

Professores-monitores: quem são e o que têm a nos dizer?

Submetido - 04 jun. 2022

Aprovado - 31 jul. 2022

Publicado - 28 ago. 2022



<http://dx.doi.org/10.52755/sas.v3i1.174>

Cristianni Antunes Leal

Doutora em Ensino em Biociências e Saúde (PGEBS/IOC/Fiocruz) e Docente de Ciências e Biologia na Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC-RJ). E-mail: caleal1@gmail.com.

Rosane Moreira Silva de Meirelles

Doutora em Ciências. Docente na Universidade do Estado do Rio de Janeiro - DECB/IBRAG/UERJ, Rio de Janeiro. Docente no Programa Stricto sensu em Ensino em Biociências e Saúde - Fiocruz. E-mail: rosanemeirelles@gmail.com.

RESUMO

A formação inicial dos professores passa pelo estágio supervisionado obrigatório no ambiente escolar, e para que isso ocorra, um agente é necessário para receber e compartilhar experiências com os licenciandos na educação básica, o professor-monitor. Este estudo versa sobre tal profissional a fim de ouvir estes personagens importantes na formação de educadores. Neste contexto, o objetivo deste estudo foi analisar as opiniões e percepções de professores-monitores que exercem atividade profissional na rede da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro. Trata-se de uma pesquisa descritiva, realizada com cinco professores que responderam a questões sobre o estágio docente e sobre os licenciandos. Os dados foram analisados por meio da interpretação de suas escritas e debatidas com o referencial teórico sobre professores-monitores. Os resultados mostraram que o estágio docente não contempla uma eficaz formação e precisa de um melhor acompanhamento dos professores acadêmicos e pelas instituições.

Palavras-chave: DCN para a formação inicial; Educação; Estágio docente; Formação inicial; Professor-monitor.

Supervising teacher: who are they and what do they have to tell us?

ABSTRACT

The initial formation of teachers goes through the mandatory supervised internship in the school environment, and for this to occur, an agent is needed to receive and share experiences with undergraduates in basic education, the teacher-monitor. This study is about such a professional, and in order to listen to these important characters in the training of educators, the aim of this study was to discuss opinions and perceptions of teacher-monitors who exercise professional activity in the teaching network of the State Department of Education of Rio de Janeiro. It is a descriptive research, carried out with five professors who answered questions about the teaching internship and about the undergraduates. Data were analyzed through the interpretation of their writings, therefore narratives and the results have showed that the teaching internship does not include an effective training and needs better monitoring of academic teachers and training institutions according to the participants.

Keywords: DCN to initial formation; Education; Teaching internship; Initial Formation; Supervising teacher.

Este é um trabalho de acesso aberto e distribuído sob os Termos da Creative Commons Attribution Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International.



Profesores-monitores: ¿quiénes son y qué tienen que decirnos?

RESUMEN

La formación inicial de los docentes pasa por la pasantía obligatoria supervisada en el ámbito escolar, y para que esto ocurra es necesario un agente de recepción y de intercambio de experiencias con los estudiantes de grado en educación básica, el docente-monitor. Este estudio se ocupa de tal profesional con el fin de escuchar a estos personajes importantes en la formación de los educadores. En ese contexto, el objetivo de este estudio fue analizar las opiniones y percepciones de docentes-monitores que ejercen actividad profesional en la red de la Secretaría de Estado de Educación de Río de Janeiro. Se trata de una investigación descriptiva, realizada con cinco profesores que respondieron preguntas sobre la pasantía docente y los estudiantes de pregrado. Los datos fueron analizados a través de la interpretación de sus escritos y discutidos con el referente teórico sobre los docentes-monitores. Los resultados mostraron que la pasantía docente no incluye una formación efectiva y necesita un mejor seguimiento por parte de los docentes académicos y las instituciones de formación.

Palabras clave: DCN para la formación inicial; Educación; Prácticas docentes; Formación inicial; Profesor-monitor.

Introdução

Os professores-monitores são os professores da escola/colégio da educação básica responsáveis por receber os licenciandos para o estágio supervisionado docente obrigatório, sendo, portanto, o professor atuante na escola/colégio e um dos responsáveis pela formação inicial dos docentes para a educação básica no ambiente escolar (KRASILCHIK, 2011).

O estágio supervisionado docente (também denominado estágio curricular) deve incluir, pela Lei de Diretrizes e Bases (Art. 65), no mínimo, trezentas horas para a formação docente – contudo, as Instituições de Ensino Superior (IES) tem pedido quatrocentas horas –, e, na maioria dos casos é dividido em três modelos de estágio, sendo eles: 1) o de observação onde o estagiário está presente sem participar diretamente da aula; 2) o de participação (ou de coparticipação) no qual o estagiário auxilia o professor, mas sem assumir a responsabilidade pela aula; e 3) o de regência no qual o estagiário tem a responsabilidade do planejamento e da condução da aula (KRASILCHIK, 2011; BIZZO, 2012; PIMENTA, 2012). Tais modelos de estágio tem como objetivo preparar os docentes para atuarem na educação

básica. Destaca-se que os professores-monitores não são remunerados por receber os licenciandos.

De acordo com a Diretriz Curricular Nacional para a formação inicial de professores para a educação básica, “a formação inicial e a formação continuada destinam-se, respectivamente, à preparação e ao desenvolvimento de profissionais para funções de magistério na educação básica em suas etapas” (BRASIL, 2015, p. 03). Em outras palavras, formar o professor para atuar profissionalmente na docência. Este professor é oriundo dos cursos da licenciatura (formação inicial), dos cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e dos cursos de segunda licenciatura (BRASIL, 2015). Tornar-se licenciado (ter a licença para lecionar na educação básica) significa também cursar as chamadas ‘ciências da educação’¹ na formação do docente e inclui o estágio em escola/colégio.

O estágio no ambiente escolar é um desafio na formação dos docentes já que os licenciandos se deparam com a realidade do trabalho, mesmo que controlada, e passam a conhecer a sala de aula pelo ponto de vista do docente na prática profissional. No estágio há a articulação entre teoria e prática, podendo ser compartilhado entre o professor-monitor e o(s) licenciando(s).

A formação docente inicial parece ser um problema nas instituições de ensino superior (ZEICHNER, 2010; TARDIF, 2014; TARDIF; LESSARD, 2014) já que estratégias têm sido problematizadas, mas ainda sem uma eficaz solução; como o surgimento do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) e do Programa Residência Pedagógica (PRP). Estes programas não são o estágio supervisionado obrigatório, mas colaboram na formação do professor, dando-lhes aderência a profissão para os que estão nos programas, contudo, sem contemplar a todos os

¹ Ciências da educação'- linguajar de Murice Tardif - neste estudo, são as disciplinas especificamente voltadas à formação docente. Podem ser nomeadas também de ‘teorias da educação’ e ‘fundamentos teóricos’, como: Didática, Psicologia, Sociologia e Filosofia da Educação, Políticas educacionais, Práticas de ensino, Educação brasileira, Estágio Supervisionado, entre outras, para o desenvolvimento de práticas pedagógicas, reflexivas, criativas e críticas, teoricamente fundamentadas em prol da formação de professores.

licenciandos e a todos os professores-monitores. Nestes programas (Pibid e PRP os professores-monitores recebem uma bolsa auxílio). Pesquisas no campo da formação docente interpretam a formação inicial como frágil e por isso focam mais seus estudos no licenciando. Poucas pesquisas existem sobre o professor-monitor que recebe os licenciandos e têm saberes experienciais importantes e que podem colaborar nesta etapa formativa (TARDIF, 2014; LEAL; MEIRELLES, 2019; NOGUEIRA; FERNANDEZ, 2019).

Neste contexto, o objetivo deste estudo foi analisar opiniões e percepções de professores-monitores a respeito dos estagiários, que cumprem suas atividades nas salas de aula e que trabalham na Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC-RJ).

