

UFRRJ
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

DISSERTAÇÃO

**A FORMAÇÃO DOCENTE EM GEOGRAFIA E A
EXTENSÃO: CAMINHOS POSSÍVEIS ATRAVÉS DO
ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

Renato Gadioli Augusto

2022



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA
MESTRADO EM GEOGRAFIA



**A FORMAÇÃO DOCENTE EM GEOGRAFIA E A EXTENSÃO:
CAMINHOS POSSÍVEIS ATRAVÉS DO ESTÁGIO
SUPERVISIONADO**

RENATO GADIOLI AUGUSTO

*Sob a orientação da professora
Edileuza Dias de Queiroz*

Dissertação submetida como
requisito parcial para obtenção
do grau de **Mestre em
Geografia**, no Curso de Pós-
Graduação em Geografia, Área
de Concentração em Espaço,
Questões Ambientais e
Formação em Geografia

Seropédica, RJ
Março de 2022

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

A923f Augusto, Renato Gadioli, 1984-
A Formação Docente em Geografia e a Extensão:
caminhos possíveis através do estágio supervisionado /
Renato Gadioli Augusto. - Nova Iguaçu, 2022.
115 f.

Orientadora: Edileuza Dias de Queiroz.
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, PPGGEO, 2022.

1. Ensino remoto. 2. Estágio Supervisionado. 3.
Extensão Universitária. 4. Formação em Tempos de
Pandemia. 5. Licenciatura em Geografia. I. Queiroz,
Edileuza Dias de, 1967-, orient. II Universidade
Federal Rural do Rio de Janeiro. PPGGEO III. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

RENATO GADIOLI AUGUSTO

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Geografia**, no Programa de Pós-Graduação em Geografia, área de concentração em Espaço, Questões Ambientais e Formação em Geografia.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 30/03/2022.

Conforme deliberação número 001/2020 da PROPPG-UFRRJ, de 30/06/2020, tendo em vista a implementação de trabalho remoto e durante a vigência do período de suspensão das atividades acadêmicas presenciais, em virtude das medidas adotadas para reduzir a propagação da pandemia de Covid-19, nas versões finais das teses e dissertações as assinaturas originais dos membros da banca examinadora poderão ser substituídas por documento(s) com assinaturas eletrônicas. Estas devem ser feitas na própria folha de assinaturas, através do SIPAC, ou do Sistema Eletrônico de Informações (SEI) e, neste caso, a folha com a assinatura deve constar como anexo ao final da tese / dissertação.

Identificar membros da banca:

Edileuza Dias de Queiroz. Dr^a, UFRRJ
(Orientadora, Presidente da Banca)

Lorena Lopes Pereira Bonomo. Dr^a, UERJ
(membro externo à Instituição)

Rosa Maria Marcos Mendes. Dr^a, UFRRJ
(membro externo ao Programa)

Clézio dos Santos. Dr., UFRRJ
(membro interno)

Emitido em 04/04/2022

ATA N° 1029/2022 - DeGEOIM (12.28.01.00.00.87)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 04/04/2022 15:57)

CLEZIO DOS SANTOS
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptES (12.28.01.00.00.86)
Matricula: 1958337

(Assinado digitalmente em 04/04/2022 17:17)

EDILEUZA DIAS DE QUEIROZ
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
PROEXT (12.28.01.16)
Matricula: 366511

(Assinado digitalmente em 04/04/2022 13:05)

ROSA MARIA MARCOS MENDES
PRO-REITOR(A) - TITULAR
PROEXT (12.28.01.16)
Matricula: 1006829

(Assinado digitalmente em 04/04/2022 10:17)

LORENA LOPES PEREIRA BONOMO
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 051.488.297-29

Para verificar a autenticidade deste documento entre em <https://sipac.ufrrj.br/documentos/> informando seu número: **1029**, ano: **2022**, tipo: **ATA**, data de emissão: **04/04/2022** e o código de verificação: **6e82388d3e**

Dedico esta pesquisa aos poucos que estiveram comigo nesse momento tão sofrido de reclusão e de dedicação. Não foi fácil, como nunca foi para mim, mas a vontade em produzir, pesquisar e lutar por causas que acredito serem justas me fizeram chegar até aqui nesse resultado. Dedico, de forma especial, à minha orientadora e amiga paciente (esse adjetivo serve para as duas), Edileuza Dias de Queiroz, que não me deixou desistir e me deu toda força para que essa pesquisa chegasse até aqui! Muito obrigado por acreditar não só em mim, mas na importância da produção científica para o Brasil! Dedico também a Beatriz por me compreender, me dar forças e me manter forte e confiante! Sem você nada disso teria sido possível!

AGRADECIMENTO

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Finance Code 001”

RESUMO

AUGUSTO, Renato Gadioli. **A Formação Docente em Geografia e a Extensão: caminhos possíveis através do estágio supervisionado.** 2022. 115p Dissertação(Mestrado em Geografia). Instituto de Geociências, Departamento de Geografia. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2022.

O estágio curricular supervisionado é o momento em que o professor em formação se depara com a realidade da profissão (PIMENTA E LIMA, 2006; LIMA, 2012; ZABALZA, 2014), analisando e iniciando a construção de sua jornada docente. Tendo em vista que o estágio supervisionado se apresenta como importante momento formativo onde o docente em formação correlaciona a teoria e a prática no ambiente onde se desenvolve a profissão, pode-se entender esse momento como possibilidade de aproximação entre universidade e comunidade através do estagiário, que pode desenvolver uma função de “ponte”, possibilitando atividades dialógicas através da realização do estágio, em especial na Licenciatura em Geografia por ser uma ciência que possibilita a leitura e compreensão da realidade. Já a extensão universitária, que vem ganhando forças, é constituinte do tripé fundante da universidade em conjunto com o ensino e a pesquisa, tem por característica, seguindo o que nos ensina Freire (1985), a concretização dos saberes desenvolvidos na universidade revertidos em ações diretas e em conjunto com a comunidade, cumprindo assim parte das funções sociais da universidade. Diante disso, essa pesquisa tem como objetivo identificar e analisar as potencialidades da extensão universitária através do estágio supervisionado no curso de Licenciatura em Geografia do Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (IM-UFRJ). Faz-se importante destacar que grande parte dessa pesquisa foi desenvolvida em contexto de pandemia de COVID 19 e foi desenvolvida em modalidade remota. É uma pesquisa de cunho qualitativo e foram utilizados como instrumentos metodológicos: um questionário *online* semi-estruturado para entender as perspectivas de licenciandos sobre o estágio supervisionado em modelo remoto; dois grupos focais; análise de relatórios de estágios e projetos de extensão desenvolvidos pelos licenciandos, além da observação de aulas nas disciplinas Práticas de Estágio Supervisionado em Geografia I e II. Em análises, percebeu-se que há grandes expectativas, por parte dos licenciandos sobre o estágio supervisionado, por entenderem a importância deste momento formativo para o docente. Essas expectativas se tornaram, em parte, negativas por grande parte dos licenciandos por serem desenvolvidas de forma remota, distantes da realidade das salas de aula. Identificou-se também o desconhecimento sobre a importância da extensão para o processo formativo. Entretanto, percebeu-se que, ao fim dos estágio supervisionados, onde se desenvolveu como prática a produção de materiais didáticos em conjunto com os professores das escolas, os licenciandos se viram satisfeitos com o estágio supervisionado e com as contribuições possibilitadas por essa vivência. Dentre as conclusões obtidas ao término da pesquisa, verificou-se que as experiências nas perspectivas de Larrosa (2017), oriundas do estágio supervisionado podem contribuir com a extensão universitária, e tem grandes possibilidades de realização de ações tanto nas escolas quanto nas comunidades onde as mesmas estão inseridas, colaborando para o necessário diálogo universidade-sociedade.

Palavras-chave: Ensino Remoto, Estágio Supervisionado, Extensão Universitária, Formação em Tempos de Pandemia, Licenciatura em Geografia.

ABSTRACT

AUGUSTO, Renato Gadioli. The Teacher Training in Geography and Extension: possible paths through the supervised internship, 2022. 115p Dissertation (Master in Geography), Instituto de Geociências, Departamento de Geografia. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2022.

The supervised curricular internship is the moment when the teacher in training is faced with the reality of the profession (PIMENTA E LIMA, 2006; LIMA, 2012; ZABALZA, 2014), analyzing and starting the construction of his teaching journey. Considering that the supervised internship presents itself as an important formative moment where the teacher in formation correlates theory and practice in the environment where the profession is developed, this moment can be understood as a possibility of bringing the university and the community together through the intern, that can develop a "bridge", function, enabling dialogic activities through the completion of the internship, especially in the Degree in Geography, as it is a science that enables the reading and understanding of reality. On the other hand, university extension, which has been gaining strength, is part of the founding tripod of the university, together with teaching and research, and, following what Freire (1985) teaches us, the realization of the knowledge developed at the university reverted into direct actions and together with the community, thus fulfilling part of the social functions of the university. Therefore, this research aims to identify and analyze the potential of university extension through the supervised internship in the Degree in Geography of the Multidisciplinary Institute of the Federal Rural University of Rio de Janeiro (IM-UFRJ). It is important to highlight that much of this research was developed in the context of the COVID 19 pandemic and was developed in remote mode. It is a qualitative research and the following methodological instruments were used: a semi-structured online questionnaire to understand the perspectives of undergraduates on the supervised internship in a remote model; two focus groups; analysis of reports of internships and extension projects developed by the undergraduates, in addition to the observation of classes in the Practical disciplines of Supervised Internship in Geography I and II. In the analyses, it was noticed that there are great expectations on the part of the undergraduates about the supervised internship, as they understand the importance of this formative moment for the teacher. These expectations became, in part, negative for most undergraduates because they were developed remotely, far from the reality of classrooms. Lack of knowledge about the importance of extension for the training process was also identified. However, it can be seen that, at the end of the supervised internship, where the production of teaching materials together with school teachers was developed, the undergraduates were satisfied with the supervised internship and with the contributions made possible by this experience. Among the conclusions obtained at the end of the research, it was found that the experiences in the perspectives of Larrosa (2017), arising from the supervised internship can contribute to university extension, and has great possibilities of carrying out actions both in schools and in the communities where they are inserted, collaborating for the necessary university-society dialogue.

Keywords: Remote Teaching, Supervised Internship, University Extension, Training in Pandemic Times, Degree in Geography.

LISTA DE SIGLAS

BF	Baixada Fluminense
CF	Constituição Federal
CINCRUTAC	Coordenação Nacional dos Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária
CNE	Conselho Nacional de Educação
CODAE	Coordenação de Atividades de Extensão
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FORPROEX	Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras
IES	Instituições de Ensino Superior
IM-UFRJ	Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
GEPEG	Grupo de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NEPE	Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PNE	Plano Nacional de Educação
PROEXTE	Programa de Fomento à Extensão Universitária
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO 1: O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E A FORMAÇÃO DOCENTE EM GEOGRAFIA	8
1.1 A Geografia e suas formas de ensinar	8
1.2 O estágio supervisionado em Geografia, a formação e ações sociais	11
1.3 Análise das legislações que regem o estágio nas licenciaturas	18
CAPÍTULO 2: A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E O PROCESSO FORMATIVO	25
2.1 A Extensão Universitária ao passar dos tempos: breve histórico	25
2.2 A Extensão e o tripé universitário	35
2.3 A Curricularização da Extensão Universitária: propostas e desafios	42
2.4 A Extensão e o processo formativo: e o estágio curricular supervisionado comissão?	45
CAPÍTULO 3: A COMPREENSÃO SOBRE A EXTENSÃO ATRAVÉS DAS VIVÊNCIAS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO	50
3.1 Atividades nas turmas de Estágio Supervisionado I e II do curso de Licenciatura em Geografia do IM - UFRRJ: caminho metodológico	51
3.2 Análises dos relatórios, atividades, questionário e percepção durante o acompanhamento dos estágios	54
3.3 Resultados e discussão sobre a análise	65
3.4 Possibilidades de atividades de extensão através do estágio supervisionado	67
CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO	74
APÊNDICES	81
Apêndice 1: Questionário semi-estruturado aplicado através da plataforma <i>GoogleForms</i>	81
Apêndice 2: Transcrição da atividade grupo focal com a turma de estágio supervisionado II realizado no dia dezessete de novembro de 2020	82
Apêndice 3: Transcrição da atividade grupo focal com a turma de estágio supervisionado II realizado no dia seis de abril de 2021	97

INTRODUÇÃO

Compreende-se que o tripé de uma universidade pública é a de produção de pesquisas; o ensino de qualidade e qualificador, não só para o mercado de trabalho, mas também para a formação de um cidadão crítico-reflexivo, formando, além de tudo, um agente cultural e; a extensão das benéfícies produzidas dentro da Instituição, bem como junto à comunidade. Cabe pontuar cada um desses elementos e entender como o estágio supervisionado pode contribuir para a produção de cada um.

O processo de ensino não deve ser entendido como um processo exclusivo de instituições de educação, mas, entendido como formação de conhecimento, como nos ensina Freire (2011. p. 24), que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou sua construção”. Entender, portanto, o ensino como algo tecnicista e limitador interfere diretamente na educação libertadora, formando, então, cidadãos acríticos e cidadãos com poucas (ou nenhuma) possibilidades de intervir na realidade. Consequentemente, a educação escolar, a partir da visão onde se ensina a aprender, sendo a função do professor um mediador do conhecimento e não como um detentor do saber.

Assim, nesse processo de formação inicial do futuro professor, o estágio supervisionado se constitui como um processo importante do ensino. Mesmo sendo parte do construir do conhecimento, pode ser um importante instrumento de integração entre escola e a universidade, já que se constitui na integração de saberes entre as partes envolvidas (PIMENTA e LIMA, 2006). Torna-se importante afirmar que o estágio é um movimento entre duas instituições de ensino onde o estagiário circula para cumprir suas atividades em busca de aprendizagens sobre o saber docente (LIMA, 2008. p.198).

Nesse sentido, questionamos: basta ver esta etapa apenas como um processo de cumprir obrigações curriculares? Como a própria Lima (2008) define ser ‘uma etapa de aproximação’, como aproximar de fato? Como podemos efetuar essa aproximação sem deixar de lado a etapa de formação e sua importância para o futuro docente, que também passa por uma formação cultural?

A importância da formação individual através do estágio é indiscutível, mas há um lado importante que parece ser colocado à parte e que representa uma significância equivalente: a formação social. Faz-se importante entender também a necessidade de integrar o estagiário no contexto social (LIMA, 2012), pois se torna necessário uma

maior participação desse agente para que suas práticas sociais se integrem na sala de aula, contribuindo assim para uma formação social mais sólida. As diferentes realidades sociais encontradas em sala de aula fazem com que o professor esteja em gradativa formação, uma formação continuada. Mas como entender a prática docente sem entrar em contato com a realidade? Esta etapa na formação do professor se configura como crucial para a escolha de seu futuro, logo, viver as diferentes realidades que configuram a função docente atual é necessário para entender o que se enfrentará pela frente.

