

PSA – “Bastante proveitoso, pois não tinha percepção do quanto é de suma responsabilidade o cargo de um supervisor(a)”. (2017)

RC – “Foi muito valida e pude perceber o quão importante a supervisão é para o ambiente escolar/ A supervisora é muito dedicada ao trabalho e nos esclareceu todas as duvidas com relação a sua função desenvolvida na escola”. (2017)

ESMS – “Gostei me identifiquei bastante e um trabalho muito importante e gratificante um supervisor tem muitas responsabilidades e atribuições”. (2017)

RRN – “O estágio na supervisão foi o que eu mais gostei”. (2017)

RSN – “Foi uma ótima experiência, bem enriquecedora e produtiva!”. (2017)

ALB – “Foi muito gratificante, pois me ajudou a desmitificar a visão que eu tinha sobre o supervisor escolar”. (2018)

VCP – “Proporcionou ver de perto a importância que a supervisora tem junto aos professores, alunos e toda a equipe escolar”. (2018)

Alves e Duarte (2012) explicam que, antigamente, a supervisão era vista como inspeção; o professor sendo fiscalizado em suas ações, controlado e, muitas vezes, impedido de crescer profissionalmente. Entretanto, essas pesquisadoras entendem que a função desse profissional vem sofrendo mudanças ao longo do tempo. Com base na revisão bibliográfica que realizaram, Alves e Duarte (2012) indicam que se considera o supervisor escolar, atualmente, uma das pessoas mais importantes para articular e “fazer acontecer” o projeto pedagógico da escola.

Foram 27 postagens em que verificamos aprendizagens em nossas análises, sendo os relatos da supervisão os mais detalhados entre os três setores, tanto na turma de 2017 como na de 2018. Assim como no caso da secretaria, foram diversas as aprendizagens relatadas, com destaque para as relacionadas abaixo dos estagiários de 2017:

PGGE – “Ela usa no processo de trabalho um programa chamado CETIC que tem como objetivo o lançamento das disciplinas e docentes, foi a atividade mais árdua que exerci no setor, porém, deu tudo certo e sem apoio ela não conseguiria terminar o trabalho. Foi muito boa a experiência de mexer com um programa tão complexo”.

CF – “O esclarecimento nas informações para cada situação vivenciada naqueles dias, me fez compreender a importância de todos estarem trabalhando de forma articulada para que seja alcançado o objetivo maior, que é promover a educação dos alunos”.

IAVS – “As experiências vivenciadas na supervisão da [nome subtraído] mostrou-me o quanto desafiador é conquistar as metas pedagógicas. A professora supervisora apresentou-me o seu Plano de Ação e discutíamos alguns pontos relevantes do texto”.

EMLC – “O estágio na supervisão foi bem mais agitado que nos outros setores, estava em época de prova e a supervisora estava bem atarefada, cheguei a ajudar na organização das provas e levá-las até a sala dos professores, mostrou um livro de registros que ela faz todos os dias, horários, planos em ação e outras coisas”.

JSCN – “Ela nos pediu para ajudá-la, atualizando as aulas e horários dos professores, num sistema específico do MEC, algo que requer muito tempo de trabalho. Foi muito gratificante poder ajudá-la”.

RRN – “Aprendi a usar o sistema GTI, onde são cadastrados

os professores, as disciplinas e os dias das aulas de cada um. Fiz cadastros e achei muito interessante, mas muito cansativo também, precisa ficar bastante atento, pois qualquer erro pode prejudicar o professor. Aprendi que se você trabalha em equipe o trabalho se torna mais divertido e mais rápido também, rs. Amei, agora passei a gostar mais da Gestão”.

Nos depoimentos dos estagiários de 2018 também é perceptível a diversidade das aprendizagens e suas manifestações sugerem a intensidade de estágios genuinamente participativos:

VLSL – “Foi uma experiência bem enriquecedora, pois, soube de algumas funções que o supervisor desempenha que nem fazia ideia, como por exemplo, passar as tarefas e trabalhos de alunos que se encontravam impossibilitados de frequentar as aulas”.

GNP – “Ela me orientou em algumas funções, li o PPP da escola, ajudei a imprimir provas e entregar para as professoras, fiz bilhetes, participei de reuniões, entre outras coisas/ foi o setor mais atuante dentro da escola, pois foi a que mais se dispôs a ensinar e a dar tarefas para que eu pudesse sentir na prática a rotina de um supervisor escolar”.