Inicialmente foi considerado analisar as Diretrizes Curriculares Nacionais como documentos basilares de políticas públicas para a formação inicial, pois atravessam a formação inicial legalmente (GONÇALVES; MOTA; ANADON, 2020; FICHTER FILHO; OLIVEIRA; COELHO, 2021).

Análise das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial 2015 e 2019 – ‘as DCNs-formação 2015 e 2019’

Esta seção aborda as duas Diretrizes Curriculares Nacionais que atualmente integram a formação inicial na licenciatura – as DCNs formação: de 2015 e 2019, também nomeadas de “BNC-Formação”, nas políticas públicas, no ano de 2022. Silva (2017) alerta sobre a importância do estágio supervisionado docente na formação do professor, contudo este local em que o licenciando passa a frequentar seu futuro ambiente de trabalho sofre constantes transformações nas legislações, com impacto direto na formação docente e nas relações que o licenciando tem com os professores-monitores. De acordo com D’Ávila (2020):

[...] as orientações para as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (DCN-BNC) – a partir do parecer do CNE (20 de dezembro de 2019) que altera a Resolução 02/2015 – estão a serviço do

neoliberalismo em vigor. A razão que lhe é subjacente é a formação de uma mão de obra submissa e de baixo custo (D'ÁVILA, 2020, p. 02 – grifos das autoras).

Outros autores também salientam a presença de instituições privadas que almejam o lucro com o 'aluno-cliente' que frequentam suas unidades, mesmo que virtualmente, por conta do crescente número de curso de nível superior na modalidade Ensino a Distância (EaD) (DINIZ-PEREIRA; ZEICHNER, 2019).

No trabalho de Fichter Filho, Oliveira e Coelho (2021) os autores trazem um histórico das DCNs de cinco governos trazendo um retrospecto para compreender como as Diretrizes são importantes para a formação inicial dos licenciandos e que mudam a cada governo e em como as Instituições de Ensino Superior (IES) se vêem obrigadas a se adaptarem. Atualmente, existem duas sobrepostas: a DCN, 2015 e a DCN, 2019. Contudo, a DCN 2019 foi protelada por conta da Pandemia da Covid-19 e suas variantes, mas há estudos sobre ela; as IES conseguiram adiá-la, não se sabe até quando.

Os licenciandos que estiveram/estão/estarão nas salas de aula ou nas modalidades de estágio docente supervisionado precisam conhecer as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em sua trajetória. Conhecê-las é um referencial importante para os professores em exercício observarem os professorandos. A migração da DCN 2015 para a DCN 2019 poderá vir a ser um momento tenso, pois a escola/colégio pública(o) já inseriu a Base Nacional Comum Curricular, a BNCC (BOFF; FUCHS, 2020; GONÇALVES; MOTA; ANADON, 2020) que centraliza o currículo e os conteúdos e, os licenciandos que vieram da formação com a DCN de 2015 podem sentir a presença da BNCC como centralizadora do currículo da educação básica. Excepcionalmente, em virtude da pandemia causada pela Covid-19, muitas políticas públicas sofreram alterações, como a impossibilidade de realizar o estágio docente obrigatório nas escolas e colégios da SEEDUC-RJ, durante o ensino remoto emergencial (ERE). Os estágios retornaram em 2022.

Boff e Fuchs (2020) afirmam que as licenciaturas, em geral e sem especificar qual, supervalorizam o estágio. Sobre 'o fazer e o saber fazer' para a formação inicial docente, os autores afirmam que:

Os currículos dos cursos de licenciatura, em sua maioria, apontam minimamente para o trabalho interdisciplinar e coletivo à medida que permanecem alicerçados na concepção cartesiana do conhecimento que possui como prerrogativa e a dicotomização. Nessa concepção, teoria e prática são entendidas de forma dicotômica e constituem momentos distintos na formação docente (BOFF; FUCHS, 2020, p. 1490).

Este trecho indica que a formação docente, nos cursos de licenciatura, ainda com a formação 3 + 1, é frágil no Brasil, demandando pesquisas para uma melhor formação docente inicial. E este momento passa pelos dispositivos legais e o estágio docente. Assim, seguem as apresentações das DCNs 2015 e 2019.

Sobre a governança da Presidenta Dilma Rousseff, em 2015 foi lançada a Diretriz Curricular Nacional para a formação inicial de professores para educação básica - a DCN 2015. Nesta DCN (BRASIL, 2015) são apresentados os seguintes pontos para a formação do licenciando, em relação ao estágio docente supervisionado: 1) reconhecimento das instituições de educação básica como espaços à formação dos professores e demais profissionais do magistério; 2) “a inserção dos estudantes de licenciatura nas instituições de educação básica da rede pública de ensino, espaço privilegiado da práxis docente” (BRASIL, 2015, p. 05 – grifo das autoras); 3) participação dos licenciandos em projetos de iniciação à docência, residência docente, monitoria e extensão; 4) quatrocentas horas dedicadas ao estágio supervisionado na área de formação e atuação na educação básica quando for formação inicial, se for a segunda licenciatura, são trezentas horas de estágio; 5) “o estágio curricular supervisionado é componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, sendo uma atividade específica intrinsecamente articulada com a prática e com as demais atividades de trabalho acadêmico” (BRASIL, 2015, p. 12); e 6) “os portadores de diploma de licenciatura com exercício comprovado no magistério e exercendo atividade docente regular na educação básica poderão ter redução da carga horária do estágio curricular supervisionado até o máximo de cem horas” (BRASIL, 2015, p. 13). Na DCN de 2015 foi

orientado que o estágio supervisionado ocorresse nas escola/colégios público e com carga horária de 400, 300 ou 100 horas dependendo da situação do professorando, além de privilegiar a práxis pedagógica e metodologias de ensino.

Fichter Filho, Oliveira e Coelho resumem a DCN, 2015 em “400 horas de prática como componente curricular; 400 horas de estágio; 2200 horas de atividades formativas dos núcleos I e II; 200 horas para outras atividades de interesse do estudante (núcleo III)” (2021, p. 948).

Em 2019 o governo do Presidente Jair Messias Bolsonaro expediu a Diretriz Curricular Nacional para a formação inicial de professores para educação básica e instituiu a base nacional comum para a formação inicial de professores da educação básica. É a nova regulamentação para a formação inicial de professores para educação básica definida pela Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Com o prazo de dois anos para sua implantação por parte das IES, ou seja, seria a partir de 20 de dezembro de 2021 tornar-se-ia obrigatória a DCN-formação - ocorreram alterações e prorrogação. Contudo as IES que já implementaram a DCN de 2015 (BRASIL 2015) têm até três anos para aderir a DCN-formação de 2019, ou seja, tem até o ano de 2022. A migração da DCN 2015 para a DCN 2019 ainda é terreno de discussão e disputa entre os agentes envolvidos, já que não houve consulta pública e há a pandemia da Covid-19 e suas variantes (D’ÁVILA, 2020; NOGUEIRA; BORGES, 2021). Tal alteração, a partir desta nova proposta de 2019, retirou a autonomia das IES e diminuiu as ciências da educação, já citadas neste estudo. Além disso os autores relatam que não houve tempo hábil para avaliar os estudantes de licenciatura que tiveram sua formação pelo documento de 2015, sendo visualizada como uma imposição verticalizada e autoritária (ABREU; ROSA, 2020; BOFF; FUCHS, 2020; NOGUEIRA; BORGES, 2021).