Mas há neste período da formação docente, muitas dificuldades enfrentadas pelo estagiário, como o encontro de escolas para estagiar, conciliação da vida pessoal com a prática, o desconforto em que muitos professores das escolas apresentam com um estagiário ‘fiscalizando’ suas aulas (CAMPOS, 2012) e, em especial momento, as limitações imposta pela pandemia de COVID 19. Estes entraves devem ser combatidos a ponto de o estagiário tornar-se mais participativo e integrador, pois não basta para uma boa formação uma ‘mobilidade individual’, parecendo assim, esse agente ser algo isolado, que busca apenas respostas para a sua formação, e que se vê sozinho diante de suas necessidades.

Ao tentar entender a importância do estágio supervisionado para a formação docente, e ao perceber que o estagiário é um agente de ligação entre escola e academia, podemos considerar a função da prática de estágio integradora, onde o estagiário seja o elo que liga estas duas formadoras de conhecimento. Para isso, é necessário um apoio teórico, mas também uma visão mais ampla desta fase da formação, não o desvinculando do ensino, mas o integrando também como pesquisa e extensão.

Porém, como integrar o estágio supervisionado à pesquisa? Para Stenhouse (1975 *apud* LUDKE E CRUZ, 2005, p.87), “a pesquisa deveria ser à base do ensino dos professores, tendo como foco central o currículo, uma vez que é por seu intermédio que se transmite o conhecimento na escola”, sendo assim, papel do professor, e em nosso caso, do futuro docente, uma formação autônoma de seu caminho profissional. Para Lima (2012), é importante que o estágio seja compreendido enquanto relação intrínseca entre teoria e prática. O espaço escolar deve ser visto como um campo de pesquisa a ser explorado, vivenciado pelo estagiário, a fim de que esse possa vislumbrar outras possibilidades de ensino e aprendizagem.

É importante compreender que o serviço da universidade pública não se dá apenas na formação de profissionais e nas pesquisas. Logo, temos que pensar na relação entre a universidade e a comunidade do seu entorno como algo espontâneo (NUNES E SILVA, 2011). Simplificando essa ideia de forma mais informal, ‘em troca’ de uma formação profissional, se faz necessário apresentar resultados positivos para a comunidade. Isto posto, as pesquisas realizadas, projetos de extensão, produções culturais, entre outras realizações desenvolvidas devem ser os resultados da formação em busca do desenvolvimento comunitário.

Esta definição de extensão necessita de um fortalecimento urgente de forma geral, mas com um olhar mais cuidadoso em condições mais urgentes como na Baixada Fluminense (BF), onde há recorrências históricas de abandonos e descasos das autoridades públicas. Com a inserção de uma universidade neste contexto, se observa a necessidade da busca dessas contribuições. E por que não buscar no estagiário e em sua inserção nas comunidades escolares um agente de extensão com a universidade?

Durante o estágio supervisionado na graduação, no ano de 2015, no Colégio Estadual Natividade Patrício Antunes, que se localiza aproximadamente a quatro quilômetros de distância do campus do IM–UFRRJ em Nova Iguaçu, percebeu-se um desconhecimento por parte dos alunos do nono ano do ensino fundamental, tanto da existência de um campus de uma Universidade pública nas proximidades da escola, quanto das funções da universidade e os meios de ingresso. O que gerou questionamentos de quanto a Universidade pública, em especial o campus de Nova Iguaçu da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, tem alcançado de forma efetiva a comunidade do seu entorno.

Diante desse cenário, foi proposto um projeto em que buscou, através do estágio supervisionado, “encurtar” a suposta distância entre a universidade e a comunidade, em especial, as escolas do entorno. A proposta consistiu em parceria com escolas próximas do IM–UFRRJ com oferta de estágio supervisionado para discentes que desempenhavam atividades no ensino fundamental II. Essa parceria visava aumentar a presença de estagiários nessas escolas para possibilitar através deles atividades conjuntas articuladas através do estágio supervisionado.

O projeto teve como resultado o trabalho de conclusão de curso intitulado “A Função Social da Universidade: o fortalecimento do diálogo da sociedade através do

estágio supervisionado no curso de Licenciatura em Geografia do Instituto Multidisciplinar-UFRJ”, apresentando diversos resultados, dentre eles a dificuldade em realizar a extensão através do estágio supervisionado, mesmo que esse momento da formação inicial docente ofereça condições efetivas para atividades extensionistas, além de diversas participações em eventos acadêmicos (Queiroz e Augusto, 2020; Augusto et al, 2019; Queiroz et al, 2018; Guimarães et al, 2016), capítulos de livros (Queiroz e Augusto, 2021; Queiroz et al, 2019a, 2019; Augusto, 2019; Guimarães et al, 2019; Queiroz et al 2019b); organização de um livro (Queiroz, Santos, Augusto, 2019); além de resultar em um eixo no Grupo de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia (GEPEG–UFRJ) e no Seminário de Estágio Supervisionado e Prática de Ensino em Geografia do Instituto Multidisciplinar-UFRJ: Construindo a Ponte Universidade-Escola, que teve sua primeira edição no ano de 2017 e segue para sua quinta edição, em 2022.

Contudo, na pesquisa monográfica, defendida no ano de 2018, oriunda do Projeto acima citado muitas questões obtiveram respostas insuficientes, algumas não apresentaram resultados e outras foram retiradas da pesquisa por questão de recorte de objetos ou até mesmo indisponibilidade de tempo, pois não havia pertinência pesquisar diversas questões, havendo o risco de desfocar o objetivo geral.

Ficou evidenciado, através da pesquisa, a necessidade de buscar alternativas para aproximar a universidade e a comunidade e a potência que o estágio supervisionado possui para aproximação através das escolas públicas do entorno. Consideramos a necessidade de buscar medidas eficazes para almejar o estágio para além do ensino, compreendendo-o também como pesquisa e como possibilidade para parcerias através da extensão, dado o fato de sua efetividade em cumprir o tripé universitário. Um dos fatores que mais se evidenciou foi a dificuldade de adesão por parte dos estagiários em realizar propostas de extensão. Possivelmente, essa dificuldade advém da falta de compreensão, por parte dos licenciandos, sobre extensão e sobre a função social da universidade e da sua importância para a formação docente.

Com isso, essa pesquisa tem por objetivo geral identificar e analisar as potencialidades da inserção da extensão universitária através do estágio supervisionado no curso de Licenciatura em Geografia do Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (IM-UFRJ) e como objetivos específicos: a) analisar

os formatos mais adequados para a prática de estágio supervisionado; b) compreender a extensão universitária e suas formas de manifestação; c) identificar as principais dificuldades em concretizar a extensão entre escola e universidade no IM–UFRRJ; d) compreender a percepção de estágio supervisionado dos discentes de Licenciatura em Geografia do IM–UFRRJ enquanto componente importante de sua formação identitária e profissional; e) apresentar atividades que fortaleçam a participação de membros da universidade e comunidade escolar visando estimular o diálogo entre as duas instituições.

Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, que se define como “[...] a identificação da realidade construída, em que o pesquisador interage com o objeto da pesquisa em um processo no qual sua própria cognição influí no resultado” (OLLAIK E ZILLER, 2012, p 236) com foco na interpretação e análise, vislumbrando que os dados levantados sejam reflexões e conclusões importantes acerca do objeto de pesquisa, onde se observará os fenômenos a partir da hipótese que existe dificuldades em formalizar parcerias entre escola e universidade através do estágio supervisionado pela dificuldade em entender a extensão universitária e sua função por parte dos estagiários. Diante dessa hipótese, busca-se entender a relação do estagiário com a escola e a extensão.

Para isso, utilizou-se como caminho metodológico da pesquisa três ferramentas para coleta de dados: 1) questionário com questão aberta através da plataforma digital *google forms* (apêndice 1) no dia dezoito de setembro de 2020, que segundo Gil (2008, p. 122) possibilita ao respondente ter liberdade para sua resposta a partir de uma questão; 2) análise documental, onde foram analisados os relatórios de estágio, projetos desenvolvidos como atividades da disciplina e; 3) dois grupo focais, um desenvolvido em aula de estágio supervisionado em formato remoto pela professora orientadora em aula da turma de Estágio Supervisionado II ocorrida no dia 17 de novembro de 2020 (apêndice 2) e outro aplicado pelo pesquisador dessa pesquisa com estagiários com alunos de Estágio Supervisionado I no dia 6 de abril de 2021 (apêndice 3).

Faz-se importante ressaltar o momento em que se passa essa pesquisa, que se apresenta diante de um momento de calamidade pública com a pandemia de COVID-19. Esse quadro impossibilita algumas metodologias e fez-se repensar o andamento da pesquisa. Foi preciso se reinventar na academia, e dentro dessa reinvenção está o estágio curricular supervisionado, que se apresentou de forma remota.

A professora orientadora de estágio, apresentou como saída uma parceria com professores de redes públicas da BF, região metropolitana do Estado do Rio de Janeiro onde se localiza o IM-UFRRJ, que desempenharam suas aulas também no formato remoto. Os estagiários, além de acompanhar essas aulas, desenvolveram em parcerias com esses professores atividades didáticas mediadas.

Assim como as aulas, a pesquisa também se desenvolveu, em sua grande parte, em formato remoto, impossibilitando algumas metodologias que inicialmente se utilizariam caso fossem desenvolvidas de forma presencial. Com isso, foi necessário repensar e desenvolver as atividades para o formato remoto, possibilitando manter os objetivos iniciais da pesquisa, entretanto sendo necessário repensar os caminhos metodológicos.

Para isso, no capítulo 1, desenvolve-se uma discussão teórica sobre a formação docente de Geografia, o Ensino de Geografia e a relação da prática de ensino e das correntes do pensamento da ciência geográfica, busca-se discutir a importância do estágio supervisionado em Geografia e suas possibilidades e, por fim, busca-se analisar as legislações e deliberações do estágio supervisionado, desde a Lei 11.788 de 2008, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (DCN), até as deliberações do estágio supervisionado na UFRRJ.

No capítulo 2, discute-se sobre a extensão universitária, a sua evolução ao passar dos anos até os dias de hoje, a extensão como elemento constituinte, de forma indissociável, no tripé que baseia as funções da universidade, a curricularização da extensão a partir da Resolução 07 de 2018, seus desafios e caminhos e por fim, busca-se correlacionar a extensão universitária e o estágio supervisionado, dois importantes integrantes formativos.

No capítulo 3, discute-se, a partir das percepções dos estagiários do curso de Licenciatura em Geografia do IM-UFRRJ, sobre a importância do estágio supervisionado na formação, da extensão universitária e os desafios na modalidade remota.

Ao propor uma ideia de aproximação entre escola e universidade, pode-se encontrar uma diversidade de desafios e demandas. Para isso, é importante saber como, por qual meio e de que forma essa aproximação pode ser efetuada para que seja de fato efetiva. Essas delimitações necessitam de um entendimento do que essas aproximações,

de fato correspondem para a complementação e sucesso da proposta. Para isso, é necessário entender o que é extensão universitária, suas facetas diversas, e assim compreender a forma ideal para a proposição.

CAPÍTULO 1: O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E A FORMAÇÃO DOCENTE EM GEOGRAFIA

O Estágio Supervisionado é componente indispensável nos cursos de Formação de Professores, pois é o momento que o licenciando vai ao laboratório, ou seja, a sala de aula. O estágio supervisionado nas Licenciaturas em Geografia tem por finalidade compreender o espaço de atuação profissional docente, as práticas de ensino adequadas para cada contexto e a compreensão sobre o meio em que a escola está inserida, fato importante para o desenvolvimento de boas práticas a partir das realidade que os alunos tem por vivências.

Esse capítulo tem por finalidade desenvolver uma discussão teórica sobre o ensino de Geografia, buscando compreender as formas de ensinar a ciência geográfica, sobre a importância do estágio supervisionado para a formação do Professor de Geografia, além de uma reflexão sobre as legislações que norteiam o estágio supervisionado no Brasil e na UFRRJ.

1.1 A Geografia e suas formas de ensinar

Na efervescência da ciência positivista, a Geografia alcança o patamar de ciência no século XIX. Segundo Suertegaray (2005, p 15), essa corrente filosófica propõe uma ciência positiva, onde existem três níveis para o desenvolvimento humano, sendo o conhecimento científico o nível final para tal evolução. Trata-se de um método que privilegia o processo de indução, que parte da observação dos fenômenos através dos sentidos para deduzir teorias. São palavras fundamentais e expressivas para a compreensão do método Positivo: experiência, observação, comparação, analogia, indução, dedução, filiação histórica. (SUERTAGARAY, *op cit*, p 15).

A partir da empiria a ciência geográfica se firma na Alemanha, se baseando na filosofia positivista de Auguste Comte. Essa filosofia preza o rompimento total com a metafísica e privilegia as observações e comparações para o encontro de similaridades, formulando leis e teorias. Segundo Bernardes (1982), esse método apresenta alguns problemas epistemológicos e metodológicos em seu escopo. Os mais clássicos segundo ele são:

[...] (1º) o da "dicotomia" entre Geografia Física e Geografia Humana; (2º) o celebérrimo "dualismo" entre a Geografia Geral (ou sistemática) e a Geografia Regional; (3º) a questão do próprio objeto (ou campo) da Geografia; (4º) a sua natureza como ciência; e (5º) a sua posição entre as ciências naturais e sociais (o que vem exacerbar a questão da dicotomia. (BERNARDES, 1982, p 393)

Além de tais problemas, o autor aponta que há nessa corrente, duas formas de análises: a ecológica, em que há uma interação dos elementos em locais e áreas de forma vertical e; a espacial, que analisa de forma horizontal áreas e espaço. Compreende-se assim, que as análises geográficas se baseiam nos indivíduos como dominador do espaço, compreendendo o espaço como provedor da sobrevivência humana e o espaço como linear, apenas como distâncias. Diante de tais perspectivas, podemos destacar três correntes de pensamento geográfico que despontam no cenário da Geografia tradicional: o determinismo; o possibilismo e; a Geografia teórica-quantitativa. Ambas apresentam diferenças metodológicas entre si, entretanto apresentam características semelhantes diante de análises ecológica e espacial, como apontado anteriormente.

Entretanto, é importante ressaltar que a corrente teórica-quantitativa se caracteriza numa renovação chamada por Suertegaray (2005) de neopositivismo. Segundo a autora, essa nova corrente surge nos anos trinta do século XX com a constituição do Círculo de Viena e era basicamente constituído por filósofos e matemáticos. Ao contrário do positivismo clássico, nega a indução e tem como base o método hipotético-dedutivo, que valoriza a experiência nas análises.

Segundo Miranda (2015, p 36), o ensino de Geografia baseado na corrente positivista tem por finalidade formar soldados, que conheçam o seu território e estejam preparados para batalhar, pois a ciência geográfica em seu início tinha por finalidade a construção do sentimento de nação e da perpetuação do Estado. No Brasil, o ensino de Geografia anterior aos anos de 1930 se caracterizava pela descrição e caracterização do território tanto das características naturais quanto das humanizadas, e buscava-se pela neutralidade do ensino, implicando assim a não correlação do ensino com a realidade.