GFAS – “Ela trata de assuntos relacionados aos alunos e aos professores, assim como os programas, verificar os diários de classe e contagem de aulas dadas, atividade ao qual ajudamos neste dia, Ela nos explicou que a supervisão trata dos seguintes assuntos: PPP, Regimento Interno, Planejamento e situações dos professores e alunos”.

ASNR – “Preparar calendário de reuniões, chamados e comunicados aos pais sobre eventuais problemas, entretanto nos ocupamos mesmo foi com a confecção dos preparativos para a fanfarra”.

AIPM – “Ajudar a montar o quadro da semana de provas dos alunos. Precisei verificar cada disciplina e horário para poder montar esse quadro. A supervisora também me explicou que o professor precisa dar um determinado número de aulas para estar apto para fazer provas para os alunos”.

VCP – “Levei o diário de classe para alguns professores assinar, fiz a contagem de aulas dadas para ver se batia com o resultado do total de 50 aulas/ grampeei algumas atividades que foram xerocopiadas/ conversei com a supervisora sobre a análise dos livros didáticos recém chegados e o processo de escolha dos livros”.

Mesmo havendo casos em que as supervisoras não tenham aberto o espaço para que os estagiários participassem de atividades – conforme orientavam o ofício de apresentação do estágio em gestão e as conversas com o docente-supervisor –, foi nesse setor que os futuros professores vivenciaram experiências (*perejivanie*) (VIGOTSKI, 2010) mais enriquecedoras. A

relação mais próxima das supervisoras com o trabalho dos docentes e a organização de projetos e eventos motivaram os estagiários, como é perceptível nos depoimentos acima, sendo diferenciais dos estágios nesse setor.

Para Alves e Duarte (2012), uma análise conceitual sobre o papel do supervisor escolar pode parecer clara e delimitada, porém, pode ter facetas complexas e, frequentemente, contraditórias. De acordo com essas pesquisadoras, o supervisor passou a ser o responsável pelo desenvolvimento da escola, buscando efetivar uma prática pedagógica participativa que dê ideia de conjunto, construindo uma rotina institucional que propicie formação continuada e condições de trabalho para os professores e aprendizagens aos estudantes – funções macro que perpassam uma série de ações cotidianas de baixa, média e alta complexidade e resolutividade.

A participação na organização de projetos e eventos proporcionou sensação de pertencimento a muitos estagiários, como é perceptível em depoimentos e foi observado pelo supervisor ao longo de dois anos. Marques e Carvalho (2017), baseadas nos estudos de Vigotski (2010) e de Espinoza (2007), defendem que

[n]a escola, contribuímos para o aumento da potência dos nossos alunos quando motivamos um pensar adequado, racional, organizado. Quando reconhecemos suas potencialidades, quando enfatizamos suas conquistas e valorizamos seus êxitos. Nesses encontros, os alunos fortalecem a confiança em si mesmos e acreditam que podem alcançar um nível mais avançado de desenvolvimento intelectual com a ajuda e a colaboração dos colegas e dos professores. Quanto mais somos afetados de alegria, maior a possibilidade de desejarmos aquilo que nos faz bem e que colabora para nossa felicidade. Ou seja, maior a possibilidade de construir um sentido para frequentar e permanecer feliz na escola (p. 9).

Mas também é relevante registrar os descontentamentos com os dias de estágio na supervisão, mesmo sendo poucos em comparação às experiências na secretaria e na direção/vice-direção. Verificamos apenas dois comentários negativos entre todas as postagens no fórum da turma de 2017 e cinco entre as da turma de 2018. Evidenciamos, abaixo, os que mais nos chamaram a atenção:

JCSC – “Na supervisão foi contrario dos outros departamentos, imaginei que seria um momento de muito aprendizado para minha formação, decepcionei, pois não tive muito abertura nem para perguntar e sobre sua atuação como supervisora”. (2017)

ERBS – “O estágio na supervisão não foi muito proveitoso [...] Segundo a supervisora esses dias não tinha muita coisa pra fazer”. (2018)

MRRNN – “o estágio de supervisão foi o que eu menos fiz algo, no primeiro dia a moça me mostrou todo o sistema da escola e disse que não havia nada para eu fazer no momento”. (2018)