Na DCN-formação 2019 (BRASIL, 2019) há os seguintes pontos para a formação do licenciando, em relação ao estágio docente supervisionado no papel, já que não foi implementada: 1) instituiu a Base Nacional Comum Curricular, a BNCC (BRASIL, 2018) como parâmetro para

a formação de docentes; 2) “compreensão dos docentes como agentes formadores de conhecimento e cultura” (BRASIL, 2019, p. 03); 3) o estágio é obrigatório; 4) “centralidade da prática por meio de estágios que enfoquem o planejamento, a regência e a avaliação de aula, sob a mentoria de professores ou coordenadores experientes da escola campo do estágio” (BRASIL, 2019, p. 04 – grifo das autoras); estágio ocorrendo preferencialmente nas redes públicas de ensino (grifo das autoras); 5) na formação inicial grupo III, de acordo com a DCN-formação são 400 horas para o estágio supervisionado em situação real de trabalho na escola a partir do primeiro ano do curso; 6) prática pedagógica acompanhada obrigatoriamente por docente da IES e por um professor experiente da escola onde o licenciando a realiza; 7) a prática vai conduzir ao estágio supervisionado (veladamente excluem as ciências da educação ou diminuem sua presença ao se fazer a análise da DCN de 2019); 8) licenciandos oriundos das IES da modalidade a distância (EaD) realizarão integralmente a prática e o estágio supervisionado de maneira presencial; e 9) para o licenciando que optar por cursar uma segunda licenciatura, a prática pedagógica passa a ser de 200 horas na área ou no componente curricular que cursa.

A DCN-formação (2019) tem um texto incisivo ao afirmar que cada indivíduo busque sua autonomia, inclusive na formação inicial e preferencialmente nas redes públicas de ensino, mas não exclusivamente nelas. Tem um discurso que reflete as políticas públicas educacionais e com forte viés economicista do atual governo com políticas de desmonte e de esvaziamento das ciências da educação. Com isso o estágio docente também é atingido e exaltado como o ‘saber fazer’, ou seja, ênfase na prática e esvaziamento das ciências da educação (ABREU; ROSA, 2020).

A DCN-formação de 2019 privilegia em seu texto a necessidade dos licenciandos terem o conhecimento da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) que é um documento de controle curricular, que induz ao esvaziamento curricular e que mostra, principalmente para a escola pública, o que deve ser ensinado e da maneira que deve ser ensinado, por meio de

sua ênfase na prática e no ensino dos conteúdos preconizados na BNCC (GONÇALVES; MOTA; ANADON, 2020; NOGUEIRA; BORGES, 2021).

Fichter Filho, Oliveira e Coelho resumem a DCN, 2019 em:

800 horas para conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos; 1600 horas para conteúdos específicos das áreas; 800 horas de prática pedagógica, divididas em 400 horas de estágio e 400 horas de prática dos componentes curriculares (FICHTER FILHO; OLIVEIRA; COELHO, 2021, p. 948).

Como apresentado pelas autoras Abreu e Rosa (2020) sobre a DCN-formação de 2019 e sua intrínseca ligação com a BNCC, “observa-se que o objeto da formação docente é a adequação do currículo dos cursos de formação de professores aos pressupostos da BNCC” (ABREU; ROSA, 2020, p. 1498). As autoras ainda alertam que a Resolução de 2019 dá maior ênfase a prática do que a teoria, o que demonstra uma desvalorização aos fundamentos teóricos. Por ‘prática’ entende-se o estágio obrigatório e por ‘teoria’ as ciências da educação na formação de professores. Sendo que a ausência da teoria leva ao senso comum e a pouca criticidade. Apesar disso, como citado sobre as alterações, em 05 de agosto de 2021 ocorreu uma prorrogação para DCN-formação 2019 de dois para três anos, ou seja, o limite passa a ser 2022².

É uma incógnita se a DCN-formação 2019 será de fato implementada. Após esta breve exposição das DCNs, a próxima seção é uma apresentação sobre os professores-monitores, objeto de pesquisa deste artigo.

² Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=208241-pcp010-21&category_slug=agosto-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 28 de maio de 2022.

Uma breve fundamentação teórica sobre os professores-monitores

O estágio é um dos passos para a formação do docente; entretanto, quem são os docentes ou os profissionais do magistério? De acordo com a DCN, 2015 são:

Os profissionais do magistério da educação básica [que] compreendem aqueles que exercem atividades de docência e demais atividades pedagógicas, incluindo a gestão educacional dos sistemas de ensino e das unidades escolares de educação básica, nas diversas etapas e modalidades de educação (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional e técnica de nível médio, educação escolar indígena, educação do campo, educação escolar quilombola e educação a distância), e possuem a formação mínima exigida pela legislação federal (BRASIL, 2015, p. 04).

Portanto para se ter um licenciado, um professor, é necessário cursar o estágio supervisionado docente em ambiente escolar e com o docente da disciplina na qual o estagiário está se formando (BRASIL, 2015; BRASIL, 2018; BRASIL, 2019). Os professores-monitores tem grande importância para a formação inicial (SILVA, 2017). Há sinônimos para o termo “professor-monitor”, como: docentes orientadores, mentor(a), preceptor(a), professor(a) supervisor(a), professor(a), professor(a) regente, supervisor(a), co-formador, tutor regente, regente tutor, entre outros, de acordo com a literatura, e informando que alguns termos são importados dos programas Pibid e PRP (KRASILCHIK, 2011; BIZZO, 2012; CARVALHO, 2017; SILVA, 2017; MIZUKAMI; REALI, 2019; NOGUEIRA; FERNANDES, 2019; BELÉM; REIS, 2020; VIANA; OLIVEIRA, 2020).

Sabe-se que os programas Pibid e PRP não são considerados o momento do estágio supervisionado, mas por carência de trabalhos com os professores-monitores, alguns trabalhos deste campo foram convocados para a apresentação dos preceptores que permitem fazer uma aproximação do papel dos professores-monitores no estágio docente.

Para Pimenta (2012) o estágio é um campo de conhecimento que supera a capacidade instrumental de ministrar e/ou assistir uma aula. É prático, teórico e os licenciandos apreendem sobre a prática profissional

tanto nas IES, quanto observando os professores-monitores. Passam, assim, a “imitar” comportamentos que julgam pertinentes e elaboram e adaptam seu próprio modo de ser professor quando forem assumir turmas. A autora valoriza o ensino das teorias educativas, as ciências da educação, para os licenciandos, a Didática, por exemplo, como um subsídio para a formação docente.

Bizzo (2012) denomina-os de ‘professor supervisor’ e defende a ideia de que o ‘professor supervisor’ do estágio na escola deve compreender a sua importância na formação inicial de um novo docente. Sugere que haja encontros entre o professor orientador do estágio e o professor supervisor da Instituição de Ensino Superior para que ambos discutam a melhor maneira de receber, cooperar para a formação inicial e os tipos de atuações do estagiário. E que o professor-monitor consiga se perceber importante no processo formativo do licenciando. Contudo, o autor também apresenta algumas dificuldades, como escolas distantes que são pouco procuradas, a falta de tempo do professor supervisor para com o estagiário e para um possível encontro com o professor orientador do estágio, a falta de compromisso dos próprios licenciandos, entre outros. Contudo, atualmente há as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) que permitem encontros *on-line* entre os professores das IES e os professores-monitores, pois o estágio é presencial.

O professor-monitor, assim como os demais docentes da escola, tem uma série de obrigações extraclasse diminuindo a carga horária disponível para dar atenção ao estagiário. O recebimento de licenciandos não é pensado pela gestão da escola: simplesmente “entregam” um estagiário para o professor-monitor e este passa a ter mais uma obrigação: a de orientar o licenciado em seu trajeto no estágio supervisionado docente na educação formal gratuitamente (TARDIF, 2014). Isso, receber o(s) licenciando(s) é um trabalho gratuito do professor-monitor.