Fazendo uma correlação entre o método tradicional da Geografia e as práticas de ensino, Menezes e Kaercher (2017) apontam que esse método geográfico está intimamente ligado a pedagogia diretiva, que consiste em uma educação empirista, sem

uma correlação direta com a realidade do aluno, com uma carga grande de saberes decorados, podendo assim ser correlacionado ao ensino bancário de Freire, onde se deposita o conhecimento sem um significado. Trata-se de uma educação onde o professor detém o saber, e o aluno se resume a receptor do saber, sem nenhuma relação com sua vida e realidade.

Segundo Lacoste (1988), para muito além de uma Geografia enfadonha, o ensino da Geografia tradicional é intencional, pois mascara a real intenção da Geografia dos Estados Maiores, que era fazer a guerra. Essa Geografia descontextualizada do real, com características do ensino bancário e diretivo é característico no Brasil pós 1930, pois as cadeiras recém criadas na época dos cursos superiores em Geografia foram ocupados, de forma geral, por franceses discípulos de Paul Vidal de La Blache, que segundo Miranda (2015, p. 38) propõe uma Geografia regional, que preocupa-se com a descrição da paisagem e das transformações do homem no meio, sem a preocupação dos interesses que levam a essas alterações.

Contrapondo a Geografia tradicional, surgem na segunda metade do século XX métodos geográficos com características críticas e humanísticas. Para essas correntes, a ciência deixa de ser neutra e possui intencionalidades, sejam por parte de sujeitos hegemônicos, seja do sujeito que vive o espaço. Podemos assim destacar duas correntes da Geografia: a Geografia marxista e a Geografia humanística.

A Geografia e o marxismo, segundo Moreira (2004), se cruzam na história do pensamento geográfico em dois momentos. O primeiro momento no pós-guerra nos anos de 1950, na chamada Geografia ativa e o segundo na década de 1970, com a chamada Geografia radical dos ativistas da revista Antípoda e a chamada Geografia crítica no Brasil. Para Machado (2016), o afloramento do marxismo na Geografia caracteriza uma ruptura com a Geografia positivista, pois ocorre “a passagem de um espaço estático, visto como um palco das ações humanas, para um espaço dialético, produto do trabalho social” (MACHADO, 2016, p 73).

Já a Geografia humanística tem por método a fenomenologia, corrente filosófica que busca romper com a ciência cartesiana e valoriza a experiência pessoal do sujeito no espaço. Para Nascimento e Costa (2016, p 44), a Geografia humanística se apresenta como tendência e busca novas formas de se investigar o espaço. Segundo Pereira *et al*

(2016, p 87), o lugar tem papel central para essa corrente, valorizando assim as vivências e relações do sujeito com o espaço.

Percebe-se assim, analisando de forma geral essas correntes, uma similaridade específica: a necessidade do rompimento com o método positivista e neopositivista da Geografia. As análises e métodos não partem mais da empiria, mas necessitam de profundidade. Essas correntes não carregam o discurso de neutralidade, sendo o inverso disso, devendo-se buscar sempre as intencionalidades e pessoalidades.

Essa mudança paradigmática na ciência geográfica contribui não apenas para o método, mas também para o ensino, estimulando uma postura crítica e dialógica em sala de aula. Pode-se assim correlacionar tal método a pedagogia relacional. Menezes e Kaercher (2017) descrevem como

Uma visão de aprendizagem que busca a construção do conhecimento parte do princípio de que esta tarefa não pode ser realizada pelo sujeito sozinho, mas pelo conjunto. Nesse sentido, a pedagogia relacional exige a adoção de metodologias que estejam em conformidade com esta linha teórica. (p. 153)

Outro detalhe importante para as dificuldades do ensino da Geografia crítica e humanística pode estar no desenvolvimento histórico da educação nacional. Diversas medidas durante o período histórico referente à Ditadura Civil-Militar no Brasil correspondem a uma impossibilidade do pensamento crítico. Segundo Miranda (2015, p 39), durante esse período, a Geografia, junto com a história e organização histórica e política do Brasil são integralizadas como uma única disciplina, as ciências sociais, tornando assim essas disciplinas fragmentadas, com conteúdo fraco e descontextualizado e sem uma abordagem crítica, o que Soares Júnior (2002, n.p.) chama de “salada de conteúdos vazios” e “negando a relação natureza e sociedade como elementos fundamentais para a compreensão do saber geográfico”.

1.2 O estágio supervisionado em Geografia, a formação e ações sociais

Segundo Zabalza (2014, p. 39), existe uma dificuldade para definir o estágio supervisionado pelas diversas variações e modelos que se desenvolveram em diferentes locais, profissões e tempo histórico. Entretanto, ao buscar definir de uma forma geral, ele comprehende o estágio como momento em que a formação profissional encontra a realidade da profissão no dia a dia. O estagiário passa por momentos de sua formação em instituições de acordo com sua área de atuação, no nosso caso, a escola. O mesmo autor chama a atenção que o estágio, assim como toda a formação universitária, deve alcançar as três frentes do saber: o desenvolvimento pessoal, o desenvolvimento de conhecimentos e competências concretas e o melhor conhecimento do mundo do emprego (ZABALZA, 2014, p. 122).

Zabalza (2014, p. 186) ainda chama atenção para o cuidado na formação durante as atividades de estágio. Segundo ele, é necessário ter cautela para que sua prática não seja pautada por uma observação passiva. Ele alerta para que a reflexão não se perca por mera reflexão ou por combate as propostas técnicas e sim deve ser articulada para que se entenda a realidade com finalidade de incluir em sua formação aspectos éticos e políticos a fim de que se entenda porque as coisas são como são e como suas atitudes como profissional pode ajudar a enfrentar adequadamente diversas condições adversas.

Entretanto, Pimenta e Lima (2006, p. 7-8) alertam que nem sempre os alunos dispõem de discernimento crítico para que suas atividades de estágio se pautem na observação crítica. As autoras alertam que os professores em formação, muitas vezes acabam por repetir as atividades observadas, inclusive em momentos não adequados. Para a superação dessas práticas imitativas, as autoras chamam a atenção para a indissociabilidade entre teoria e prática no estágio, apontando a importância não só de um estágio bem orientado, mas também articulado entre todo o saber aprendido durante a formação.

Para superar a dicotomia entre teoria e prática no estágio, as autoras propõem o estágio como aproximação com a realidade, ou seja, “o estágio como atividade teórica instrumentalizada pela práxis” (PIMENTA E LIMA, 2006, p. 14) onde a realidade é mutável e o estagiário, assim como professor, se torna um agente transformador. Outra proposta é o estágio como pesquisa e a pesquisa no estágio, ou seja, o estagiário não se

apresenta como um mero observador, mas possibilita compreender e problematizar essas observações.

Lima (2008, p.199) comprehende o estágio como uma ponte entre escola e universidade considerando que nesse momento formativo, o estagiário desenvolve suas atividades entre dois espaços de diferentes contextos políticos. Ao considerarmos o estágio como ponte, podemos vislumbrar o estagiário como um ser que busca desenvolver suas atividades em busca de sua formação profissional circulando entre duas instituições formativas, mas também pode assumir um papel de elo de comunicação entre ambas.

Entretanto, observa-se dificuldades que ocasionam uma relação conturbada entre escola e universidade através dos estágios supervisionados. O que mais pode ser discutido é a relação entre os sujeitos que integram o estágio e, como muitas vezes essa relação se define por conflitos, dúvidas e inseguranças. Vallerius (2019, p. 27 - 30) reflete sobre essa relação, em sua maioria das vezes conflituosa por parte dos professores das escolas que se sentem desconfortáveis, seja por medo de ser alvo de julgamento por parte dos estagiários, por se sentirem acuados ou ameaçados por estarem ‘defasados’ em seus conteúdos, por serem comparados a partir das práticas inovadoras desenvolvidas pelos estagiários em sala de aula. Essa relação conflituosa acaba por dificultar uma boa relação a partir dos estágios.

Para isso, é necessário buscar formas que amenizem essa relação conflituosa e conturbada entre escola e universidade, antes de tudo, combatendo essa visão dicotômica que prevalece entre essas instituições, pois como apontado anteriormente, ambas são espaço de formação docente (LIMA, 2012). Faz-se importante destacar a importância da escola como espaço formador, onde o estagiário entenderá seu espaço no mundo profissional e social, suas responsabilidades, contribuições e as mazelas de sua rotina.

Um dos pontos importantes a se combater é a forma de relação entre a escola e a universidade. Vallerius (2019, p. 32 - 33) alerta que essa relação geralmente se concebe de forma verticalizada, onde a universidade já concebe a relação a partir de ‘receitas prontas’, com ideias pré-concebidas e acabadas, isso quando há alguma relação. Ao negar a escola como co-participante de formação, a escola tende a ‘se fechar’ para parcerias. O autor entende que o estágio é uma forma de aproximar a escola

e a universidade, possibilitando diálogos para além do professor orientador, possibilitando uma relação horizontal, aproximando a comunidade acadêmica e escolar, através da dialogicidade, como aponta Freire (1985)¹, ou seja, uma relação de contribuição, onde não há uma invasão cultural levando-se em consideração que escola e universidade são instituições distintas em suas políticas, culturas e objetivos, mesmo que ambas sejam instituições formadoras.

Zabalza (2014), chama atenção para as razões que esse movimento de aproximação em parceria, onde cada instituição possui seus projetos de estágio são afetados:

Não resta dúvida de que o estilo de parceria afeta fortemente o modo em que cada instituição encara o compromisso de formação. Às vezes, nos queixamos de que as instituições em que nossos estudantes realizam suas práticas mostram pouco interesse nas mesmas. Porém, devemos compreender que o papel que tem reservado no conjunto do processo acaba sendo muito secundário e que isso mesmo reduz sentido ao seu envolvimento: estão colaborando (às vezes, em troca de nada) em um programa que é de outros e do qual, com frequência sabe muito pouco. Porém, um maior nível de conhecimento do projeto de práticas e, inclusive, um maior envolvimento das instituições também não resolve a intrincada inter-relação entre instituições que funcionam com lógicas diferentes. (ZABALZA, 2014, p. 134)

No cenário descrito por Zabalza, o estágio é desarticulado entre as instituições, cada um possui sua política de estágio por não haver momentos de diálogo entre as instituições envolvidas. Geralmente ocorre quando o estagiário escolhe a instituição que irá estagiar. Não há uma parceria entre universidade e escola, havendo uma possibilidade de uma prática desarticulada, logo, confusa e desinteressante para o estagiário e para a escola que recebe o professor em formação. Outro ponto importante é que nesse cenário, os centros de práticas, no nosso caso as escolas, estão recebendo um estagiário de um programa externo, com um plano de formação oculto, onde pouco se sabe sobre o caminho de formação percorrido até aquele momento por aquele sujeito, na maioria das vezes em troca de nada. Esse cenário se repete, em muitas vezes, nas universidades brasileiras, parecendo haver uma lógica de ‘cumprir a legislação’ e não pelos cuidados com a formação inicial do professor.

¹ Os conceitos e discussões acerca da extensão dialógica serão aprofundados no capítulo seguinte.

Em pesquisa anterior (Augusto, 2018), propôs-se parcerias entre a UFRRJ - IM e algumas escolas do entorno para que as práticas de estágio supervisionado do curso de Geografia fossem cumpridas em ambiente próximo a realidade do campus, podendo assim serem feitas parcerias entre as instituições. As parcerias, mesmo que com dificuldades de contato, foram bem-sucedidas e há um aumento significativo de discentes estagiando em escolas próximas (p. 65 - 68). Entretanto, esse aumento não refletiu o desenvolvimento pleno de um estágio supervisionado proposto como parceria de ações extensionais.

Uma das razões foi a distribuição de estagiários entre as escolas parceiras do projeto. As escolas mais periféricas tiveram a presença baixa ou nula de estagiários, enquanto as escolas mais centrais concentraram grande maioria dos estagiários durante os semestres em que o projeto foi desenvolvido. Outro ponto importante a se destacar foi a dificuldade em manter as parcerias, seja por dificuldades técnicas como falta de telefone ou internet nas escolas, seja pela dificuldade de contato direto com membros das escolas (AUGUSTO, 2018, p. 71 - 73).

Entretanto, podemos adicionar mais um fator para que as parcerias não tenham apresentado melhores resultados: o diálogo entre os membros do projeto e as escolas, desenvolvendo planos conjuntos para o estágio supervisionado. Esse diálogo, pode ter sido afetado pelas dificuldades de contato já apresentados anteriormente, mas também pode ter havido uma certa dificuldade por parte dos membros do projeto ao não desenvolver um plano conjunto entre as instituições, em especial para efetuar parcerias para ações diretas através do estágio supervisionado. Nessa perspectiva, faz-se importante a dialogicidade ao desenvolver projetos de estágio supervisionado, entendendo assim a escola também como um espaço de formação inicial docente (LIMA, 2012).

Zabalza (2014, p. 138 - 148) propõe a estratégia de estágios a partir de convênios, firmando parcerias entre entes institucionais formadores, em nosso caso a universidade e as escolas. Segundo essa ideia, ao se firmar essas parcerias, as escolas podem se programar para receber os estagiários; promover planos para que essa recepção seja planejada e programada; promover uma preparação aos professores das escolas para receber os estagiários, entendendo seu papel de formador; além dessa

forma não sugerir uma hierarquização formadora: escola e universidade possuem papel igualmente importante na formação docente, cada qual com seu papel formativo.

Ainda se referindo ao formato de estágio em convênios, Zabalza afirma que algumas universidade desenvolvem, aproveitando o estágio

[...] como uma oportunidade de desenvolvimento conjunto dos interesses das universidades e centros de práticas: projetos de pesquisa sobre temáticas de interesses mútuos; projetos e desenvolvimento de dispositivos técnicos ou procedimentos destinados a resolver problemas do centro de estágio; elaboração de projetos de interesse comercial, que pudesse chegar, inclusive, à obtenção de patentes cuja propriedade seria compartilhada, entre outras. (ZABALZA, 2014, p. 146)

Ao propor essa ideia de estágio supervisionado através de parcerias, pode-se acompanhar mais aproximadamente o desenvolvimento das atividades desenvolvidas pelos estagiários, além de se abrir oportunidades de desenvolvimento de atividades conjuntas entre o professor orientador e o professor da escola, possibilitando superar a prática de estágio de observação.

Em suma, o estágio supervisionado pode (e deve) ser apresentado como um momento de formação docente que viabiliza a aproximação entre a escola e a universidade, possibilitando, de um lado, uma formação inicial com experiências de aproximação da realidade através da prática, e de outro, como instrumento de parcerias entre duas instituições formadoras.