CCSB – “A supervisora mal respondia o que perguntava e parecia não gostar quando queria acompanhá-la, não tive uma manhã proveitosa”. (2018)

Como é defendido por pesquisadores como Buriolla (1999), Oliveira (2009), Pimenta e Lima (2018), Silva e Gaspar (2018), somente para citar alguns, o papel dos profissionais das escolas é fundamental nesse momento de formação dos futuros professores. No caso do supervisor, sua influência junto aos estagiários é ainda mais destacada em virtude de sua função ser uma referência junto aos diversos atores que atuam na escola, sendo o responsável pela coordenação de todo o trabalho pedagógico (ALVES e DUARTE, 2012). Sem o comprometimento desses profissionais com os estagiários, qualquer planejamento formativo nesse setor fracassa, pois se trata de uma relação de troca essencial para os cursos de formação, para as escolas que receberão os futuros docentes e, obviamente, para os futuros educadores.

Doravante, um dia era destinado a experiências formativas junto à **Direção/Vice-direção** das escolas. Paro (2010) salienta que parece ser quase unânime a preferência pela expressão “diretor escolar” quando se trata de denominar oficialmente, por meio de leis, estatutos ou regimentos, aquele que ocupa o cargo hierarquicamente mais elevado no interior de uma unidade de ensino. Mesmo entre a população usuária, quando alguém se refere ao cargo, é ao de diretor que se reporta. No Brasil, o diretor de escola pública assumiu uma postura carregada de atribuições que vão além das administrativas. Na realidade das escolas, e aqui relatamos o que observamos nas escolas de Porto Velho que receberam os estagiários, a situação não é diferente. Observamos situações nas quais o Diretor fazia *de tudo um pouco*.

Da turma de 2017, 27 acadêmicos postaram no fórum da disciplina. Da turma de 2018, 29. Foi possível perceber elogios explícitos à experiência nesse setor em apenas dez manifestações no fórum da turma de 2017 e doze no da de 2018 (pouco mais de 1/3). Foram apenas três relatos destacando que foram bem recebidos entre os estagiários de 2017 e cinco entre os de 2018. Dos poucos que se referiram à vivência formativa (*perejivanie*) efetivamente, foram superficiais e pouco significativos, segundo nossa compreensão: “JRCS - O estágio na direção foi muito bom” (2017); “RSN - Foi uma ótima experiência!” (2017); “MELS - Foi bem proveitoso” (2018); “ASNR - Dia foi bem produtivo” (2018).

Entre os depoimentos considerados positivos, verificamos mais elogios às pessoas dos diretores/vice-diretores do que às experiências propriamente ditas, o que releva mais momentos de observação do que de participação, como nos relatos a seguir:

RC – “Muito participativa, estava sempre envolvida em atividades da escola, o que desmistificou muito a imagem que fazia de quem ocupa esta posição dentro da escola”. (2017)

KB – “A direção está bem empenhada em melhorar a escola, já realizaram um inventário sobre o que a escola tem, o PPP foi feito de forma democrática com a ajuda de todos da comunidade escolar”. (2017)

PBAS – “Foi perceptível a articulação que a direção tem com os demais setores da escola e por isso desenvolvem um trabalho tão bom, com bases estruturadas, criando um ambiente organizacional bem distribuído nas atribuições de funções para que todos os setores da escola possam desenvolver seu trabalho de maneira efetiva”. (2018)

CCSB – “A atuação dessa direção me chamou atenção por seu entrosamento com os alunos a todo momento, os mesmos a procuram pra resolver diversos assuntos, antes da mesma ir verificar chama atenção duramente, mas mesmo assim eles a escutam e percebe-se o respeito que eles tem por ela”. (2018)

Das manifestações que analisamos, ficaram explícitos relatos de aprendizagens no período em que estiveram na direção das escolas em 23 deles: dez da turma de 2017 e 13 da turma de 2018. Apresentamos, abaixo, os relatos de efetivamente participativos realizados nesse setor:

JCS – “comecei fazendo uma documento (pedido de recursos), para a construção de uma sala de vídeo e participei do conselho de classe juntamente com professores, supervisora e orientadora, foi de grande aproveitamento”. (2017)