Os professores-monitores são dotados de saberes experienciais que os permitem transitar entre a gestão da matéria, a gestão de classe, a gestão de tempo, as obrigações extraclasse, como o recebimento de

estagiários, além de outros saberes que os licenciandos podem reparar, imitar e acessar para complementar sua formação (ZEICHNER, 2010; PIMENTA, 2012; TARDIF, 2014; GHEDIN; OLIVEIRA; ALMEIDA, 2015). Contudo, os professores-monitores têm suas vozes silenciadas sobre a escolha da inserção de um estagiário, que é importante receber estagiários para as escolas e colégios, mas nem sempre é para o professor-monitor (NOGUEIRA; FERNANDEZ, 2019).

Kubiatko, Torkar e Rovnonova (2017) discutem a ideia da influência dos professores sobre os estudantes. A influência pode ser tanta que o estudante pode escolher a licenciatura da disciplina porque foi influenciado pelo seu professor da educação básica e se tornar sua profissão, bem como o ensino de um determinado tema que é bem quisto pelo professor, e outro que não é. Isto também influencia no estudante da escola básica e quem sabe no nível superior a gostar menos ou mais de tal tema/conteúdo.

Percebe-se nesta breve seção o papel importante que os professores-monitores tem na formação do futuro docente, independente dos programas Pibid ou PRP, que coexistem. Assim, suas vozes precisam ser ouvidas para que haja políticas públicas educacionais pensadas para este público, bem como mais pesquisas acadêmico científicas. Com esta reflexão, segue o delineamento metodológico usado neste trabalho para discussão sobre possibilidades e sugestões.

Procedimentos metodológicos

Esta pesquisa é caracterizada como descritiva, com abordagem qualitativa, na qual os fatos são registrados e interpretados, sem, contudo, haver a interferência dos pesquisadores (RAUPP; BEUREN, 2013). A coleta de dados foi realizada em outubro de 2019 com cinco professores-monitores efetivos da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (a SEEDUC-RJ) da região Metropolitana do Rio de Janeiro, que não atuam no Pibid ou PRP, tendo como objeto para coleta de dados o uso de questionários. Os professores participantes da pesquisa responderam a questões sobre o estágio docente e sobre os licenciandos a fim de analisar

opiniões e percepções de professores-monitores a respeito dos estagiários. A análise dos dados ocorreu por meio da interpretação das respostas uma vez que a pesquisa também tem um teor autobiográfico.

A presente pesquisa não foi para o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP), pois na época da coleta de dados foi para validação dos questionamentos, um estudo preliminar, sem haver nenhuma identificação dos professores ou das escolas onde atuam.

Apresentação dos resultados e discussão

Pelo tempo de serviço como docente na SEEDUC-RJ nenhum professor-monitor participante desta pesquisa, teve sua formação enviesada pelas DCNs de 2015 e de 2019. Assim, a principal questão, neste momento é a chegada de estagiários que podem fazer perguntas e ter dúvidas, por exemplo, sobre a BNCC, uma vez que os docentes da SEEDUC-RJ não tiveram e nem tem formação continuada para compreendê-la e nem foi ofertada pela SEEDUC-RJ³. No entanto o licenciando pode questionar aos professores acerca da BNCC ser aplicada em aula com o uso do livro didático, como acontece no ensino fundamental que já tem o Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2020 e que está, *a priori*, em convergência com a BNCC. Bem como o PNLD de 2021 para o Novo Ensino Médio.

No quadro 01 é apresentado o perfil profissional dos cinco docentes participantes desta pesquisa, para os quais foram atribuídos um código alfanumérico na coluna um, seguido de sua formação inicial na coluna dois, disciplinas que atuou em 2019 na coluna três, matrículas que possui em escolas públicas na coluna quatro e por último, na coluna cinco, o tempo de docência na SEEDUC-RJ em anos completos.

³ Dados de uma das autoras que é docente na SEEDUC-RJ.

Quadro 01. Apresentação do perfil profissional dos participantes da pesquisa.

Código do docente	Formação	Lecionou quais disciplinas na SEEDUC-RJ em 2019	Matrículas em escolas públicas	Tempo de serviço na SEEDUC-RJ
D1	Ciências Biológicas	Biologia e Química	02	14 anos
D2	Língua Portuguesa e Literatura	Língua Portuguesa, Literatura e Produção Textual	02	11 anos
D3	Ciências Biológicas	Ciências	02	10 anos
D4	Matemática	Matemática e Física	02	09 anos
D5	Química	Química e Física	02	08 anos

Fonte: elaborado pelas autoras.

Todos os professores-monitores participantes da pesquisa são considerados experientes no exercício do magistério, de acordo com Tardif: “os próprios professores, no exercício de suas funções e na prática de sua profissão, desenvolvem saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados” (TARDIF, 2014, p. 29-30). Isso significa que acumulam experiências que os permitem ter um repertório de condutas e respostas mais amplo e mais rápido. Docentes experientes são criadores, autores, protagonistas e não executores de um currículo vindo de fora e criado sem sua consulta (currículo prescritivo). São mais subversivos e confiantes em suas posturas e tomadas de decisões (TARDIF, 2014; TARDIF; LESSARD, 2014).

Os saberes experienciais dos professores-monitores são importantes para a formação dos licenciandos, pois entende-se o estágio como um momento de compartilhamento de saberes com caráter formativo, onde os licenciandos buscam acumular experiências, como afirma Tardif:

Pode-se chamar de saberes experienciais o conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que não provêm das instituições de formação nem dos currículos. Estes saberes não se encontram sistematizados em doutrinas ou teorias. São saberes práticos [...] e formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as suas dimensões. Eles constituem, por assim dizer, a cultura docente em ação (TARDIF, 2014, p. 49).

Apesar disso, não são apenas os saberes práticos que formam um professor; as ciências da educação também são igualmente formativas. Não existe hierarquia, mas sim uma isonomia entre a prática e as teorias

(ciências da educação) para a formação inicial docente (PIMENTA, 2012; GHEDIN; OLIVEIRA; ALMEIDA, 2015).

Sobre os docentes da pesquisa, com exceção do docente D3, todos os demais lecionam mais de uma disciplina e isso requer mais tempo para se preparar para aula, demandando mais conhecimentos e estresse no exercício docente (TARDIF; LESSARD, 2014). Os docentes D1, D4 e D5 ministraram disciplinas aquém de sua formação inicial e não necessariamente realizaram o estágio docente nestas disciplinas, isso também é um fator estressor para o professor, uma vez que podem receber estagiários de outras disciplinas, como um licenciando em Física, se o professor-monitor estiver lecionando física.

Todos os envolvidos na pesquisa apresentam duas matrículas em escolas públicas como a SEEDUC-RJ e/ou Prefeituras, portanto trabalham em, ao menos, duas escolas diferentes. Isso pode sobrecarregar o profissional que tem que lidar com gestões diferentes, assim como, formas de avaliações e *modus operandi* diferenciadas (BIZZO, 2012; TARDIF; LESSARD, 2014).

Quanto às perguntas realizadas no questionário usado para coletar os dados, as escritas dos professores-monitores seguem transcritas (*ipsis litteris*) nos quadros a seguir, para uma melhor apresentação e visualização delas.

Inicialmente foram questionados se teriam algum “receio” em receber estagiários em suas aulas. Três docentes dos cinco participantes responderam que ‘não’. Os dois remanescentes alegaram apreensão com possíveis comportamentos adversos dos estagiários. Os relatos, no quadro 02, retratam tal perfil de opinião:

Quadro 02. Receio em receber licenciandos para o estágio docente.

Pergunta 1	Docente	Resposta objetiva	Respostas discursivas
Tem alguma reserva/receio em receber estagiários em suas aulas? () Sim () Não () Depende. Justifique sua resposta, por favor.	D1	Não	<i>Acredito que em todas as profissões é necessário aprender a teoria e prática. Esse momento possibilita crescimento pessoal e dá uma ideia da realidade futura da carreira.</i>
	D2	Não	<i>Porque estamos auxiliando um novo profissional futuro.</i>
	D3	Sim	<i>Geralmente o estagiário pede relatório assinado, porque diz que não virá às aulas ou fará uma carga horária muito menor que a estipulada.</i>
	D4	Depende	<i>Tive dois estagiários até o momento. Um está fazendo o segundo estágio comigo e ambos foram responsáveis, frequentaram. Meu receio é receber estagiários sem ética ou compromisso com o que estão fazendo.</i>
	D5	Não	<i>É importante para o estagiário observar e vivenciar a realidade da educação.</i>

Fonte: elaborado pelas autoras.