Para Callai (2013) a Geografia escolar possui uma singularidade de possibilitar que os estudantes consigam perceber as particularidades em sua vida e compreendam “um mundo que a homogeneidade apresentada pelo processo de globalização trata de tornar tudo igual” (p 40). Diante de tudo isso, entre o ensino e a Geografia, está o professor, que tem em sua formação o início de sua trajetória profissional.

A Geografia, segundo Cavalcanti (2002, p.13) é a ciência que busca entender o espaço produzido e ocupado pelo homem e se apresenta como disciplina de ensino que busca levar o aluno a se perceber como participante do espaço que estuda. Ao ser parte do estudado, entende-se como parte do que se pesquisa, fazendo parte do objeto, ou seja, o pesquisador é sujeito e objeto de sua pesquisa. Essa compreensão busca um

entendimento da Geografia humanística, onde o ser faz parte do meio e não um ser a parte.

Para Freire (2011), a docência requer aprender para ensinar e ensinar para aprender, ou seja, o professor segue em constante formação, aprendendo sempre a ensinar, seja na formação inicial, seja em plena função profissional. Segundo ele, o saber docente não pode ser entendido como algo pronto, que se aprende na formação inicial, mas requer conhecer a realidade em que está inserido o educando e a escola, além de entender o meio em que está inserido. Para ele, o saber ingênuo só é superado quando levamos em conta os saberes constituídos nas práticas sociais dos educandos (p. 31). A partir desses conhecimentos, é oportuno criar inquietudes e questões que levem ao que ele chama de pensar certo.

Segundo Callai (2013), uma das particularidades do ensino de Geografia é a leitura do mundo. Para a autora, aprender a ler o mundo é aprender a relacionar o cotidiano com o conteúdo. E para isso, segundo a autora, é necessário para além do conhecimento pedagógico e dos conteúdos geográficos. É necessário conhecer o contexto da escola, dos alunos e da realidade em que estão inseridos.

Ou seja, para ler o mundo, é necessária a aproximação da realidade, o aprender a realidade em que a sala de aula está inserida para poder ensinar e a superação do saber ingênuo, o que permite entender o mundo a partir da proximidade do aluno. Tal percepção, pensando-se no ensino de Geografia, traz as condições necessárias para a relação entre o professor, o aluno e a educação geográfica, tendo em vista que os elementos se encontram na realidade vivida, levando-se em consideração as diversas escalas (GIROTTI E MORMUL, 2016).

Essas particularidades da Geografia auxiliam uma sensibilidade para o olhar do estagiário inserido na escola, que busca entender a realidade em que está inserida (LIMA, 2019, p. 91). O estágio se apresenta como uma experiência não apenas de formação docente, mas também geográfica, onde o olhar dessa disciplina deve sobressair e se tornar uno. Essa compreensão e sensibilidade podem auxiliar no cumprimento de um estágio voltado a buscar atender a função social da universidade e possibilitando atividades de extensão voltadas para a realidade dessas escolas, visando assim a aproximação entre escola e universidade.

1.3 Análise das legislações que regem o estágio nas licenciaturas

Faz-se importante destacar que o estágio supervisionado é uma atividade curricular regida por leis que determinam diversas diretrizes e regras. Isso, segundo Moreira *et al* tem o intuito de

[...] garantir uma maior articulação entre teoria e prática, novas bases legais orientam a oferta dos estágios nos cursos de licenciatura, suscitando diversas reflexões sobre a relação universidade-escola, a relação bacharelado-licenciatura, ou seja, sobre a necessária integração entre a formação e a profissionalização docente. (MOREIRA *et al*, 2016, n.p.)

Essa premissa regulariza a parceria entre instituições para, em comum acordo, cumprirem atividade conjunta para a formação profissional, sendo possível desta forma a correlação teoria e prática inserido no contexto profissional real. A lei que regulamenta o estágio supervisionado no Brasil é a Lei 11.788 de 25 de setembro de 2008.

Em seu artigo primeiro conceitua o estágio supervisionado como

[...] ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam freqüentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos.

§ 1º O estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando.

§ 2º O estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho. (BRASIL, 2008, n.p., grifo nosso)

A lei configura estágio como momento de preparação para o trabalho a partir da vivência em ambiente profissional. Em seu parágrafo segundo do mesmo artigo, reafirma o caráter formativo diante das vivências em ambiente profissional, entretanto destaca a necessidade da contextualização curricular.

Outro ponto importante da lei a se destacar é o parágrafo primeiro do artigo terceiro que define a importância da supervisão e orientação durante o estágio supervisionado por ser um ato educativo formativo que prepara o discente para o mundo do trabalho, fato apontado como importante para o desenvolvimento das atividades de

estágio por Zabalza (2014, p. 138 - 148). Entretanto, o autor alerta para as dificuldades em resignar essa função por parte das instituições envolvidas: por parte das universidades, a organização por intermédio de pessoas e departamentos, o que pode atrapalhar um desenvolvimento institucional das atividades; e por parte dos centros de estágio, a falta de preparo das escolas ou dos profissionais que recebem os estagiários na escola, pois esses profissionais não se formam para formar, ou seja, não são preparados para auxiliar na formação.

Em seu capítulo II, faz-se importante destacar:

Art. 7º São obrigações das instituições de ensino, em relação aos estágios de seus educandos:

I – celebrar termo de compromisso com o educando ou com seu representante ou assistente legal, quando ele for absoluta ou relativamente incapaz, e com a parte concedente, indicando as condições de adequação do estágio à proposta pedagógica do curso, à etapa e modalidade da formação escolar do estudante e ao horário e calendário escolar;

II – avaliar as instalações da parte concedente do estágio e sua adequação à formação cultural e profissional do educando;

III – indicar professor orientador, da área a ser desenvolvida no estágio, como responsável pelo acompanhamento e avaliação das atividades do estagiário;

IV – exigir do educando a apresentação periódica, em prazo não superior a 6 (seis) meses, de relatório das atividades;

V – zelar pelo cumprimento do termo de compromisso, reorientando o estagiário para outro local em caso de descumprimento de suas normas;

VI – elaborar normas complementares e instrumentos de avaliação dos estágios de seus educandos;

VII – comunicar à parte concedente do estágio, no início do período letivo, as datas de realização de avaliações escolares ou acadêmicas.
(BRASIL, 2008, n.p., grifo nosso)

Em destaque, pode-se apontar o caráter burocrático no inciso I, apontando a obrigatoriedade da celebração do termo de compromisso, cumprindo a tarefa institucional do estágio na formação, entretanto firmando um momento de compromisso entre as partes envolvidas, em nosso caso: a universidade, a escola e o estagiário. No inciso II, destaca-se a importância do diálogo e da função fiscalizadora da instituição universitária, geralmente papel do professor orientador do estágio. A importância do diálogo entre instituições é reafirmada no inciso VII, afirmando também a necessidade de articulação de atividades entre escola e universidade.

Ao conceituar estágio supervisionado, a Lei 11.778 de 25 de setembro de 2008 que dispõe sobre o estágio de estudantes, delimita estágio como “ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos”, compreendendo estágio como ato formativo individual, fato conseguintemente confirmado em todo o escopo da lei. Tal delimitação pode conter diversas motivações que delimitam as ações desenvolvidas nesse momento formativo. Entretanto, a mesma lei reafirma a importância da articulação entre todos os sujeitos envolvidos na formação desse sujeito, reiterando a todo momento a importância da comunicação entre institutos e o compartilhamento na importância na formação do estagiário.

Sobre a importância nesse envolvimento, Vallerius (2019) escreve:

[...] tanto a escola quanto o professor-supervisor devem, em conjunto, estar abertos à recepção deste estagiário, compreendendo seu papel formativo, e subsidiando discussões, reflexões e experiências mais próximas da realidade docente. Atingindo este patamar, os sujeitos e espaços do estágio supervisionado estarão confluindo para contribuir efetivamente com a formação dos potenciais professores de Geografia. (VALLERIUS, 2019, p. 24)

Não basta haver uma legislação em vigor, é necessário que a escola tenha como parte de suas funções, a formação docente em fase inicial, e a universidade entender que é necessário, além de designar o espaço para a prática de estágio, se mantenha um diálogo acerca das atividades, desenvolvimento e instruções sobre essa prática.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (DCN), instituída pela Resolução CNE/CP Nº 2 de 20 de dezembro de 2019, em seu artigo 7 que define os norteadores da formação de professores

II - reconhecimento de que a formação de professores exige um conjunto de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, *que estão inherentemente alicerçados na prática, a qual precisa ir muito além do momento de estágio obrigatório, devendo estar presente, desde o início do curso, tanto nos conteúdos educacionais e pedagógicos quanto nos específicos da área do conhecimento a ser ministrado.* (BRASIL, 2019, n.p., grifo nosso)

A importância da prática na formação inicial do professor deve ultrapassar as atividades de estágio, sendo as atividades práticas necessárias no currículo desde o início do curso. No inciso VIII do mesmo artigo 7, a DCN orienta:

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, de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC)*. (BRASIL, 2019, n.p. grifo nosso)

Fica claro a necessidade e importância do diálogo entre instituições para que os projetos de formação sejam coerentes com a prática nas escolas. A DCN também indica a importância de professores e coordenadores que serão os responsáveis pelo estágio na escola, afirmando a necessidade que sejam ‘experientes’. Podemos entender nesse trecho, como descreve Zabalza (2014), que esses sujeitos tenham em mente que são membros importantes na formação inicial do professor e que sejam preparados e dispostos a formar.

A DCN também trata sobre as cargas horárias dos cursos de licenciatura:

Art. 11. A referida carga horária dos cursos de licenciatura deve ter a seguinte distribuição:

I - Grupo I: 800 (oitocentas) horas, para a base comum que compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos e fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, as escolas e as práticas educacionais.

II - Grupo II: 1.600 (mil e seiscentas) horas, para a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC, e para o domínio pedagógico desses conteúdos.

III - Grupo III: 800 (oitocentas) horas, prática pedagógica, assim distribuídas:

a) 400 (quatrocentas) horas para o estágio supervisionado, em situação real de trabalho em escola, segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da instituição formadora; e

b) 400 (quatrocentas) horas para a prática dos componentes curriculares dos Grupos I e II, distribuídas ao longo do curso, desde o seu início, segundo o PPC da instituição formadora. (BRASIL, 2019, n.p., grifo nosso)

A DCN define, como diretriz, 800 horas dedicadas a atividades práticas, sendo metade dedicada ao estágio curricular supervisionado obrigatório. Em seu artigo 15,

parágrafo 2º, a DCN complementa ao apontar a necessidade de orientação durante a prática ao sinalizar:

A prática pedagógica deve, obrigatoriamente, ser acompanhada por docente da instituição formadora e por 1 (um) professor experiente da escola onde o estudante a realiza, com vistas à união entre a teoria e a prática e entre a instituição formadora e o campo de atuação. (BRASIL, 2019, n.p.)

Essa obrigatoriedade reforça a importância da orientação durante as práticas, além da indissociabilidade entre teoria e prática que deve estar presente no estágio supervisionado a fim de incentivar a práxis docente (PELOZO, 2007, n.p.).

Faz-se importante analisar como o estágio supervisionado é regido na UFRRJ, instituição que abriga o objeto dessa pesquisa, o curso de Licenciatura em Geografia do IM-UFRRJ. A Deliberação Nº 140, de 12 de dezembro de 2019 institui 400 horas de estágio, sendo divididas em quatro semestres de 100 horas de práticas a partir do quinto período dos cursos.

A deliberação que regulamenta o estágio supervisionado nos cursos da UFRRJ é a de Nº 148 de 23 de novembro de 2016, que atualiza e adequa as Normas Gerais que regulamentam o Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório nos cursos de Graduação da UFRRJ e revoga a deliberação anterior de 2011. Em seu artigo primeiro define:

A Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) concebe o estágio como uma atividade curricular de base eminentemente pedagógica, que se constitui em experiência Acadêmico profissional orientada para a competência técnico-científica em ambiente genuíno de trabalho, possibilitando o questionamento, a reavaliação curricular, bem como a relação dinâmica entre teorias e práticas desenvolvidas ao longo das atividades curriculares. (UFRRJ, 2016, n.p.)

A deliberação segue as orientações das legislações gerais ao considerar o estágio como componente curricular pedagógico, que tem como finalidade principal a vivência em campo de atuação profissional a fim de correlacionar a teoria e prática e estimulando o pensamento crítico do discente.

Ainda, segundo a deliberação:

Art. 6º. O Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório é um componente que integraliza a estrutura curricular do curso e requer

planejamento, acompanhamento e avaliação constante por parte de um docente doravante denominado Orientador de Estágio, com carga horária destinada para este fim.

§ 1º. O Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório deverá buscar seu caráter interdisciplinar em relação às diversas áreas do conhecimento, respeitando, no entanto, o Projeto Pedagógico de cada Curso.

§ 2º. O Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório será desenvolvido visando:

I - à formação humana, científica e cultural do estagiário;

II - à inserção do estagiário no mundo do trabalho por meio do desenvolvimento de atividades concretas e diversificadas;

III - à unidade entre teoria e prática, ensino, pesquisa e extensão;

IV - à *interação da universidade com os demais segmentos sociais*.
(UFRRJ, 2016, n.p., grifo nosso)

O artigo 6 define o corpo do estágio curricular supervisionado e propõe o seu planejamento, desenvolvimento e objetivos. Em seu caput define o seu planejamento e desenvolvimento, além da designação do orientador. Em seu parágrafo segundo, lista os principais objetivos que o estágio deve alcançar. Faz-se importante destacar a compreensão da função de aproximação entre universidade e sociedade no inciso IV.

Ao analisar o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura em Geografia do IM-UFRRJ, objeto dessa pesquisa, determina-se “400 horas de Estágio Supervisionado em Geografia divididos em quatro (04) semestres, quatro (4) disciplinas de Práticas de Estágio Supervisionado em Geografia (I, II, III e IV), associados aos estágios supervisionados (totalizando 120 horas)” (UFRRJ, 2010, p. 25). Cada disciplina possui 30 horas de aula e as práticas nas escolas 100 horas cada uma, totalizando assim as 400 horas de estágio determinadas pela DCN. A existência dessas disciplinas que acompanham a prática está em conformidade com a deliberação N° 148 de 23 de novembro de 2016, que diz:

Art. 5º. O Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório enquanto Atividade Acadêmica pode ser articulado a uma disciplina de Estágio, devendo a disciplina ser apresentada na matriz curricular como disciplina co-requisito. (UFRRJ, 2016, n.p.)