ACS – “[...] perguntamos sobre as apostilas que estavam no canto da sala. Ela respondeu que estavam incompletas para serem entregues na escola extensão. Então, pedimos para completar. Tiramos, aproximadamente, 700 xerox e organizamos folha por folha, até completar todas as 45 apostilas. Nesse dia, saímos da escola às 18:00 h. A diretora perguntou se queríamos trabalhar no ENEM na escola e aceitamos”. (2017)

TCLA – “[...] nos dias em que estive observando e participando na gestão, percebi o quanto surgem situações a serem resolvidas diariamente, e o quanto o gestor deve estar preparado para gerenciar os conflitos que vão surgindo diariamente”. (2018)

MRRNN – “O diretor pediu para que eu pegasse as notas do primeiro e segundo bimestre dos alunos da tarde e marcasse as notas baixas e a quantidade de alunos que ficaram em cada matéria, foi muito interessante pois para fazer isso tive que aprender a mexer no sistema da escola”. (2018)

ASPM – “Ajudei ela a escanear os documentos e ela me explicou que esses documentos precisavam seguir um checklist (uma sequência de envio) e os mesmo foram enviados via SEI. Quando a diretora retornou, ela pediu para que eu fizesse alguns bilhetes do aulão de inglês para entregar para os alunos do 3º ano. No final da tarde eu a ajudei a carimbar alguns documentos de prestação de contas”. (2018)

ACOP – “A diretora mostrou como era feito a organização da planilha e assim eu a organizei. Andamos em alguns setores da escola para ver ventiladores que não estavam funcionando e assim providenciou o concerto/ Foi um dia de muito aprendizado”. (2018)

Paro (2010) enfatiza que a crítica das atuais funções do diretor devem ter presente a contradição que consiste em se ter um diretor cuja formação, atribuições e atuação prática foram concebidas para um papel de simples gerente, sem nenhuma explicitação nem reflexão a respeito de sua característica de agente político diante do ofício de administrar uma instituição cujo fim é prover educação, a qual é, por excelência, uma ação democrática. Em termos críticos, essa instituição exige, para a realização de seu objetivo, uma mediação administrativa *sui generis*, tanto em termos de racionalização do trabalho quanto de coordenação do esforço humano coletivo. Percebemos que os diretores/vice-diretores acabam se envolvendo em numerosas e diferentes atividades nas escolas, muitas das quais deveriam ser realizadas por

outros profissionais. Em alguns casos, acabam assumindo atribuições que não as suas, mesmo sem formação para tal, em função da falta de recursos humanos nas escolas.

Proporcionalmente, entre os três setores, a direção/vice-direção foi a que mais recebeu relatos negativos à experiência vivida (*perejivanie*), muito em função de casos em que o diretor/vice-diretor não estava presente na instituição no dia agendado:

TBM – “Não tive muito o contato com essa área, pois o diretor nunca estava presente na escola”. (2017)

SQR – “A escola onde estagie a direção me deixou sem muitas informações o mesmo não ficava na escola até o fim do seu expediente”. (2017)

PSA – “nos permitiria a entender um pouco mais a parte burocrática deste setor, só que infelizmente o diretor mesmo quase não fica na escola, está presente em varias reuniões fora da escola e o vice também não estava presente, então não conseguimos entender como é processo deste ambiente”. (2017)

Todos dias de estágio, em todas as escolas, foram previamente agendados e organizados de forma a contemplar integralmente as experiências ensejadas. Além disso, havendo necessidade, as datas eram flexíveis e poderiam ser alteradas para que as experiências não fossem prejudicadas. Mesmo com toda a organização, casos como os relatados acima acabaram ocorrendo, o que comprometeu o processo formativo desses acadêmicos.

A realidade, observada pelo docente-supervisor da disciplina durante os dois anos de estágios em gestão escolar, está relacionada à sobrecarga de trabalho dos diretores de escolas de Porto Velho. A falta de profissionais de outros setores sobrecarrega esse profissional em muitos casos, o que acabou afetando também as experiências formativas vividas pelos estagiários nesse setor e que nos remete às críticas de Saviani (1999) sobre a precarização da escola pública. Há inúmeros casos de acúmulo de funções, gerando uma quantidade excessiva de atividades sob a responsabilidade desse profissional, o que também foi observado pelos estagiários no tempo em que estiveram nas escolas:

JSCN – “Fomos prejudicados no dia da observação com o vice diretor, pois o mesmo pediu que ajudássemos a supervisora na aplicação do simulado do ENEM”. (2017)