Receber estagiário em sala é trazer para o contexto da sala de aula, da educação formal, alguém “estranho” mas que pode ajudar o professor-monitor a resolver questões diárias e que estão de alguma forma relacionadas com os estudantes da educação básica (VIANA; OLIVEIRA, 2020). Mexe com a atenção do professor que passa agora a também se preocupar com o licenciando, em suas condutas e em suas demandas (KRASILCHIK, 2011).

Mesmo com um grupo pequeno de envolvidos nesta pesquisa, percebe-se a pluralidade em suas respostas. Em particular, chama atenção o registro do docente D3 ao afirmar a existência de estagiários que alegam não terem tempo para realizar o estágio⁴, mas, precisam das horas assinadas, e, de uma forma pouco ética pedem aos professores-monitores que assinem a carga horária, mesmo sem cumpri-la integralmente. Com isso, pode-se inferir que o professor-monitor pode não querer receber outros estagiários futuramente e ter condutas não formativas com os licenciandos, por acreditar que o mesmo não frequentará o estágio supervisionado docente, que é obrigatório, como foi sinalizado pelo docente D4.

⁴ O estágio na escola/colégio deve ser no máximo de seis (06) horas diárias, não pode ultrapassar.

Perguntados se se sentem à vontade ou não com os estagiários, todos disseram que 'sim', até mesmo porque já são professores com anos de experiências e que tem como prática receber estagiários (QUADRO 03):

Quadro 03. Confortáveis com os licenciandos?

Pergunta 2	Docente	Resposta objetiva	Respostas discursivas
Sente-se à vontade em ter estagiário acompanhando suas aulas? () Sim () Não () Depende. Justifique sua resposta, favor.	D1	Sim	<i>Torno o momento enriquecedor para ambos, pois um dia passei por essa experiência que muito contribuiu para minha vida docente.</i>
	D2	Sim	<i>Porque passo minhas experiências vividas, auxiliando e ainda deixo bem à vontade para auxiliá-lo.</i>
	D3	Sim	<i>Não há interferências nas aulas.</i>
	D4	Sim	<i>Porque as experiências que tive até o momento foram boas.</i>
	D5	Sim	<i>Vejo o estagiário como mais um aluno, que está buscando informações para o seu desenvolvimento.</i>

Fonte: elaborado pelas autoras.

Como já passaram por esta experiência no passado, interpretam como um momento formador para o licenciando (GHEDIN; OLIVEIRA; ALMEIDA, 2015). Gauthier *et al.* (2013) discutem o papel do professor que é ensinar, isso inclui os estagiários. Para os licenciandos não se trata de conteúdos curriculares da disciplina em que faz o estágio, mas sim de outros fatores, como a gestão de conflitos e de classe, a participação no conselho de classe, o preenchimento do diário, o plano de curso, elaboração de roteiro docente, planejamento, avaliações, a indisciplina dos estudantes da escola. São tipos de saberes que os licenciandos passarão a ter no 'chão da escola', na práxis escolar, no estágio docente, com os professores-monitores. Desta forma os professores-monitores tem em si mais esta atribuição que pode estar clara: que também ensinará os licenciandos sobre a prática da sala de aula da educação básica.

O docente D1 ressalta que compreende, valoriza e exalta o papel das ciências da educação no momento do estágio. Enquanto o docente D3 afirma que não há momentos de diálogo na sala de aula. Não foi possível explorar se o próprio docente, o D3 deixa o licenciando nesta posição passiva, ou se, até então não teve um professorando mais ativo.

Na terceira questão foi perguntado se os professores-monitores acreditam que o estágio docente, como feito na maioria das escolas (observação, participação e regência), de acordo com Krasilchik (2011) e Pimenta (2012), preparam os licenciandos para a realidade da sala de aula. Nenhum docente respondeu 'sim' à indagação. Foi levantada a questão de se repensar o estágio docente e sobre o compromisso dos licenciandos com a escola que os recebem (QUADRO 04):

Quadro 04. O estágio docente supervisionado é suficiente?

Pergunta 3	Docente	Resposta objetiva	Respostas discursivas
Em sua opinião, você acredita que o estágio, como o feito na escola (de observação, de participação e de regência) prepara o licenciando para dar aula? () Sim () Não () Depende. Justifique sua resposta, por favor.	D1	Depende	<i>Quando ele tem foco isso o ajuda a se preparar, pois há estudantes que realizam o estágio como obrigação, que não é construtivo para ele e todos ao seu redor.</i>
	D2	Não	<i>Só se sente preparado na prática do cotidiano. O aluno sai da universidade despreparado para enfrentar uma sala de aula. O estágio não dá tanta experiência.</i>
	D3	Não	<i>O estagiário não participa efetivamente das aulas.</i>
	D4	Depende	<i>Se o estagiário for comprometido terá pelo menos uma noção do que vai encontrar na escola pública. Mas se ele comparecer apenas para fazer relatório não mudará nada na vida dele.</i>
	D5	Depende	<i>Acredito que o estagiário inicialmente deva observar e gradualmente deva participar do processo de ensino, inclusive dando aulas com observação do professor.</i>

Fonte: elaborado pelas autoras.

Há reservas quanto ao modelo de estágio e isto dificulta o desenvolvimento dos licenciandos (ZEICHNER, 2010; BIZZO, 2012). Há uma queixa dos professores-monitores por uma maior participação dos licenciandos na escola e em assumir compromissos, como a regência. No discurso dos professores experientes percebe-se que mais responsabilidades dos licenciandos poderá prepará-los melhor para a realidade da sala de aula. É o contexto de aprender a ser professor que ensinará determinado conteúdo enquanto cursam concomitantemente as ciências da educação, como destaca o docente D5.

Sobre a questão, há o retorno do compromisso dos licenciandos com o estágio e em apreender a rotina escolar. Os professores-monitores deixam nos licenciandos a responsabilidade que assumirão no estágio.

Novamente D3 comunica que os licenciandos “são passivos”. Almeja-se com o estágio em ensino, no futuro ambiente de trabalho, a aproximação da futura profissão docente ao ambiente escolar, o que possibilita a obtenção de um conhecimento prático em sala de aula e que o licenciando seja menos inseguro (mesmo que já conheça o espaço escolar, porque agora está sob a ótica docente). Os professores-monitores recebem os estagiários, mas quem de fato determinará o curso do estágio são os próprios estudantes da licenciatura. Os professores-monitores alegam que a prática os irá preparar para o seu futuro na docência, por isso pedem mais regência, o que é contrariado por autores como Pimenta (2012) que afirma estar na união entre as ciências da educação (como a Didática) e a prática (estágio) o momento para o licenciando compreender a docência e se vê naquele papel (professor da educação básica), ou não. Em oposição a este achado (mais regência), há de se lembrar dos três momentos do estágio, que normalmente são divididos em períodos na IES, precisa-se respeitar também em qual dos três momentos o licenciando está.

Pedir mais regência é colocar nos licenciandos uma responsabilidade que por vezes podem não estar preparados, ainda necessitando acumular novas experiências como o momento de observação e de participação. É importante pensar também, como afirma Carvalho (2017) que há outros modelos de regência que não apenas ficar em pé diante de uma turma e ser o responsável por lecionar 100 minutos de um conteúdo, se forem aulas germinadas. A regência pode ser vista e interpretada pelos professores-monitores como uma ‘prova’, uma avaliação de que o licenciando cumpriu seu papel no estágio docente supervisionado. Se assim for, percebe-se que os professores-monitores deste estudo valorizam a regência no estágio, em detrimento a outras etapas.