As disciplinas de Práticas de Estágio Supervisionado fica definida no PPC:

Aliado aos estágios supervisionados, incluiu-se no currículo as disciplinas Práticas de Estágio em Geografia I, II, III e IV, que são constituídos por um conjunto de disciplinas obrigatórias de formação profissional, com carga horária de 30 horas cada, orientadas por todos

os professores do curso, em caráter de rotação, sendo que o professor da área (física, humana, Geografia e Geotecnologias e ensino de geografia) terá que assumir em caráter de orientação o estágio para a formação do licenciando, tanto no ensino fundamental quanto no médio. (UFRRJ, 2010, p. 28)

Entretanto, Augusto alerta sobre a contratação de professores específicos para o estágio, de acordo com o Edital nº 89 de 02 de agosto de 2013:

[...]A existência desses professores, além de trazer profissionais específicos dessa disciplina para o curso, enriquece na formação inicial docente e dá ao estágio um maior foco por parte desses professores, já que antes o estágio e a disciplina de prática de estágio eram ministrados por todos os professores do curso, de todas as áreas da geografia em forma de rodízio. (AUGUSTO, 2018, p. 49 - 50)

Com isso, os professores se dividem entre as disciplinas de Prática de Estágio Supervisionado e a supervisão do estágio. As Práticas de Estágio Supervisionado I e II dedicados à prática nos anos finais do ensino fundamental e Estágio Supervisionado III e IV à prática no ensino médio. Essa determinação de professores específicos nessa fase da formação contribui para a dedicação do acompanhamento nas práticas, desenvolvimento e estímulo de pesquisa sobre estágio supervisionado e contribui para o aperfeiçoamento de parcerias, inovações, em táticas de uma prática contributiva entre escola e universidade e no acompanhamento teórico paralelo à prática.

Compreende-se, dessa forma, que mesmo que o estágio seja um momento de formação profissional e identitário individual, possui possibilidades de ponte entre escola e universidade, criando-se cenários para o desenvolvimento de parcerias, contribuindo para um diálogo entre a sociedade e a academia. Essa possibilidade, além de auxiliar na formação do formando, pode possibilitar condições para cumprir as funções sociais da universidade.

CAPÍTULO 2: A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E O PROCESSO FORMATIVO

Ao se buscar desenvolver propostas de aproximação entre universidade e sociedade, é importante buscar instrumentos adequados que se mostrem eficazes aos objetivos almejados por meio da extensão universitária. Eses instrumentos devem se apresentar para além da operacionalização, como base da formação universitária e como meio para aproximação entre academia e sociedade através de “entre-laços de saberes” (SANTOS JÚNIOR, 2013, p 27).

Para isso, se faz necessário compreender a extensão universitária, sua funcionalidade, a importância da indissociabilidade com o ensino e a pesquisa, os momentos passados e presentes e os desafios para o futuro, em especial com a curricularização da extensão nos cursos de graduação. Com isso, esse capítulo busca, através de levantamento bibliográfico, debater sobre a extensão universitária, desde sua evolução através da história, sua importância para a formação universitária e a sua curricularização além de associar atividades extensionistas com a prática de estágio supervisionado nos cursos de licenciaturas.

2.1 A Extensão Universitária ao passar dos tempos: breve histórico

A Extensão, segundo Oliveira e Goulart (2015), apresenta fases e faces diversas dependendo do contexto histórico-ideológico em que ela se apresenta. Em seu início, em um período denominado pré-extensionista praticadas pelas universidades medievais, se apresentava com caráter religioso e filantrópico caracterizado pelo assistencialismo, contendo um caráter vertical, onde as universidades levavam seus conhecimentos à comunidade. A extensão tem seu berço na Inglaterra, no século XIX, em contexto de Revolução Industrial e berço do capitalismo com o objetivo de suprir as demandas sociais e de capacitação de mãos de obra para a produção industrial, além de ter intenção de diminuir as pressões sociais, sendo denominada assim como fase\face de prestação de serviço.

Além das fases/faces assistencialistas e de prestação de serviço, ela também pode se apresentar como dialógica, formato em que a Extensão Universitária se apresenta no Brasil atualmente (OLIVEIRA E GOULART, 2015, p. 11). A Extensão

dialógica possui forte influência da extensão latina americana pós 1918, em contexto de libertação e de fortes movimentos sociais e possui uma característica de trocas de saberes de forma horizontal entre a universidade e a sociedade.

Ao analisarmos as três fases/faces apresentadas, podemos perceber que a extensão assistencialista e de prestação de serviço se apresentam de uma forma vertical, onde a universidade tem uma função de “disseminadora de saberes”, entregando o saber acadêmico como uma salvação à sociedade. Freire (1985) critica a extensão tanto em sua semântica quanto em sua prática. Para ele, a extensão que se apresenta dessa forma desconsidera o sujeito como ser munido de conhecimentos, entregando assim um conhecimento desconexo de sua realidade, ou seja, o conhecimento se estende entre um ser iluminado de saberes para um objeto inanimado que supostamente estaria ‘vazio’ de saberes. Através dessa crítica apresenta-se o contraponto, o que Oliveira e Goulart (2015) classificaram como a fase/face da extensão dialógica.

A extensão proposta por Freire (1985) tem como objetivo o diálogo, onde o acadêmico dialoga com a comunidade, fazendo assim um conhecimento composto. Ao considerar o ser social em constante formação, as atividades tendem apresentar maior sucesso, já que considera assim os seus conhecimentos prévios e suas realidades, possibilitando assim criar as problematizações pertinentes para uma atividade crítica e constituindo um caminho para os contextos mais complexos da realidade vivida.

2.1.1 A Extensão pré Constituição Federal de 1988

Segundo Rocha (1984, p. 54-55), no Brasil, a Extensão Universitária antes da Constituição Federal (CF) de 1988 se dividia na história em três momentos: o primeiro cobre o período entre 1912 e 1930 com a criação da Universidade Livre de São Paulo e a Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa, onde surge a ideia de ‘curso de extensão’ e a extensão nos moldes de prestação de serviço; o segundo é caracterizado pelo autor “pelo desenvolvimento de experiências isoladas por iniciativas de segmentos variados das instituições de ensino superior” (p. 55), que ocorreu entre 1930 e 1968, com o nacional desenvolvimento populista e a tensão dos anos iniciais dos governos ditatoriais civil-militar, que se caracteriza por um momento de redefinição do papel das universidades aos moldes do capitalismo e em contrapartida, as lutas dos movimentos

estudantis pela reforma universitária e a inclusão da extensão como ponto preponderante; a terceira parte para o autor se define entre 1968 e 1976, onde é instituída a Lei 5.540/68, maior disseminação de ideias de extensão pelos Conselhos de Reitores, o aparecimento dos campi avançados e o surgimento da Coordenação Nacional dos Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária (CINCRUTACs), além do surgimento da Coordenação de Atividades de Extensão (CODAE) no Ministério da Educação e Cultura (MEC).

Segundo Paula (2013, p. 13), a extensão no Brasil inicia antes mesmo da criação das primeiras universidades do Brasil, com características voltadas aos moldes europeus de prestação de serviço e de assistencialismo através de formação continuada, assistência social e rural, datando a partir de 1911, se tornando institucional apenas em 1931 a partir do Decreto nº 19.851 que resolve sobre as bases do ensino superior no Brasil. Mesmo com a institucionalização, a extensão presente no decreto se apresenta com caráter de prestação de serviços, além de possuir formato propagandista de virtudes nacionais, como podemos observar no seus artigos 35 e 42:

Art. 35. Nos institutos de ensino profissional superior serão realizados os seguintes cursos:

f) cursos de extensão universitária, destinados a prolongar, em benefício colectivo, a actividade técnica e científica dos institutos universitários.

Art. 42. A extensão universitária será efetivada por meio de cursos e conferências de caráter educacional ou utilitário, uns e outros organizados pelos diversos institutos da universidade, com prévia autorização do conselho universitário.

§ 1º Os cursos e conferências, de que trata este artigo, destinam-se principalmente à difusão de conhecimentos úteis à vida individual ou colectiva, à solução de problemas sociais ou à propagação de idéias e princípios que salvaguardam os altos interesses nacionais. (BRASIL, 1931, *n.p.*)

Além da direção de prestação de serviço, a extensão designada através do decreto não tem centralidade na formação universitária, não possuindo importância isonômica com o ensino e pesquisa. Em seu artigo 1 e 32, se define o ensino, a formação qualificada e a investigação como função central das universidades, possuindo função de formação individual e de produção de demandas nacionais.

Em seu artigo 42, institui que a extensão deveria ser difundida como cursos de aperfeiçoamento ou de caráter educativo, por meio de cursos e conferências de caráter educacional ou utilitário e em seu artigo 109 reforça o objetivo da extensão a partir de cursos de caráter educativo ou de aperfeiçoamento.

Em tempos de Regime Militar, que se iniciou em 1964, uma nova reforma é implementada no ensino superior através da Lei Nº 5.540, de 1968, que fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Em seus dois primeiros artigos, define-se os objetivos do Ensino Superior

Art. 1º O ensino superior tem por *objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes e a formação de profissionais de nível universitário.*

Art. 2º *O ensino superior, indissociável da pesquisa,* será ministrado em universidades e, excepcionalmente, em estabelecimentos isolados, organizados como instituições de direito público ou privado. (BRASIL, 1968, n.p., grifo nosso)

Observa-se que o objetivo principal do Ensino Superior definido em lei tem por base o ensino e a pesquisa em busca de um desenvolvimento dos conhecimentos e a formação de profissionais, baseando-se assim na relação indissociável entre ensino e pesquisa. Entretanto, é importante destacar que, em seu artigo 17, alínea d, cursos de extensão são autorizados como modalidade de cursos ministrados pelas universidades e escolas superiores, como pode-se observar grifado

Art. 17. Nas universidades e nos estabelecimentos isolados de ensino superior poderão ser ministradas as seguintes modalidades de cursos:

- a) de graduação, abertos à matrícula de candidatos que hajam concluído o ciclo colegial ou equivalente e tenham sido classificados em concurso vestibular;
- b) de pós-graduação, abertos à matrícula de candidatos diplomados em curso de graduação que preencham as condições prescritas em cada caso;
- c) de especialização e aperfeiçoamento, abertos à matrícula de candidatos diplomados em cursos de graduação ou que apresentem títulos equivalentes;
- d) de extensão e outros, abertos a candidatos que satisfaçam os requisitos exigidos. (BRASIL, 1968, n.p., grifo nosso)

Já em seu artigo 40, a lei determina que as Instituições de Ensino Superior (IES)

- a) por meio de suas atividades de extensão, proporcionarão aos corpos discentes oportunidades de participação em programas de melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral do desenvolvimento;
- b) assegurarão ao corpo discente meios para a realização dos programas culturais, artísticos, cívicos e desportivos;
- c) estimularão as atividades de educação cívica e de desportos, mantendo, para o cumprimento desta norma, orientação adequada e instalações especiais;
- d) estimularão as atividades que visem à formação cívica, considerada indispensável à criação de uma consciência de direitos e deveres do cidadão e do profissional. (BRASIL, 1968, n.p.)

Nota-se um esforço para o cumprimento de ações sociais, culturais e artísticas, e destaca-se atividades de extensão como meio para o desenvolvimento social. Para Dalcin e Augusti (2016, p. 45), a reforma universitária instituída pela lei deixa explícita a orientação assistencialista da extensão universitária, entretanto já sugere programas que buscam qualificar e melhorar a qualidade de vida da comunidade. Segundo Santos (1986, p. 22), essas medidas extensionistas assistencialistas teriam um propósito de manter a população oprimida 'agradecida' pelos feitos, além da reforma universitária possuir diversos dispositivos para pulverizar movimentos estudantis ou de membros acadêmicos de atos subversivos, o que o autor chama de extensão invasora opressora.

Nogueira (2001, p. 62) ao analisar a extensão nas legislações entre 1911 e 1968, conclui que o decreto de 1931 define o papel da universidade como elevar a cultura da sociedade, sendo a extensão principal instrumento para tal, enquanto o decreto de 1968 a extensão possui o papel de difusora do ensino e dos resultados das pesquisas desenvolvidas na universidade. Entretanto, ela alerta que, mesmo que as legislações, em especial a Lei Nº 5.540 de 1968, os estudantes agem de forma distinta, dando à extensão o papel de conscientizar a sociedade.

Ao analisar as leis que definiram as diretrizes das IES no Brasil é possível visualizar as evoluções e mudanças que a extensão sofreu durante os anos. É importante destacar que as leis não são relatos históricos, entretanto podem refletir as mudanças sobre a concepção e a forma de desenvolver a extensão durante o tempo. Enquanto o

Decreto nº 19.851 de 1931 descreve a extensão prestadora de serviços, com o oferecimento de cursos de capacitação para profissionais no mercado de trabalho e atividades de práticas educativas, a Lei Nº 5.540, de 1968 configura a extensão como meio de assistência e prestação de serviço para a comunidade, visando o bem estar social e o desenvolvimento do meio social com intenções políticas e controladoras, além de definir as atividades extensionistas como parte constituinte da formação discente, como podemos observar em seu artigo 40, sendo assim a extensão não só uma oportunidade de formação prática, mas utilizando-a como meio de controle através de entes acadêmicos.

2.1.2 A Extensão nos dias atuais

Para entender a extensão universitária no contexto atual é importante compreender os desdobramentos históricos e as disputas políticas educacionais e sociais travadas durante o tempo. Lutas que resultaram em pequenas vitórias durante os anos, até mesmo em plena ditadura. Segundo Soares (2017, p 42 - 44), diversas disputas foram travadas durante o tempo sobre a função social da universidade e a indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão. Gadotti (2017) afirma que

A universidade brasileira nasceu, tardivamente, na primeira metade do século XX e foi só a partir dos anos 1950 e 1960 que ela despertou para o seu compromisso social, muito por influência dos movimentos sociais, particularmente, com a participação da União Nacional dos Estudantes (UNE) com seu projeto UNE Volante, que previa uma mobilização nacional a partir de caravanas. (GADOTTI, 2017, p. 1)

Rocha (1984, p. 56) atribui a militantes da igreja ligados a grupos estudantis a disseminação do conceito de comunicação atrelado a extensão e também atribui a direção humanista dos documentos das décadas de 1960 e 1970, entretanto o autor aponta o jogo de poder, onde o Estado pós 1964 buscou desarticular movimentos sociais por meio de repressão, mas ao mesmo tempo permitiu mecanismos para abertura de espaços para articulações em prol de mudanças sociais.

Além das disputas, é importante destacar a importância de Paulo Freire para a concepção de extensão na atualidade e a sua mudança de perspectiva sobre ela. Segundo Gadotti (2017, p. 4), a extensão fazia parte do Sistema Paulo Freire de Educação e que ele acreditava que através da extensão “poder - se - ia redimensionar a Universidade dentro de um projeto popular de educação”.

Em sua obra ‘Extensão ou Comunicação?’ de 1969, Freire (1985) propõe substituir o conceito de extensão para comunicação. Essa proposta vai além de uma mudança de palavras, se baseia em suas gnosiologia: para ele, extensão remete a estender, ou seja, a ideia de transmissão de algo, levar algo a alguém. Segundo ele,

[...]a ação extensionista envolve, qualquer que seja o setor em que se realize, a necessidade que sentem aqueles que a fazem, de ir até a “outra parte do mundo”, considerada inferior, para, à sua maneira, “normalizá-la”. Para fazê-la mais ou menos semelhante ao seu mundo. Daí que, em seu “campo associativo”, o termo extensão se encontre em relação significativa com transmissão, entrega, doação, messianismo, mecanicismo, invasão cultural, manipulação, etc. (FREIRE, 1985, n.p.)