GNP – “O estágio na direção não foi nada do que eu esperava. Tentei participar de algumas atividades com a diretora da escola, mas era muito corrido então não dava pra fazer muita coisa”. (2018)

MRA – “Neste setor, não tive muito contato com as funções do diretor, tendo em vista sua ocupação com afazeres de outras extensões, e por ter que se dividir para dar contas de todos os setores da escola”. (2018)

VCP – “Como a escola está sem orientação pedagógica, mais uma vez a diretora teve que atender alguns problemas envolvendo alunos”. (2018)

DRC – “O dia foi bem movimentado, a escola está sem orientador pedagógico e isso fez com que a vice ficasse muito do seu tempo resolvendo problemas da orientação”. (2018)

Todavia, mesmo nos casos em que o trabalho não estava tão acentuado no dia reservado para esses estágios, o diretor/vice-diretor, por algum motivo, não atuou de forma a contribuir com o processo formativo dos estagiários, como é possível perceber em diversos relatos, sintetizados na escrita de VLSL: “[...] *A diretora era bem fechada, quase não conversei com ela (2018)*”. Avaliamos o lidar com essa variedade de situações concretas no ambiente escolar como um leque de aprendizagens importantes sobre a função da direção de uma escola pública, abrangendo dificuldades, desafios, limitações e acerca do compromisso desses profissionais com o processo de formação dos futuros educadores-gestores.

Por outro lado, houve estagiários bem recebidos por diretores/vice-diretores, como nos relatos espontâneos listados abaixo:

SFCF – “Foi maravilhosa conosco, nos recebeu muito bem”. (2017)

GPA – “Ela foi atenciosa com a dupla”. (2017)

RSN – “Fui muito bem recebida e as dúvidas esclarecidas!”. (2017)

DSM – “Foram muito educadas e participativa nas dúvidas”. (2018)

ALB – “Me receberam muito bem e me colocaram a par dos programas e projetos que estão sendo desenvolvidos na escola”. (2018)

TGC – “Foi muito atenciosa e teve o cuidado de me explicar como funciona ainda brevemente todas as suas atribuições”. (2018)

ACOP – “Foi muito gentil e receptiva falou da importância do estágio e ficou surpresa e feliz do estágio em gestão”. (2018)

Em síntese, poucos estagiários efetivamente *participaram* de atividades nesse setor, como ocorrera na Secretaria e na Supervisão. Em nossa opinião, por quatro motivos principais: 1. pouco tempo para aprender e executar funções de maior responsabilidade; 2. falta de confiança dos diretores/vice-diretores nos estagiários na hora de delegar funções, mesmo as mais simples; 3. sobrecarga de trabalho de diretores/vice-diretores nas instituições e/ou; 4. descompromisso com o processo formativo dos futuros educadores-gestores.

Situações de descompromisso foram observadas ao longo dos dois anos dos estágios em gestão escolar, nos três setores, com menor incidência na secretaria. Nas 32 escolas, de uma forma geral, foi possível observar desânimo e desilusões de muitos profissionais com a própria profissão, o que era explicitamente anunciado aos estagiários logo que ingressavam nas escolas, em falas como: “*você tem certeza que quer trabalhar em escola?*”; “*ainda dá tempo de mudar de ideia, hein!*”. Contudo, mesmo com esse desincentivo explícito, nos seminários finais dos estágios, os acadêmicos demonstraram resiliência e vontade de superar esse tipo de

discurso para fazer a diferença na vida dos estudantes, como futuros profissionais da Educação.

Consideramos fundamental a aproximação dos licenciandos com todos os setores das instituições escolares, não estando limitados, em sua futura atuação como educadores, apenas à sala da aula, mesmo no caso de não atuarem na gestão escolar. Entendemos que o conhecimento da totalidade da escola enriquece a sua formação e potencializa a sua futura atuação enquanto profissional da Educação.

Somando as postagens nos fóruns entre os dois anos (2017 e 2018), foram 61 manifestações sobre as vivências na secretaria, 59 sobre a supervisão e 57 postagens sobre as experiências na direção/vice-direção. Desses totais, verificamos: 27 comentários explicitamente positivos quanto às experiências na secretaria, 22 relativos a experiências positivas na supervisão e 22 quanto à direção/vice-direção; 18 manifestações espontâneas elogiando como foram recebidos na secretaria, onze na supervisão e oito na direção/vice-direção; 33 postagens revelando diferentes aprendizagens na secretaria, 27 a aprendizagens na supervisão e 23 a aprendizagens na direção/vice-direção e; dez comentários negativos relacionados às experiências na secretaria, apenas cinco relacionados às experiências na supervisão e 20 relativos às experiências na direção/vice-direção.