Quando arguidos se teriam alguma proposta de estágio ou como ele poderia ser melhorado, os professores participantes relataram que as IES, os professores orientadores/acadêmicos, os professores-monitores e os licenciandos poderiam participar mais das discussões sobre a melhoria do

estágio, além das políticas públicas educacionais para melhorar a formação docente (QUADRO 05):

Quadro 05. Como o estágio supervisionado docente pode ser melhorado?

Pergunta 4	Docente	Respostas discursivas
Você, docente da rede pública estadual do Rio de Janeiro, qual sua proposta/opinião sobre o estágio? Como ele pode ser melhorado? O que registraria para os professores que lecionam na universidade?	D1	<i>O estágio é um momento crucial na vida do estagiário. O tempo do estágio é curto, poderia ser maior para uma integração entre todos os envolvidos no processo ensino aprendizagem. Integrar a universidade à escola através do estagiário.</i>
	D2	<i>Os alunos poderiam fazer estágios regentes, não só de observação e participação.</i>
	D3	<i>Há necessidade de ser presencial. Eu creio que o estagiário deveria ser arrolado à escola (sistema), o que obrigaria o estagiário está presente e cumprir a carga horária.</i>
	D4	<i>Abrindo espaço na rede para que esses alunos desse reforço escolar para os alunos com nota abaixo da média. Uma carga horária pequena, 10 horas por exemplo, só para sentir o peso da responsabilidade, mas com avaliação elaborada por eles, correção e diário. O professor regente da turma só confere se está de acordo.</i>
	D5	<i>O estágio é uma etapa importante do desenvolvimento do futuro professor. Pode ser melhorado com maior contato entre estagiário, professor e alunos. Professores universitários devem incentivar maior contato dos estagiários com a escola.</i>

Fonte: elaborado pelas autoras

Inicialmente todos sugerem algo, interpretando que o modelo de estágio docente supervisionado precisa de mudanças. Aqui percebe-se a crítica que os professores-monitores tem acerca do estágio docente atualmente, alegando não ser o adequado; esta indução vem das conversas com os estagiários que alegam estarem inseguros com o estágio docente, em especial com a regência e é justamente na regência que os professores-monitores pedem mais tempo e mais participação. Para a regência, talvez seja válido seguir as sugestões de Carvalho (2017). De acordo com a autora, regência não significa dar a aula, mas pode ser, por exemplo, a tutoria para tirar dúvidas de estudantes da educação básica.

Gauthier et al. (2013) discutem que a experiência é importante em conjunto com as teorias da educação. O momento oportuno para os licenciandos é quando ainda estão ligados as IES e podem recorrer às teorias da educação, aos professores das IES e as levarem para suas

práticas no estágio, já que não existe a escola ideal, o professor-monitor ideal, a turma ideal e nem o estudante ideal, nem um modelo de regência ideal. No estágio docente o licenciando vai se deparar com uma realidade diversa de situações cotidianas da escola, mas poderá recorrer aos professores da IES e pedir auxílio.

Todos os participantes do processo têm suas colaborações que são frutos de seus saberes experienciais e deveriam ser ouvidas pelos órgãos competentes que regem o estágio no momento de estabelecer parcerias (PIMENTA, 2012; GAUTHIER *et al.*, 2013; TARDIF, 2014) e, não silenciados. Os professores-monitores pedem maior colaboração dos professores das IES. Todas as partes envolvidas na formação do licenciando têm questões pertinentes acerca do estágio supervisionado de acordo com o ambiente em que atuam: IES, sala de aula, gestores, a rede de ensino onde faz o estágio, entre outros.

Os docentes D3 e D5, de certa forma, pensam em um modelo de estágio em que os professorandos assumam responsabilidades com o estágio, com a escola, com os professores-monitores e com os estudantes da educação básica. Isto já ocorre de certa forma nos programas do Pibid e do PRP – que não são o estágio docente obrigatório. Lamentável que tais programas não sejam para todas as IES e para todos os licenciandos, assim, políticas públicas educacionais devem ser repensadas para a melhoria de um estágio supervisionado obrigatório, de fato, formativo, como o Pibid e RRP proporcionam aos seus participantes a vivência na educação básica (NERI; SOUSA-JR, 2020).

Na última questão foi solicitado que os professores-monitores deixassem um conselho para os licenciandos, os quais estão listados abaixo (QUADRO 06):

Quadro 06. Sugestões para melhorar o estágio supervisionado docente.

Pergunta 5	Docente	Respostas discursivas
Qual conselho deixaria para os licenciandos?	D1	<i>A carreira é desafiadora, porém quando a exercemos com sabedoria e acreditamos na transformação da sociedade, tudo se torna mais fácil.</i>
	D2	<i>Preparar o aluno mais para a prática do que a teoria.</i>
	D3	<i>A prática é essencial. A prática é presencial.</i>
	D4	<i>Extrair ao máximo a experiência do docente que ele acompanha. Principalmente em solucionar problemas, mediar conflitos e otimizar o tempo.</i>
	D5	<i>Meu conselho é que os licenciandos tem um grande desafio a ser enfrentado. Que façam o seu trabalho mas sem querer mudar o mundo, o que é impossível.</i>

Fonte: elaborado pelas autoras.

Todos os docentes participantes desta pesquisa estimulam a docência, mas os licenciandos precisam amadurecer na carreira escolhida. Vão amadurecer quando tiverem a prática de dar aula, e as aulas teóricas das IES os auxiliam a melhor compreender este ambiente dinâmico (PIMENTA, 2012), junto com as interações docentes, onde professores principiantes trocam experiências com os professores mais experientes (TARDIF, 2014; LEAL; MEIRELLES, 2019).

Há professores participantes da pesquisa que demonstram rejeitar a teoria, as ciências da educação (D2 e D3), como se somente a prática os tornassem professores, senso comum que pode ser resultado das experiências em receber os licenciandos porque alguns estagiários fraudam o estágio, não participam, frequentam pouco o espaço, mas pedem as folhas assinadas; podendo deixar uma má impressão nos professores-monitores. Os docentes citados exaltam apenas a prática, o que contraria diversos autores (BIZZO, 2012; PIMENTA, 2012; GAUTHIER *et al.*, 2013; TARDIF, 2014; GHEDIN; OLIVEIRA; ALMEIDA, 2015) que exaltam, também, a importância das teorias, ou seja, que sejam conjuntas.

Deste modo, percebe-se que os professores-monitores se mostram com conhecimento prático com o estágio e, seus anseios e conselhos não deveriam ser negligenciados pelas IES, ao contrário, poderiam ser ouvidos

para melhorar a formação inicial do licenciando. Ressalta-se a necessidade de maior acompanhamento pelos professores das IES; conhecer as teorias da educação; estarem comprometidos com o estágio e com os estudantes da educação básica; sugerirem novos modos de regência (os professores-monitores podem não as conhecer), participarem das aulas nas escolas/colégios e interajam, eticamente, com os estudantes da educação básica.

Os licenciandos colaboram com a aula do professor-monitor, por estarem nas IES, terem contato com as ciências da educação e podem sugerir mudanças à aula do docente. Como a questão iminente de que apenas dar a aula, prática, ou seja, assumir a regência é formativa, sem saber o que Carvalho (2017) sugere como regência. Os professores-monitores também precisam de formação continuada e os licenciandos podem contribuir para esta formação, sem a certificação, como um diálogo sobre um conceito, didática de aula, entre outros assuntos. Tais interações ocorrem de forma salutar quando se tem um ambiente favorável ao debate de ideias, e portanto, formativo.