Ou seja, essa concepção extensionista tende a se conceber de forma vertical, sendo a universidade a detentora dos saberes e a sociedade um ‘vaso vazio’ sedento por conhecimento ou benfeitorias de um ente institucional ‘iluminado’. Essa forma de extensão tem como premissa a sobreposição de conhecimentos, desconsiderando saberes empíricos pré-existentes. Os saberes recebidos, altamente tecnicistas, não se aplicam a realidades vividas no dia a dia do sujeito a quem se estende o conhecimento, havendo assim uma não associação com o mundo vivente.

Em contrapartida, é sugerido o termo comunicação. Segundo Freire

Todo ato de pensar exige um sujeito que pensa, um objeto pensado, que mediatiza o primeiro sujeito do segundo, e a comunicação entre ambos, que se dá através de signos linguísticos. O mundo humano é, desta forma, um mundo de comunicação. Corpo consciente (consciência intencionada ao mundo, à realidade), o homem atua, pensa e fala sobre esta realidade, que é a mediação entre ele e outros homens, que também atuam, pensam e falam. (FREIRE, 1985, n.p.)

A comunicação supõe a interação entre dois sujeitos pensantes, com vivências, experiências e conhecimentos. Dessa forma, a interação é horizontal, onde há trocas de saberes. Gadotti (2017, p. 5), descreve que, para Freire, a educação, através da extensão,

deve promover a prática da liberdade, e que para isso não deve ser reduzido a suporte técnico, “mas inclui o esforço humano para decifrar - se, decifrar os outros e o contexto onde se vive.”, ou seja, não basta chegar ao local, aplicar as técnicas e ir embora, mas deve-se interagir, conhecer a realidade e as pessoas que estão interagindo.

Em 1987, diante de um cenário de redemocratização no Brasil, com o intuito de intensificar as discussões sobre a extensão e defini-la em um contexto brasileiro, surge em Brasília o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX). Segundo Paula, o FORPROEX

foi decisivo na construção da política de extensão que vigora hoje, seja no referente à conceptualização da extensão universitária, seja na construção de instrumentos de avaliação e acompanhamento de ações de extensão, seja na efetiva institucionalização da extensão como dimensão indescartável da atuação universitária; seja como principal interlocutor na definição das políticas públicas de fomento à extensão. (PAULA, 2013, p. 20)

Em sua carta do primeiro encontro (FORPROEX, 1987, p. 1), o direcionamento sobre a conceituação de extensão é definido como parte formativa, onde se integraliza ao ensino e a pesquisa e que se caracteriza como uma espécie de troca ao afirmar que a extensão é “uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade da elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico”, ou seja, a sociedade serve como um espaço de formação e, em troca, resultará em novas possibilidades de produção de conhecimento.

Outro ponto de enfoque no documento é a importância da institucionalização da extensão universitária. A carta aponta a importância de institucionalizar, pois a extensão é parte integrante da formação com o ensino e a pesquisa e parte indispensável nas vivências da universidade. A compreensão que a universidade deve ter seus interesses inherentemente próximos aos interesses da sociedade, reduzindo assim a distância entre a universidade e a sociedade, visando desta forma alcançar a função social da universidade.

Um ano após ao primeiro encontro do FORPROEX, com a promulgação da CF de 1988, determina-se a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão nas universidades brasileiras, além de sua autonomia em seu artigo 207, institucionalizando a extensão e apontando a importância de sua presença tanto para a formação

universitária quanto para o cumprimento da função social das universidades como descrito pelo FORPROEX (1987).

Faz-se importante ressaltar que tal institucionalização não foi acompanhada de conceituação, diretrizes e metas, direcionando assim a criação de leis, decretos e resoluções que busquem defini-las. Entretanto, não se tem uma definição sobre o conceito de extensão, como aponta Borges e Araújo (2012) e por Soares (2017) e é reforçado em Augusto (2019). Essa indefinição resulta em uma extensão defasada em detrimento ao ensino e a pesquisa, como apontado por Soares (2017, p. 53).

Em grande esforço, o FORPROEX mantém seus encontros em busca de discutir, valorizar e se fazer compreender a extensão dentro do ambiente universitário. Apesar desses esforços, apenas em 1999 (SOARES, 2017, p.50) foi criado o Plano Nacional de Extensão Universitária, que passou por atualização em 2001. Segundo o documento, o Plano Nacional de Extensão Universitária

reflete o compromisso da universidade com a transformação da sociedade brasileira em direção à justiça, à solidariedade e à democracia. A adesão de outras instituições de ensino superior significa adesão a esses princípios, objetivos e diretrizes. (FORPROEX, 2001, p.2).

Outro ponto apontado pelo Plano Nacional de Extensão Universitária é a importância da institucionalização da extensão, buscando retirar o estigma de ‘terceira função da universidade’ (FORPROEX, 2001). A partir da institucionalização, a extensão assume uma conceituação e diretrizes tanto da parte acadêmica quanto administrativa, implicando em “adoção de medidas e procedimentos que redirecionam a própria política das universidades” (p. 5).

Segundo Nogueira (2003, p. 11), o Plano Nacional de Extensão Universitária é uma tentativa do FORPROEX de ocupar um espaço político que o Ministério da Educação (MEC) não assumiu, pois não havia desde que foi desativado o Programa de Fomento à Extensão Universitária (PROEXTE) plano proposto para a área de extensão. Ainda segundo a autora, mesmo que tenha participado da criação, o MEC não havia assumido o plano como uma política governamental, sendo mais assumida até então pelas IES.

Em 2012, foi lançada a Política Nacional de Extensão Universitária, que teve como norteador o Plano Nacional de Extensão e foi aprovado no XXXI Encontro Nacional do FORPROEX, em Manaus (FORPROEX, 2012). O documento tem por base conceituar e direcionar as ações de extensão nos IES, apontando a importância da interação dialógica, Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade, a importância da indissociabilidade com o ensino e a pesquisa, da importância formativa da extensão e no direcionamento para a transformação social.

O documento possui quinze objetivos da Política Nacional da Extensão Universitária, que segundo o documento são objetivos pactuados durante a existência da FORPROEX e que “se fazem necessários para o enfrentamento de novos desafios e aproveitamento de novas oportunidades, tendo em vista o contínuo fortalecimento da Extensão Universitária” (FORPROEX, 2012, p. 9). É importante destacar que esses objetivos englobam a importância da extensão universitária para o processo formativo, para a aproximação entre universidade e sociedade, a contribuição social a partir da solução de problemas sociais, o fortalecimento da universidade a partir de investimentos, utilização tecnológica e da extensão como parâmetro da avaliação das universidades, estímulo no fomento cultural e artístico, da institucionalização da extensão como reafirmação da importância da extensão não só para as universidades, mas também para toda a sociedade, entre outros.

Diante dos esforços do FORPROEX e das lutas dos movimentos sociais para concretizar o artigo 207 da CF 1988, a extensão universitária ganha corpo através dos documentos diretivos redigidos a partir de discussões e encontros, e é institucionalizado a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9394 de 1996 (LDB 9394/96), do Decreto N^a 9235 de 2017 que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino e da Resolução N^a 7 de 2018 do Conselho Nacional de Educação (CNE) que estabelece as diretrizes para a extensão na educação superior brasileira.

A LDB 9394/96, em seu artigo 43, define a extensão como uma das finalidades do ensino superior, além de divulgação das produções científicas e do desenvolvimento de atividades para contribuir com o aperfeiçoamento da educação básica (BRASIL, 1996). Entretanto, como nos alerta Santos Júnior (2013, p.76), o

preceito de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão direcionado pela CF 1988 não é mencionado em nenhum momento na lei.

O Decreto 9235 de 2017, em seu artigo 16 e 17, aponta a extensão como requisito para o recredenciamento de IES privadas como centro universitários ou universidades “possuírem programa de extensão institucionalizado nas áreas do conhecimento abrangidas por seus cursos de graduação”, reafirmando a extensão como parte imprescindível das universidades. Já em seu artigo 21, o decreto estabelece que os Planos de Desenvolvimento Institucional das IES devem conter “projeto pedagógico da instituição, que conterá, entre outros, as políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 2017) e em seu artigo 93, parágrafo único a dedicação de vinte horas das quarenta horas semanais dos docentes para estudos, pesquisa, extensão, planejamento, gestão e avaliação.

Após 30 anos da promulgação da CF 1988, é instituída a Resolução 07 pelo CNE, que estabelece as diretrizes para a extensão universitária. Essa Resolução conceitua, dá bases e direcionamento para as atividades de extensão, além de instituir a curricularização da extensão. É importante destacar que essa resolução preserva a concepção de extensão reforçada através dos anos pelo FORPROEX, evidenciando ainda mais a importância de sua luta e dedicação pela Extensão desde 1987.

Faz-se importante ressaltar que as medidas legais aqui apresentadas não significam mudanças na realidade, entretanto contam a história da evolução do conceito e das mudanças de concepção sobre extensão através dos tempos, sejam como instrumento de poder e domínio, seja por vitória de lutas sociais em busca de uma universidade democrática. As normas legais são importantes para o direcionamento e o cumprimento das concepções educativas, mas apenas elas não garantem uma efetiva indissociabilidade e equidade entre ensino, pesquisa e extensão, preceito ignorado pelas legislações que definem a educação superior no Brasil.

2.2 A Extensão e o tripé universitário

Ao buscar entender a função universitária, pode-se recorrer a LDB 9394/96, que define as finalidades da universidade no Brasil em seu artigo 43. Faz-se importante ressaltar, que essas finalidades definem os compromissos da educação superior no país,

firmando assim suas funções. Ao analisar a totalidade do artigo 43, pode-se concluir que a função da universidade extrapola a formação de profissionais, afirmado a pesquisa, a extensão e o compromisso com a educação básica nacional a sua finalidade, ou seja, a educação superior extrapola o ensino e a pesquisa, estabelecendo também como finalidade universitária os compromissos sociais.

Araújo (2013, p. 38 – 39) afirma que o ensino deve ser associado com a realidade e a produção de conhecimento buscando acolher os anseios da sociedade. Essa compreensão possibilita a formação de profissionais críticos e auxilia no desenvolvimento social. Mesmo com essa premissa, o autor destaca que isso ainda parece distante da realidade da educação superior do país. As lutas e esforços que foram/são travadas durante a história em busca de uma universidade cidadã que foge de apenas formar profissionais capacitados está intrinsecamente ligada à importância da indissociabilidade entre o tripé ensino-pesquisa-extensão.

Dalcin e Augusti (2016), ao tecer sobre o campo epistêmico da universidade, afirmam a importância da complementação entre a pesquisa e o ensino, sendo a primeira produção do conhecimento e a segunda a transmissão desse saber. Para os autores, ambos

[...] buscam desenvolver as habilidades acadêmicas e as competências profissionais necessárias para a formação de profissionais aptos a desenvolver contribuições para os conhecimentos das diferentes áreas do saber, bem como colaborar para o desenvolvimento dos locais e regiões de suas inserções. (DALCIN E AUGUSTI, 2016, p.42)

Para Freire (2011, p. 30 - 31), o ensino inexiste sem a pesquisa e vice-versa, entendendo que, para ensinar é necessário aprender, pesquisar e indagar. Para a formação do saber crítico, é necessário ter dúvidas, pesquisar e repesquisar, a fim de chegar no que o autor chama de pensar certo. Ainda segundo Freire (2011, p. 31 - 32), ensinar exige respeitar os conhecimentos pré-estabelecidos. O conhecimento prévio deve ser levado em consideração para a formação do pensar certo, ou seja, para um processo de aprendizagem, o conhecimento estabelecido pelo educando deve servir como ponto de partida para a construção do saber científico e o pensamento crítico, construindo um cenário ‘íntimo’ para o ato de ensinar. Segundo ele

A grande tarefa do sujeito que pensa certo não é *transferir, depositar, oferecer, doar* ao outro, tomado como paciente de seu pensar, a

inteligibilidade das coisas, dos fatos, dos conceitos. A tarefa coerente do educador que pensa certo é, exercendo como ser humano a irrecusável prática de intuir, desafiar o educando com quem se comunica, a produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado. Não há inteligibilidade que não seja comunicação e intercomunicação e que não se funde na dialogicidade. O pensar certo, por isso, é dialógico e não polêmico. (FREIRE, 2011, p. 39)

Essa dialogicidade do ensino e pesquisa para Freire, dá sentido para a extensão. Segundo ele (1985, n.p.), ao pensar a extensão como um ato de comunicação, é necessário compreender que não há sujeito passivo. Os sujeitos envolvidos devem se comunicar em um movimento dialógico, onde ambos devem se entender e ser entendidos em uma mesma linguagem, compreensível para ambos.

Seguindo esse pensamento, Santos Júnior comprehende que

[...] no desenvolvimento dos projetos de extensão, as IES deveriam se articular com as comunidades no processo social que se concretiza como espaço real. Esse processo tem como principal papel propiciar aos sujeitos, que nesse ambiente interagem, o acesso a diferentes referenciais de leitura de mundo e das relações com este mundo. Sob essa lógica, trata-se de possibilitar aos estudantes o contato com outras formas de saberes/conhecimentos e o estabelecimento de uma base sólida para a aquisição contínua de conhecimentos ao mesmo tempo em que desenvolvem habilidades de aprender e (re) criar outras formas de interação/socialização. (SANTOS JÚNIOR, 2013, p. 36)

Ele reitera ao afirmar que:

Partimos da compreensão de que a ação extensionista pode ser compreendida como um processo de diálogo entre conhecimentos e não, apenas, como transmissora destes. Nela o conhecimento emancipador inter-relaciona-se com o regulador. (SANTOS JÚNIOR, 2013, p. 28)

Segundo a Política Nacional de Extensão, a extensão universitária é definida como

[...] processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político, por meio do qual se promove uma interação que transforma não apenas a Universidade, mas também os setores sociais com os quais ela interage. Extensão Universitária denota também prática acadêmica, a ser desenvolvida, como manda a Constituição de 1988, de forma indissociável com o Ensino e a Pesquisa, com vistas à promoção e garantia dos valores democráticos, da equidade e do desenvolvimento da sociedade em suas dimensões humana, ética, econômica, cultural, social. (FORPROEX, 2012, p. 28)

Já na Resolução 7 do CNE de 2018, onde são instituídas as diretrizes da Extensão Universitária no país, a extensão é prevista como

[...] a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa. (BRASIL, 2018, n.p.)

Ao analisarmos a conceituação definida na Política Nacional de Extensão e na Resolução 7, pode-se perceber grande semelhança, tanto no direcionamento da dialogicidade quanto na ideia de indissociabilidade entre ensino e pesquisa. É importante ressaltar nas definições, que se apresenta uma conceituação voltada ao olhar de Freire, instituindo não só uma indissociabilidade prevista no Artigo 207 da CF 1988 com o ensino e a pesquisa, mas também determinando uma extensão integradora e transformadora. Esse rompimento com a extensão assistencialista e de prestação de serviço se estrutura através da redemocratização política do país, onde se discutia um novo rumo para a educação superior nacional (SANTOS JÚNIOR, 2013, p. 54 - 55), entre eles, a extensão universitária.