As manifestações destacadas neste recorte nos motivam a continuar intensificando e aprimorando as experiências formativas proporcionadas pelos estágios supervisionados. Adotando concepção de Espinoza (2007), entendemos que a recepção afetiva e o comprometimento com que muitos estagiários foram recebidos e tratados nas escolas, nas formas como manifestaram suas vivências espontaneamente nos fóruns, certamente, contribuiu para manter seus estados de satisfação com suas experiências formativas, aumentando suas potências de agir; e os educadores que assim os receberam, por sua vez, desenvolveram práticas que colaboram com o sucesso dos professores em formação, sendo o sucesso dos acadêmicos também o seu sucesso e a expansão da sua satisfação profissional. Definitivamente, foram experiências vividas (*perejivanie*) (VIGOTSKI, 2010) potenciais a aprendizagens, tanto pelos estagiários como pelos profissionais que os receberam e os orientaram a partir de suas experiências profissionais.

Considerações Finais

Baseado em Vigotski (2010), Castro (2014) salienta que, mesmo vivendo uma situação em um mesmo espaço-tempo, as vivências serão diferentes em cada indivíduo. Houve estagiários que viveram suas experiências em duplas em uma mesma escola, ocupando os mesmos setores e seus respectivos espaços mutuamente, nos mesmos horários, contudo, suas manifestações nos fóruns foram sensivelmente distintas.

Em escolas diferentes, as experiências assumiram contornos deveras diversificados, o que, de certa forma, contribuiu para a riqueza das experiências no cômputo geral – revelada nos seminários finais da disciplina. A estrutura disponível em cada instituição escolar, a realidade socioeconômica das comunidades às quais estão vinculadas e a formação dos profissionais que receberam os estagiários fizeram a diferença nas experiências vividas (*perejivanie*) entre as 32 escolas que aceitaram receber os futuros docentes-gestores. Em uma mesma escola, também foram distintas as formas com que os estagiários foram recebidos em cada setor, possibilitando vivências formativas diferentes em uma mesma escola, mas em setores diferentes, por um mesmo estagiário (VIGOTSKI, 2010).

A Sala Virtual foi uma ferramenta fundamental ao longo dos estágios, tanto como espaço de diálogo, como para a organização e a supervisão da logística dos estágios e como ferramenta de registro das experiências formativas. Dos fóruns criados para os estagiários manifestarem suas experiências, foi possível analisar suas impressões em três categorias definidas *a priori*: secretaria, supervisão e direção. Os relatos analisados são oriundos de manifestações espontâneas e não de perguntas de pesquisa pré-estabelecidas, o que lhes confere, a nosso ver, um caráter mais genuíno e intenso.

Esse tipo de organização para os estágios supervisionados revelou duas importantes benesses ao processo formativo: 1. instigar um olhar crítico pelos futuros professores (SAVIA-

NI, 1996; 1999) e; 2. desenvolver experiências formativas que propiciam sensação de pertencimento aos estagiários mediante a participação em atividades típicas do cotidiano escolar, motivando-os frente aos desafios da gestão educacional no Brasil (SILVA e GASPAR, 2018; LIBÂNEO, 2015; OLIVEIRA, 2009; PIMENTA e LIMA, 2008; BURIOLLA, 1999).

Tratou-se de uma iniciativa⁸ que, além das aprendizagens relatadas pelos estagiários, contribuiu para o estreitamento da relação universidade-escola básica no sentido da efetiva participação dos licenciandos no serviço cotidiano das escolas. Não foram poucos os relatos de profissionais das escolas pedindo mais tempo dos estagiários em gestão escolar na instituição, visto a falta de recursos humanos em muitas escolas da rede básica de ensino de Porto Velho. Os estagiários, concomitantemente, sentiram-se partícipes do cotidiano escolar.

Referências

ABUD, C. C. R. A função do secretário escolar na contemporaneidade: entre memórias e arquivos escolares. **Linguagem, educação e memória**, v. 3, n. 3, p. 45-53, 2012. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/WRLEM/article/view/2084/pdf>. Acesso em: 17 abr. 2020.