Ações como ter um bom planejamento de estágio supervisionado na escola, uma escola, um colégio e professores-monitores comprometidos com a formação inicial do licenciando, diálogo entre os professores das IES e com os professores-monitores, entre outras, podem tornar o estágio docente de fato formativo e saudável para o licenciando. Os professores-monitores se mostram abertos e com conhecimentos experienciais que podem ajudar os licenciandos na travessia para a docência e para o desenvolvimento de sua identidade docente.

Carvalho (2017) incentiva em sua obra outros modelos de estágio de regência para além da tradicionalmente conhecida: a aula regida pelo licenciando. A pesquisadora recomenda que professores universitários e professores-monitores elaborem um portfólio de opções para os estagiários, como monitoria, aula de campo, entre outras opções além da aula na sala de aula para os estudantes da educação básica, com sugestões e avaliação pelos professores da escola. A autora sugere ser este um momento singular

na trajetória do estágio e na formação do docente. As IES poderiam convidar os professores-monitores para participarem de seus grupos de pesquisas, de comunidades de aprendizagens e ouvirem seus relatos, suas observações, seus desabafos em prol da melhoria do estágio docente supervisionado, as TDICs hoje permitem isso.

Iniciativas como o Pibid e o PRP são projetos admiráveis, mas singulares a algumas IES e a alguns licenciandos e não substituem o estágio supervisionado. Parar, pensar, refletir, problematizar, ressignificar, escutar, debater e agir no estágio docente nos mais de cinco mil Municípios que o Brasil tem, se faz necessário para uma melhor formação para os licenciandos e para os professores-monitores se verem como participantes, co-orientadores e coformadores na formação inicial dos licenciandos que atuarão na educação básica, e assim aceitarem de boa vontade licenciando(s) em sua sala de aula e sob sua “tutela” no estágio supervisionado.

Em relação às instituições de ensino da iniciativa privada, os autores Diniz-Pereira e Zeichner (2019) alertam sobre a formação deste licenciando, que pode ter uma dupla identidade: ‘estudante-trabalhador’. A DCN-2019 não impõe exclusivamente como local de estágio as redes públicas de ensino, enquanto que a DCN-2015 afirma categoricamente que o estágio deva ocorrer na rede pública de ensino. Isto mostra que a educação brasileira, pela DCN 2019, pode estar nas mãos dos “empresários da educação”, com a educação tendo valor de mercadoria e lucratividade. Para os autores: “dentro do imenso e diversificado ‘mercado’ da educação, existe um setor que tem recebido atenção privilegiada por parte dos empresários e investidores: o ensino superior” (DINIZ-PEREIRA; ZEICHNER, 2019, p. 22), ou seja, a educação deve dar lucro.

Afunilando para a formação docente, os licenciandos destas universidades-empresas são nomeados de ‘comprador’ ou ‘cliente’, são trabalhadores, das classes B, C ou D, que estudam à noite e tem uma idade média bem superior à do licenciando de IES públicas (DINIZ-PEREIRA; ZEICHNER, 2019). “O ‘típico aluno’ da educação a distância é do sexo

feminino, cursa licenciatura e frequenta uma instituição privada” (DINIZ-PEREIRA; ZEICHNER, 2019, p. 24). É uma licenciatura privada, uma formação ‘apostilada’, noturna ou na modalidade EaD para ‘aluno-cliente’ com pouca criticidade, com raros debates formativos e pouca ou nenhuma participação em eventos científicos de sua área de formação.

Este cenário apresentado por Diniz-Pereira e Zeichner (2019) pode explicar a questão do licenciando querer (necessitar) burlar o estágio no ambiente escolar e de fato não frequentar todas as horas e nem todas as etapas, o professorando não tem tempo para frequentar o estágio docente obrigatório e pede ao professor-monitor para assinar suas horas de estágio. Mas qual será a formação deste professor? Como não é o objetivo deste artigo, fica-se sem a resposta, há apenas ideias que cada leitor pode refletir.

Tardif defende que:

O professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos (TARDIF, 2014, p. 39).

Os licenciandos recém formados e atuando como professores irão revisar suas experiências enquanto estudante da educação básica, enquanto estudante da IES e às aulas do professor-monitor que acompanhou durante sua formação inicial, podendo inclusive imitar suas atitudes, até assumir sua própria identidade docente, com seus hábitos, estilo de ensino, mas primeiramente recorrem e projetam em modelos que conhecem, como os mais recentes, o do professor-monitor que acompanhou no estágio supervisionado obrigatório na educação básica. Destaca-se mais uma vez a importância do professor-monitor e do estágio supervisionado na formação do licenciado e em seu exercício professoral, independentemente se sua IES é pública ou privada.

Considerações finais

A formação docente atualmente no Brasil passa por mudanças nas políticas públicas com duas DCN-Formação (2015 e 2019). Esta ausência de continuidade na formação dos licenciandos demonstra que a licenciatura,

com duas DCNs, é um terreno de debates para imposições dos currículos da gestão política como anteriormente apresentado na seção das DCNs. E conseqüentemente poderá trazer prejuízos à formação de novos professores para sua atuação na educação básica, pois não serão professores neutros, farão suas escolhas no labor e muitas delas irão se direcionar, primeiramente, à sua formação inicial, que pode ter sido discutida com seus pares os colegas de turma, como os docentes das IES, os professores-monitores – as ciências da educação. Ou se guiarem pelo que dita a BNCC, concretizado nos livros didáticos, inclusive já existem os livros didáticos também para o ensino médio, nomeados de ‘Objeto 1’, ‘Objeto 2’ e ‘Objeto 3’, ambos do PNLD 2021, por conta do Novo Ensino Médio que teve início no ano letivo de 2022 na primeira série do ensino médio.

As IES do setor privado têm lucrado com a educação superior no Brasil e a modalidade EaD tem ganhado muitos adeptos, inclusive na licenciatura onde as trocas entre professores (“tutores”) e licenciandos ocorre por meio da utilização de recursos tecnológicos. Como garantir uma boa formação a estes professores para que se tornem professores da educação básica com formação holística, crítica e com qualidade? Uma via são as políticas públicas reverem a abertura que deram às IES privadas e ter um melhor acompanhamento destes licenciandos. Por outro lado, investir em mais IES públicas no interior do Brasil para que haja a opção aos professores destas localidades. E o ideal é que o estágio docente obrigatório ocorra, em sua maioria na educação pública, local ainda de críticas, debates, liberdade de cátedra, ensino não apostilado e democracia.

A análise das respostas dos professores-monitores mostrou que apesar do número de pesquisados ter sido pequeno, foi significativo já que foi convergente sobre o sentido de que o estágio no modelo que acontece na rede da SEEDUC-RJ, e provavelmente legitimado pela própria LDB/1996, não seja interpretado como satisfatório para a formação de um profissional, pelo ponto de vista do professor-monitor. E que em síntese, desejam um licenciando que ofereça mais regência e que se comprometam com o estágio, é a síntese do que querem dizer.

Portanto, cabe ressaltar que os professores-monitores aqui investigados são profissionais com experiência em sala de aula e em receber estagiários docentes em suas aulas. Tem opiniões acerca do estágio e como melhorá-lo, faltam serem ouvidos, falta o diálogo. Neste estudo foram apresentados cinco pontos de vista de profissionais, com opiniões e também vivências em salas de aulas de uma rede pública de ensino, local privilegiado para a práxis pedagógica.

Este estudo abordou os chamados professores especialistas, aqueles com a função de lecionar disciplinas específicas, como a Biologia e a Matemática, mas que compõem a grade curricular da educação básica. Assim, cada disciplina tem a sua especificidade para uma melhor formação docente e o professor-monitor pode ter chamado atenção em suas respostas para esta singularidade, ou seja, sua formação inicial: ou Língua Portuguesa, ou Química, entre outras.