Para Dalcin e Augusti, no âmbito da indissociabilidade, a extensão define-se

[...] como processo de produção de conhecimento vinculado à necessidade de formação de agentes para a transformação social. Nesse último, a necessidade acadêmica de assumir uma postura no Ensino e na Pesquisa que norteie o compromisso da universidade para com as políticas públicas, contribuindo para a implementação e o reconhecimento da Universidade como um espaço socialmente referenciado. (DALCIN E AUGUSTI, 2016, p. 44 - 45)

Nogueira, ao contextualizar a extensão universitária como membro constituinte do tripé universitário a partir de 1988 ressalta que

Re pensar a extensão universitária enquanto atividade acadêmica significava colocá-la ao lado do ensino e da pesquisa como meio para democratizar o conhecimento produzido e ensinado na universidade e, ao mesmo tempo, possibilitar que esta universidade atendesse às demandas mais urgentes da população, na crítica e na reconstrução de uma sociedade mais justa. (NOGUEIRA, 2013, p. 37),

A extensão assume assim uma função de aproximar e de buscar, de forma conjunta com a sociedade, desenvolver práticas que democratize o conhecimento, tanto em forma de ensino e pesquisa, quanto no campo social e político, desenvolvendo o pensar crítico e assumindo um papel social de caráter anti-hegemônico da educação popular defendida por Paulo Freire (GADOTTI, 2017).

Ao assumirmos extensão como ato dialógico, que busca, em conjunto com a sociedade, integralizar o conhecimento em processo de retroalimentação, não há como isolá-la do ensino e da pesquisa. O ensino e a pesquisa norteiam a extensão, entretanto, a extensão também pode proporcionar o cenário para produção de conhecimento, havendo assim uma interação entre ambos. Essa concepção reforça a ideia de ensino-aprendizagem defendida por Freire (2011, p. 23 - 27), onde ele aponta a inexistência do ensino sem aprendizagem e vice-versa. Experiências consistem em situações de aprendizagem na prática e propiciam novas inquietudes para questões que surgem, criando vasto campo para a pesquisa, sendo assim a extensão um importante campo para a formação, tanto profissional como identitário.

A extensão, além do papel formador, também tem o seu papel social e político, onde extrapola os limites do muro da universidade e se insere nas comunidades, tratando em conjunto, de forma dialógica, temas, problemáticas e manifestações sejam culturais, políticas ou artísticas. Essa ideia de universidade referenciada socialmente é apontada por Gadotti:

O caráter comunitário da extensão resulta da sua identidade e missão, alicerçadas no compromisso com a justiça social. Daí essas atividades vincularem-se prioritariamente às necessidades regionais com ênfase em projetos direcionados para os segmentos mais excluídos (GADOTTI, 2017, p. 10)

Essa ideia, corroborada por Dalcin e Augusti (2016), entende como papel da extensão o cumprimento da função social da universidade, um papel anti-hegemônico, alicerçado pela ideia de contraponto da lógica capitalista, onde a sociedade não esteja a mercê das mazelas sociais geradas pela desigualdade e marginalização de uma parcela da sociedade.

Mas afinal, o que podemos definir como função social da universidade, em especial nos cursos de Licenciatura? Para Cardoso (1981), em seu tempo, analisava a

constituição do ensino superior e a corrida individualista por um diploma. Mesmo que ele defende que a universidade é um espaço para minorias, defende a mudança de concepção, onde essa minoria deve ser destinada não a “aventureiros” e “interesseiros preconceituosos de castas e privilégios” (p. 113) e sim capazes, sem descriminação de cor, credo e classes sociais. O autor entende que o problema se enraíza na educação básica, defendendo que, além da falta de estrutura e de investimentos, confere aos professores parte do problema.

Essa análise é em parte reforçada por Silva (2001, p. 298), que aponta o distanciamento entre o ensino básico e a universidade por desinteresse dos governos pelo ensino fundamental e médio. O autor afirma que esse distanciamento tende a aumentar “se persistirem, de um lado, o processo de deterioração do ensino básico público e, de outro, as exigências para o ingresso nas Universidades públicas”, dificultando assim a democratização do ensino superior, em especial nas instituições públicas.

Os dois autores apontam a precarização da educação básica como principal dificuldade em democratizar o acesso à universidade. Para isso, é importante ressaltar que, mesmo que não seja de responsabilidade da universidade, a alínea VIII do artigo 43 da LDB busca apontar como finalidade da educação superior um apoio para buscar aprimorar a educação básica através da formação crítica de profissionais educadores, da pesquisa pedagógica e de atividades de extensão para a aproximação entre os dois ambientes educadores, buscando assim diminuir esse distanciamento.

Nogueira (2013, p. 42), ao listar as ideias centrais nas políticas de extensão do FORPROEX, destaca que função social é “entendida como compromisso da instituição pública na busca de soluções para os graves problemas sociais que afligem a grande maioria da população”, apontando a extensão como instrumento básico para buscar realizar essas funções.

Compreende-se assim que a universidade possui algumas funções que vão além da formação profissional, e assume uma responsabilidade social com a comunidade, em especial do seu entorno. Augusto (2019, p. 34) destaca como função social a partir da análise do artigo 43 da LDB o estímulo de conhecimentos dos problemas da sociedade, o compartilhamento de produção de conhecimento e a busca de

aprimoramento para a educação básica, além de atividades de extensão conjunta com a sociedade para o desenvolvimento social e a democratização do conhecimento.

Silva e Rosa (2011), chamam atenção para o papel formativo da extensão na formação do professor, não só no campo científico, mas também no desenvolvimento e formação social. Segundo elas,

Observa-se que a participação em ações extensionistas no processo de construção dos saberes da docência vem contribuindo, sobremaneira, para o desenvolvimento do que se pode designar “olhar apurado para o social”, olhar que se despe de preconceitos e busca assumir uma cumplicidade com seu público-alvo, por considerar a parceria como algo inevitável. Ao desenvolver esse olhar, a vivência curricular, automaticamente, sofre uma ruptura, uma vez que a busca por conhecimentos é acelerada e imediatamente conectada com a concretude do mundo real, demandando uma análise permanente, o que cria uma insatisfação quase natural com os discursos livrescos que, na maioria das vezes, permeiam a formação de professores. (SILVA E ROSA, 2011, p. 372)

Nessa concepção, é necessário entender a importância da relação teoria e prática para uma formação com um olhar voltado para a realidade, descortinando o que se aprende na teoria e, ao mesmo tempo, aprendendo o seu papel social como professor e parte da sociedade. Para isso, é necessário, segundo Gadotti (2017, p. 12) descolonizar as mentes do interior das próprias universidades, ou seja, direcionar uma nova postura em relação com a extensão e com as responsabilidades sociais que a universidade em sua essência possui.

Importante destacar que, na Deliberação Nº 15 de 23 de março de 2012 da UFRRJ, em seu artigo 4, inciso V, fica instituído como um dos objetivos específicos da instituição “promover a extensão, aberta à participação da população, visando à socialização das conquistas e benefícios, resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição” (UFRRJ, 2012, p. 3), confirmando o seu compromisso social através da extensão e de sua indissociabilidade com o ensino e a pesquisa, reafirmado em seu artigo 38, ao conceituar a extensão como “processo educativo, cultural e científico que se articula ao ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade” (p. 13), reforçando a importância da extensão na formação e do cumprimento das funções sociais da universidade de forma conjunta ao ensino e a pesquisa.

2.3 A Curricularização da Extensão Universitária: propostas e desafios

Segundo Silva e Rosa (2011, p. 375), a extensão, mesmo que em tese se iguale em importância ao ensino e a pesquisa, historicamente tem sua importância diminuída pela hierarquização constituída dentro do âmbito acadêmico. Essa ideia se reforça pela pouca valorização e atenção relegada a atividades extensionais, sendo geralmente reduzida a serviços sociais e prestações de serviço, sendo inviabilizado o seu caráter formativo. Para as autoras, a extensão, ao ser concebida como componente curricular

[...] assume o papel de conectora entre o ensino e a pesquisa, não como mensageira da academia para a sociedade, mas como uma ação mobilizadora dos mecanismos de construção dos saberes da docência, os quais se estruturam a partir da relação de sentido estabelecida no espaço social em que a ação pedagógica se desenvolverá, o que muda a perspectiva que lhe é atribuída pela hierarquização construída pela dinâmica do campo acadêmico. (SILVA E ROSA, 2011, p. 375)

As autoras, ao analisarem a Resolução CNE/CP Nº 2, de 19 de fevereiro de 2002, que institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura de graduação plena, de formação de professores para a educação básica em nível superior concluem a dicotomia entre teoria e prática nas direções da carga horária dos currículos, além de indicarem uma hierarquização, sendo valorizados em quantitativo as horas destinadas ao trabalho intelectual (SILVA E ROSA, 2011, p. 378). As Diretrizes que vigoram nos dias de hoje, instituída pela Resolução CNE\CP Nº 2 de 20 de dezembro de 2019, definem o direcionamento para a carga horária teórica de 2400 horas, enquanto as atividades práticas mantiveram a carga horária anterior de 800 horas, reforçando a hierarquização entre as discussões teóricas e as atividades práticas. Essa análise reforça ainda mais a importância da curricularização da extensão. Segundo Gadotti (2017, p. 4), era necessário a curricularização da extensão, por um lado para fazer valer a indissociabilidade junto ao ensino e a pesquisa, e por outro lado, para reforçar a conexão entre a universidade e a sociedade.

Diante desse cenário, a importância da curricularização é apontada na meta 12 do Plano Nacional da Educação (PNE 2014 – 2024), onde se estipula assegurar ao menos 10% dos créditos curriculares para atividades de extensão que contenham pertinência social. Esse plano se concretiza a partir da Resolução 07 do CNE de 2018,

onde são instituídas as diretrizes da extensão universitária no país. A referida Resolução é uma pequena mas importante vitória das lutas travadas em favor a uma universidade socialmente referenciada, reconhecido pelo FORPROEX no seu 46^a Encontro Nacional ocorrido em São Luís (MA), onde é apontado que

[...] as Diretrizes Nacionais da Extensão Universitária, trazidas pela Resolução CNE Nº 07, de 18 de dezembro de 2018, significam um avanço para a consolidação da extensão nas IPES, integrando o processo formativo dos estudantes em nível superior. A creditação da extensão leva ao fortalecimento da Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, previsto no Art. 207 da Constituição Federal. (FORPROEX, 2019, p. 2)

Dessa forma, a curricularização deve se efetivar conforme a Resolução 07 de 2018, que em seu artigo 4 define que,

As atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos; (BRASIL, 2018, n.p.)

O artigo 12 do documento, ao estipular as condições de reconhecimento, credenciamento e recredenciamento a partir de avaliação pelo MEC, estipula como fator em sua alínea I

a previsão institucional e o cumprimento de, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação para as atividades de extensão (BRASIL, 2018, n.p)

Esse fato se faz importante, pois impõe mudanças e adequações nos cursos universitários para se adaptar a essa nova realidade, buscando assim diminuir a desigualdade entre teoria e prática, consolidando uma formação não dicotômica. Para orientar essa reformulação, a Resolução acima citada, em seu artigo 7 define atividades de extensão “como intervenções que envolvam diretamente as comunidades externas às instituições de ensino superior e que estejam vinculadas à formação do estudante” (BRASIL, 2018, n.p.), buscando delimitar assim a extensão como ato de formação individual que, por consequência, comprehende um auxílio para o desenvolvimento social. Dalcin e Augusti reforçam esse caráter formativo e social da extensão ao afirmar que

A implementação de no mínimo dez por cento do total de créditos curriculares exigidos para a graduação, com ênfase para áreas de grande pertinência social, deve envolver todos os setores da universidade, sejam eles discentes, docentes ou de gestão, uma vez que a integralização compreende a indissociabilidade como prática orgânica, o que opera na universidade o desafio do imobilismo pedagógico, partindo do estímulo e debate sobre as principais inquietações nas diferentes áreas de pertinência social, seja a nível local, regional e global. (DALCIN E AUGUSTI, 2016, p. 47)

Entende-se que a Resolução 07 de 2018 é um importante dispositivo, não só para a institucionalização da extensão, mas também para que ela se materialize na formação acadêmica através da curricularização. Entretanto, essa medida de forma isolada não será a solução para um caminho de tornar o tripé que norteia a universidade de fato indissociável e igualitário entre seus componentes, já que a verdadeira mudança deve vir da consciência de quem constitui a universidade, como nos alerta Gadotti (2017).

Fávero afirma que

Se a universidade é parte de uma realidade concreta, suas funções devem ser pensadas e trabalhadas levando-se em conta as exigências da sociedade, nascidas de suas próprias transformações em um mundo em constantes mutações e crises. Essa colocação evidencia, de modo mais ou menos flagrante, o problema das relações entre universidade e sociedade. [...] O que não se justifica é tornar-se a universidade um lugar de instrumentalização para a dominação de pessoas, de classes e de concepções político-partidárias, quando ela poderá constituir-se em um lugar de fortalecimento das estruturas e de dinâmicas corporativistas ou classistas. (FÁVERO, 2011, p. 57 - 58)

As universidades devem buscar se entender como parte da realidade concreta, não sendo uma instituição isolada entre seus muros, e agir em conjunto com a sociedade buscando investigar e resolver os problemas que assolam a sociedade. A partir da extensão e de sua curricularização, essa distância pode ser amenizada, contribuindo para uma universidade socialmente referenciada.

Dessa forma, abre-se um caminho para fazer da extensão efetivamente parte da formação e caminho para aproximar a universidade da comunidade, pois “O currículo não deve ser entendido como um “apêndice” do processo educativo. Ele é resultado de

um “caminho percorrido” (significado da palavra "currículo")”(GADOTTI, 2017, p. 11).

2.4 A Extensão e o processo formativo: e o estágio curricular supervisionado com isso?

Se faz necessário, antes de tudo, deixar claro que não é a intenção apontar o estágio curricular supervisionado como extensão, pois, não entende-se o conceito de estágio como algo que se enquadre como uma atividade extensional. Além disso, Santos (1986, p. 26 - 34), ao analisar o Decreto Presidencial Nº 87.497 de 18 de agosto de 1982, que regulamenta os estágios curriculares em seu tempo, critica a forma em que a extensão aparece como mero viabilizador de captação de recursos e de atividades que excluem os entes comunitários, compreendendo ser uma extensão invasora e acrítica, onde serve como instrumento dominador de prestações de serviço, visando um desenvolvimento social por via vertical. Sobre isso, ele conclui:

[...] a educação problematizadora é totalmente contra o Estágio Curricular, o Projeto Rondon ou qualquer outra atividade “extramuros” e mais: que seu espaço não é a extensão; por isso, cabe o seguinte esclarecimento: na atual visão de currículo e de escola e na abordagem domesticadora pseudodesenvolvimentista da educação realmente ela é contrária. (SANTOS, 1986, p. 34)

Segundo Santos Júnior (2013, p. 78), a extensão na década de 1980 possuía caráter assistencialista através do estágio, e era necessário repensar as práticas de extensão pois a sociedade passava por um momento de efervescência do pensamento crítico para o momento de redemocratização.