ALVES, A. M. L. S.; DUARTE, E. A. F. G. Supervisor escolar: missão, exercício, desafios e perspectivas. **Pergaminho**, n. 3, p. 1-22, 2012. Disponível em: <https://revistas.unipam.edu.br/index.php/pergaminho/issue/view/81/Edi%C3%A7%C3%A3o%20completa2012>. Acesso em 03 abr. 2020.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura (MEC). Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as **Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB**. Brasília: 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 05 maio. 2019.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura (MEC). **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 28 maio. 2017.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

BURIOLLA, M. A. **O estágio supervisionado**. São Paulo: Cortez, 1999.

CASTRO, Rafael F. **A expressão escrita de acadêmicas de um curso de pedagogia a distância: uma intervenção histórico-cultural**. 2014. 238 f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014.

ESPINOZA, Baruch de. **Tratado da reforma do entendimento**. São Paulo: Escala, 2007.

⁸ Esse projeto formativo implementado junto à disciplina de 'Estágio supervisionado em gestão escolar' do Curso de Pedagogia foi descontinuado em função da troca do docente responsável pela disciplina, sem justificativa pedagógica, pela gestão 2018-2020 do Departamento de Ciências da Educação – Campus Porto Velho, da Universidade Federal de Rondônia.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **CENSO 2018. População**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ro/porto-velho/panorama>. Acesso em: 05 mar. 2019.

LAVE, J.; WENGER, E. **Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation**. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

LEITE, V. F. A.; FONTOURA, H. A. Parceria entre universidade e escola básica: formando uma comunidade de prática?. **Educação**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 154-162, jan.-abr. 2018. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/24339>. Acesso em: 13 mar. 2020.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6 ed. São Paulo: Heccus Editora, 2015.

MARQUES, E. S. A.; CARVALHO, M. V. C. Prática educativa bem-sucedida na escola: reflexões com base em L. S. Vigotski e Baruch de Espinosa. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 71, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v22n71/1809-449X-rbedu-22-71-e227169.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2019.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência e educação**, Bauru, v. 9, n. 2, p.191-211, 2003. Disponível em: <http://pesquisaeducacaoufrgs.pbworks.com/w/file/54950175/tempestade%20de%20luz.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2011.

NAGLE, J. **Educação e Sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1974.

OLIVEIRA, L. C. V. As contribuições do estágio supervisionado na formação do docente-gestor para a Educação Básica. **Rev. Ensaio**, Belo Horizonte, v. 11, n. 2, p. 241-258, jul-dez, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/epec/v11n2/1983-2117-epec-11-02-00241.pdf>. Acesso em: 09 set. 2018.

PARO, Vitor Henrique. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 3, p. 763-778, set./dez. 2010.

PEDAGOGIA. **Projeto Pedagógico de Curso. Curso de Pedagogia**. Universidade Federal de Rondônia – Campus Porto Velho. 2012. Disponível em: http://www.ded.unir.br/uploads/04155632/arquivos/PROJETO_POLITICO_PEDAGOGICO_DO_CURSO_DE_PEDAGOGIA_416552329.pdf. Acesso em: 03 mar. 2020.

PIMENTA, Selma G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PRESTES, Zoia R. **QUANDO NÃO É QUASE A MESMA COISA**: Análise de traduções de Lev Semio-

novitch Vigotski no Brasil. Repercussões no campo educacional. 2010. 295f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília.

SAVIANI, Dermeval. Os saberes implicados na formação do educador. **Formação do educador**. In: BICUDO, M. A. V. et al. (Orgs.). São Paulo: UNESP, 1996.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 1999.

SILVA, H. I.; GASPAR, M. Estágio supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia. **Rev. bras. Estud. pedagog.**, Brasília, v. 99, n. 251, p. 205-221, jan./abr., 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbeped/v99n251/2176-6681-rbeped-99-251-205.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2020.

VIGOTSKI, Lev S. Quarta aula: a questão do meio na pedagogia. Tradução de Márcia Pileggi Vinha e Max Welcman. **Psicologia USP**, São Paulo: USP, v. 21, n. 4, p. 681-701, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pusp/v21n4/v21n4a03.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2017.

Recebido em: 14 de agosto de 2020.

Aceito em: 15 de abril de 2021.