Percebe-se tensões nas respostas dos professores, como o estagiário burlar a carga-horária do estágio, mas necessitar da assinatura do relatório, o que deve ser mais bem resolvido e acompanhado pelo professor orientador das IES para que estes estudantes não deixem uma má impressão nos professores-monitores. As IES públicas, por meio dos mestrados em rede e outros mestrados profissionais podem ajudar também os professores-monitores em sua formação continuada, por meio da participação de grupos de pesquisa, de eventos científicos, de publicações. É uma troca salutar e benéfica para todos os envolvidos no estágio supervisionado docente, e faz parte dos projetos de extensão universitária. Assume-se que, ao abordar os professores-monitores e suas ações, automaticamente é trazido também para esta discussão o papel do estágio, das IES e dos licenciandos. Torna-se, portanto, difícil ter um trabalho apenas com os professores-monitores, pois estes só existem porque os licenciandos estão vinculados a eles.

Conhecer as opiniões dos professores-monitores é expor a voz de um personagem muito importante na formação inicial do licenciando, mas em muitos momentos negligenciados e silenciados pelas IES e pelas

políticas públicas educacionais. Os professores-monitores recebem os estagiários de forma gratuita, acumulando outras funções que os sobrecarregam, mas não deixam de atendê-los. Talvez uma saída seja uma maior união entre as partes envolvidas e com novos personagens como a presença do coordenador e do supervisor, exemplos que já existem no Pibid e no PRP (programas institucionais da CAPES), mas que podem ser adaptados para o estágio supervisionado obrigatório, revigorados e ampliados para abarcar mais licenciandos. Ou quem sabe ressignificar novos programas de estágio. Além disso, vale a lembrança de que o hoje licenciando pode ser, no futuro, um professor-monitor e vai levar este modelo de gestão profissional, sua experiência no estágio, para os licenciandos, podendo ou não, influenciá-los em sua formação inicial.

Compreende-se que este trabalho não se finda com uma conclusão, mas traz questões para novos debates, para pensar em mudanças em prol da formação de novos professores da educação básica, ou seja, o diálogo está aberto, e nós, professores-monitores queremos participar ativamente.

Referências

ABREU, L. M. C.; ROSA, A. C. F. A relação teoria e prática no contexto da BNC-Formação: a centralidade da prática na formação docente. **Anais... XX Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino (XX ENDIPE)**. Livro 01, v. 01. Rio de Janeiro, 1486-1501p, 2020.

BELÉM, K. M.; REIS, M. O papel do professor supervisor na formação inicial de professores de Ciências e Biologia: tendências apresentadas nos trabalhos do ENDIPE entre os anos de 2006 a 2018. **Anais... XX Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino (XX ENDIPE)**. Livro 01, v. 01. Rio de Janeiro, 4334-4341p, 2020.

BIZZO, N. **Metodologia do ensino de Biologia e estágio supervisionado**. São Paulo: Ática, 2012, 168p.

BOFF, D. S.; FUCHS, H. L. A formação inicial de professores no contexto das reformas educacionais. **Anais... XX Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino (XX ENDIPE)**. Livro 01, v. 01. Rio de Janeiro, 1486-1493p, 2020.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015**. Diretriz Curricular Nacional para a formação inicial de professores para a educação básica. Ministério da Educação. Brasília, 01-16p, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file> . Acesso em: 28 de maio de 2022.

_____. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Diretriz Curricular Nacional para a formação inicial de professores para a educação básica. Ministério da Educação. Brasília, 01-20p, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file> . Acesso em: 28 de maio de 2022.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. MEC: Brasília, 2018. 600p. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versa_ofinal_site.pdf . Acesso em: 28 de maio de 2022.

CARVALHO, A. M. P. **Estágios nos cursos de Licenciatura**. Coleção Ideias em Ação. São Paulo: Cengage Learning, 2017, 149p.

D'ÁVILA, C. A didática nas Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a formação de professores da educação básica: impasses, desafios e resistências. **Revista Cocar**, Ed. Especial, nº 08, p. 86-101, 2020.

DINIZ-PEREIRA, J. E.; ZEICHNER, K. M. (Orgs). **Formação de professores S/A. Tentativas de privatização de preparação de docentes da educação básica no mundo**. 1ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019, 116 p.

FICHTER FILHO, G. A.; OLIVEIRA, B. R.; COELHO, J. I.F. A trajetória das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação docente no Brasil: uma análise dos textos oficiais. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 16, n. esp.1, p. 940–956, 2021. <https://doi.org/10.21723/riaee.v16iEsp.1.14930>

GONÇALVES, S. R. V.; MOTA, M. R. A.; ANADON, S. B. A Resolução CNE/CP N. 2/2019 e os retrocessos na formação de professores. **Revista Formação em Movimento**. v. 2, n. 04, jul./dez. 360-370p, 2020. <https://doi.org/10.38117/2675-181X.formov2020.v2i2n4.360-379>

GAUTHIER, C.; MARTINEAU, S.; DESBIENS, Jean-François; MALO, A.; SIMARD, D. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Tradução: Francisco Pereira de Lima. 3ª ed. Ijuí, RS: Unijuí, 2013, 480p.

GHEDIN, E.; OLIVEIRA, E. S.; ALMEIDA, W. A. **Estágio com pesquisa**. São Paulo: Cortez, 2015, 279p.

KRASILCHIK, M. **Prática de ensino de Biologia**. 4ª ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2011, 200p.

KUBIATKO, M.; TORKAR, G.; ROVNANOVA, L. The teacher as one of the factors influencing students' perception of Biology as a school subject. **Center for Education Policy Studies Journal**, v. 07, n. 02, p. 127-140, 2017.

LEAL, C. A.; MEIRELLES, R. M. S. As interações docentes na partilha de saberes 'tardifianos'. **Ensino em Re-Vista**. v. 26, n. Especial, p. 1148-1170, 2019. <http://dx.doi.org/10.14393/ER-v26nEa2019-9>

MIZUKAMI, M. G. N.; REALI, A. M. M. Aprender a ser mentora: um estudo sobre reflexões de professores experientes e seu desenvolvimento profissional. **Currículo sem Fronteiras**. v. 19, nº 01, p. 113-133, jan.-abr., 2019.

NERI, A. A. M.; SOUSA JÚNIOR, A. R. PIBID e PRP: políticas públicas necessárias na formação inicial docente. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**. v. 01, n. 01, p. 42–48, 2020. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3773974%20>

NOGUEIRA, A. L.; BORGES, M. C. A. BNC-Formação e a formação continuada de professores. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, v. 25, n. 1, p. 188-204, 2021. <https://doi.org/10.22633/rpge.v25i1.13875>

NOGUEIRA, K. S. C.; FERNANDEZ, C. O impacto do PIBID na formação de professores experientes. Anais... In: XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (XII ENPEC). Natal: RN, p. 01-08, 2019. Disponível em: http://abrapecnet.org.br/enpec/xii-enpec/anais/lista_area_02_1.htm . Acesso em: 28 de maio de 2022.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 11ª ed. São Paulo: Cortez, 2012, 224p.

RAUPP, F. M.; BEUREN, Ilse M. Metodologia da pesquisa aplicável às Ciências Sociais. In: BEUREN, Ilse M. (Org). **Como elaborar trabalhos monográficos em Contabilidade: Teoria e Prática.** 3ª ed. São Paulo: Atlas, p. 76-97, 2013.

SILVA, V. P. Contribuições do estágio na formação e profissionalização de professores. **Ensino em Re-vista**, v. 24, nº 02, jul./dez., p. 344-363, 2017. <https://doi.org/10.14393/v24n2a2017-03>

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Tradução: Francisco Pereira. 17ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014, 325p.

TARDIF, M.; LESSARD, C.. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas.** Tradução: João Batista Kreuch. 9ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014, 317p.

ZEICHNER, K. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. Tradução: Marcelo de Andrade Pereira, **Revista Educação**, v. 35, n. 3, p. 479-503, 2010.