Mesmo que Santos (1986) esteja analisando um momento histórico distinto pois vivia-se em momento de governo ditatorial onde a lógica educacional era de controle, faz-se importante entender que o estágio supervisionado ainda nos dias atuais, não possui em seu corpo conceitual direcionada pela Lei Nº 11.788 de 2008 o caráter de extensão, e seu papel formativo tem caráter individual de formação, seja como formação profissional em atividades práticas, seja na formação social e identitária nas experiências e vivências (LARROSA, 2017). Por essa razão, segue-se como conclusão que, para que não se siga os erros passados pelo caráter de atividade individualizada do estágio supervisionado, não o considera-se extensão para a referida pesquisa.

Entretanto, ao classificar estágio supervisionado, a Lei Nº 11.788 de 2008, em seu artigo 2, parágrafo terceiro define que

As atividades de extensão, de monitorias e de iniciação científica na educação superior, desenvolvidas pelo estudante, somente poderão ser equiparadas ao estágio em caso de previsão no projeto pedagógico do curso. (BRASIL, 2008, n.p.)

Essa determinação aponta que atividades de extensão, em casos específicos, podem ser classificadas como estágio supervisionado. Ao contrário de entender o estágio supervisionado como extensão, as atividades extensionistas, por serem por essência práticas, podem complementar a formação individual diretamente em atividades desenvolvidas em ambiente onde irão desenvolver sua profissão.

Essa ideia se reforça, em especial, na formação dos professores, pois segundo Silva e Rosa:

Estudar a extensão universitária a partir de sua inserção no currículo dos cursos de formação de professores requer uma atenção especial sobre os mecanismos que estruturam a construção das práticas profissionais e se constitui, sobretudo, em investigar algo que foi banalizado, sem que a discussão tenha apontado alternativas para a superação da base da problemática, a dicotomia teoria – prática. Outra perspectiva diz respeito à busca por uma construção de práticas inovadoras que se apresentem como alternativas não só metodológicas, mas, também, como formas de compreender a realidade escolar e, assim, em uma perspectiva colaborativa, desenvolver ações capazes de responder aos desafios apresentados cotidianamente. (SILVA E ROSA, 2011, p. 372)

Ao analisar a extensão como processo formativo, comprehende-se como momento prático onde as vivências se constituem como momento de ensino e aprendizagem, onde a prática do diálogo terá grande importância na formação social e política do formando. Entretanto, deve haver uma relação harmônica entre a teoria e a prática para que esse processo formativo não seja um processo sem fundamentação, tanto para a comunidade quanto para o formando. Freire (2011, p. 24) nos alerta que a teoria sem a prática se constitui em palavras vazias, sem sentido, enquanto a prática sem a teoria se torna ativismo.

Para que essa relação teoria e prática seja atingida através de uma extensão dialógica e cooperativa, é necessário planejamento e metodologias capazes de integrar

comunidade e universidade e que haja uma integralização de saberes e para buscar, em conjunto, soluções para problemáticas sociais. Diante disso, baseados em pesquisas anteriores (Augusto, 2018; 2019, Augusto *et al*, 2019, Guimarães *et al*, 2016; 2019, Queiroz *et al*, 2018, 2019a, 2019b, 2020, 2021), entende-se que o estágio supervisionado, através de sua capacidade orgânica em aproximar a escola com a universidade através da presença do estagiário, pode ser um caminho metodológico para a extensão universitária e para buscar cumprir as funções sociais da universidade. Essa ideia é reforçada no I Encontro do FORPROEX em 1987, que ao determinar as ações metodológicas, aponta no ponto 3 que “Os estágios curriculares e extracurriculares estarão inseridos na política extensionista definida pela Universidade” (FORPROEX, 1987, p. 12).

Para Santos Júnior (2013, p. 138), o estágio tem se tornado problema para os cursos de licenciatura por ser uma atividade respaldada por legislação e que geralmente se resumem a atividades de observação e co-participação, se tornando uma atividade regida por técnicas e instrumentos desarticulados de propostas pedagógicas e da realidade vivida, se tornando um atividades burocráticas. Entretanto, o autor afirma que o estágio supervisionado pode se viabilizar como espaço para a extensão, desde que previsto em projetos e em propostas curriculares. Para isso, ele propõe a ideia de Estágio de Extensão, que segundo ele

[...] a proposta é a integração teoria e prática, de forma dialética, inter/transdisciplinar, articuladora do tripé universitário com base na problemática trazida das especificidades do lócus de atuação. Para tanto, independentemente da modalidade, o estágio é um momento de análise dos fenômenos da realidade à luz dos conhecimentos inter/transdisciplinares, tendo a teoria e a prática como atos indissociáveis e críticos haja vista que as ações de Estágio não são pensadas na Universidade para a comunidade, mas em espaços de interação onde são propostas, discutidas e acatadas sugestões de intervenções em conjunto. Esta troca de experiência possibilita ampliar os entendimentos acerca dos problemas que são vivenciados cotidianamente, achando conjuntamente as maneiras de superá-los. (SANTOS JÚNIOR, 2013, p. 141)

Compreendendo a importância dessa integração entre escola e universidade através do estágio supervisionado, possibilitando parcerias e a promoção de extensão, tornando o estágio, além de processo formativo, um instrumento para a extensão de

forma integrada e dialógica. Silva e Rosa, ao analisarem o espaço social da extensão, refletem que

[...] as práticas cotidianas desenvolvidas nas esferas da produção, transmissão e difusão do conhecimento necessitam de conexão e interação, possibilitadas pela extensão universitária, que reconfigura os espaços acadêmicos. Dentre esses espaços, a sala de aula se constituirá num ambiente em que os conteúdos vão contribuir para que a realidade seja questionada, problematizada. (SILVA E ROSA, 2011, p. 376)

Desta forma, podemos ter como base que o estágio supervisionado pode ser entendido para além de suas bases burocráticas, sendo entendido como um instrumento de comunicação entre a universidade e a escola. O estágio pode ser entendido como fase complementar da formação, não só como momento de cumprir tarefas curriculares obrigatórias, mas também pode ser entendido como momento integrador para a extensão. Augusto (2019, p. 31) define que o estágio apresenta um amplo campo para a prática de extensão pois “envolve duas instituições de diferentes objetivos e políticas”, entretanto, entre elas está o estagiário, que enquanto busca atender as atividades determinadas no estágio, pode se compreender como agente de aproximação e de diálogo.

Ao buscar entender o estágio como possibilidade de interação escola-universidade, Augusto (2019, p. 35) descreve possibilidades efetivas dentro da própria atividade de estágio que compreende a função social da universidade, seja de forma direta ou indireta, incluindo a necessidade da pesquisa durante esse momento, em especial da localidade na qual a escola está inserida.

Essa possibilidade tem característica orgânica do próprio estágio, já que a pesquisa se faz imprescindível para a formação profissional. Entretanto, a produção de um conhecimento das realidades locais pode escancarar problemas estruturais, sociais, políticos, etc. que podem auxiliar ou até mesmo pressionar os órgãos estatais na busca de soluções de suas competências. Esse exemplo pode ser caracterizado como atividade que, além de efetivar a função social universitária, também compreende na formação profissional e identitária do sujeito estagiário, sem a necessidade de inclusão obrigatória nos projetos políticos pedagógicos dos cursos.

Ao analisar a importância de conhecer a realidade estrutural da profissão docente, Araújo (2013, p. 43) destaca uma semelhança importante entre o estágio

supervisionado e a extensão universitária. Ele afirma que compartilhar a produção acadêmica e capacitar profissionalmente são funções de ambas. Essa semelhança aproxima essas duas áreas de saber para contribuir não só na formação profissional e identitária do futuro docente, mas também contribui para uma aproximação efetiva da comunidade escolar com a universidade. Essas semelhanças, por si só, abarcam diversas condições para confirmar o estágio nas escolas como possibilidade para extensão.

Entende-se assim que o estágio supervisionado, mesmo que não deva ser entendido como uma atividade de extensão, pode ser entendido como um instrumento de aproximação entre universidade e sociedade, em especial a escolar. Para isso o estagiário deve ter em mente que a sua formação não se resume ao que envolva as observações e co-participação em sala de aula, vai muito além disso, tanto como crescimento interpessoal, como agindo em favor da sociedade, cumprindo a função social que a universidade organicamente possui através da extensão dialógica, crítica e inovadora.

CAPÍTULO 3: A COMPREENSÃO SOBRE A EXTENSÃO ATRAVÉS DAS VIVÊNCIAS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Parte-se do princípio de que o estágio supervisionado representa um movimento de aproximação entre escola e universidade, pois em ambas circula o licenciando, em busca de cumprir os requisitos dispostos dessa atividade curricular. Assim, podemos compreender esse sujeito como ponte entre as duas instituições. Desta forma, o estágio supervisionado nas licenciaturas pode ser o elo entre academia e sociedade, através das andanças do licenciando (estagiário) na universidade e na escola. Além disso, ousa-se considerar que o estágio supervisionado pode contemplar, de forma plena, o tripé fundante da instituição universitária: Ensino-Pesquisa-Extensão.

Para buscar entender as necessidades dispostas na formação inicial docente, é imprescindível a pesquisa durante o estágio (PIMENTA E LIMA, 2006; ZABALZA, 2013). A observação e a busca de compreender a comunidade em que a escola está inserida, além de apontar todas as inquietudes, necessidades e manifestações da comunidade através do meio escolar pode contribuir para entender a realidade em que o ambiente onde a prática de estágio é desenvolvida, produzindo assim vasto material de informações e compreensões sobre aquela comunidade (AUGUSTO, 2019, p. 35).

A contribuição da pesquisa durante o estágio se soma com a formação inicial docente, não se abstendo de buscar contribuir para o desenvolvimento da comunidade escolar em que o licenciando realiza sua prática. Podem contribuir, inclusive, para intervenções diretas e indiretas das próprias universidades ou complementam dados que possam ser repassados aos governos competentes em ações conjuntas. Neste sentido, é preciso um diálogo entre as instituições universidade e escola para que haja o desenvolvimento do estágio de forma que todos os atores envolvidos no processo sejam contemplados.

Sendo assim, é necessário buscar a importância da Geografia para a consolidação de tal finalidade, sendo essa ciência essencial para o entendimento do espaço. Para isso, o estágio supervisionado na Licenciatura em Geografia deve ser entendido como uma atividade de formação, que extrapola as salas de aula, vislumbrando entender também o espaço em que a escola está inserida como objeto de estudo, incluindo as necessidades, virtudes potencializadas e realidade do meio como importante para a formação docente.

3.1 Atividades nas turmas de Estágio Supervisionado I e II do curso de Licenciatura em Geografia do IM - UFRRJ: caminho metodológico

Seguindo a premissa do estágio supervisionado como instrumento para a extensão, algumas ações foram aplicadas nas turmas de Estágio Supervisionado I e II do curso de Licenciatura em Geografia do IM - UFRRJ desde o ano de 2016 até 2021, todas ministradas pela professora Drª Edileuza Dias de Queiroz.

Nos anos de 2016 e 2017 foram aplicados nas turmas de Estágio Supervisionado I e II a proposta de projeto que objetivou a aproximação entre escolas do entorno do IM-UFRRJ com a universidade através do estágio supervisionado. O projeto consistiu em fechar parceria com escolas próximas selecionadas por fatores diversos com vista a diminuir a burocracia da busca por escolas, estimulando assim a presença de estagiários nessas escolas. Esse projeto teve como resultado o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) denominado ‘A Função Social da Universidade: o fortalecimento do diálogo da sociedade através do Estágio Supervisionado no curso de Geografia do Instituto Multidisciplinar - UFRRJ’ (AUGUSTO, 2018) e demonstrou como resultado o aumento significativo da presença de estagiários nas escolas parceiras, que antes tinha baixa ou nenhuma presença.

Entretanto, percebeu-se grandes dificuldades em parcerias de atividades conjuntas, o que resultou em uma reflexão: os professores em formação inicial possuem dificuldades em entender a extensão universitária, as funções sociais que possuem a universidade e a sua relação pessoal e institucional com a sociedade. As análises e resultados do TCC acima citado foram analisados para algumas considerações nesta presente pesquisa, além das análises de alguns relatórios de estágio, a fim de compreender a visão do estagiário para além do estágio (ou se há essa percepção) durante as atividades práticas na escola.

No ano de 2018 não foram desenvolvidas ações para a pesquisa, sendo um ano de hiato. No ano de 2019, na turma de Estágio Supervisionado I, foi proposto como atividade em grupo que os estagiários construíssem um projeto de extensão diretamente ligada às atividades de estágio. Essa atividade foi discutida entre os grupos durante a aula, após uma exposição sobre a importância do tripé universitário na formação

docente. Os resultados foram apresentados em sala de aula e teve como finalidade entender a visão dos estagiários sobre a extensão e as possibilidades da aplicação dessas atividades durante as práticas de estágio.

Em 2020, no período excepcional em função da pandemia de COVID 19, com a mesma finalidade, foi aplicado também um questionário aberto com apenas uma questão, em formato *online* através da plataforma *Google Forms* (Apêndice 1). O questionamento era: Descreva, de forma sincera e detalhada, quais as expectativas para as atividades de Estágio Supervisionado de forma remota, além de como, nesse momento excepcional, poderá contribuir para a sua formação e para atividades conjuntas com as escolas parceiras. Esse questionamento busca entender como o estagiário entende o estágio como uma prática remota, fora do chão de escola e como, se fosse possível no entendimento de cada um, desenvolver parcerias dessa forma.

Ainda em 2020, foi proposto pela professora orientadora o desenvolvimento de materiais didáticos em conjunto com dois professores co-formadores das redes municipais de Nilópolis e Nova Iguaçu, para a apresentação em aula na turma que os estagiários realizaram, remotamente, suas práticas. Importante destacar que houve um momento entre os meses de março e agosto do ano de 2020 sem aulas devido às incertezas que a pandemia impôs para o mundo, inclusive para o meio acadêmico. Em setembro do mesmo ano as aulas retornaram em formato remoto, o que pode ter causado confusões e pouca participação por estar em momento de adaptação de um cenário totalmente novo.

Para entender a relação em contexto remoto e o desenvolvimento de atividades de extensão durante esse momento, foram aplicados dois grupos focais com as turmas de estágio, um dirigido pela professora orientadora da turma no dia 17 de novembro de 2020 com a presença de onze de vinte seis discentes inscritos² na turma de Estágio Supervisionado II (Apêndice 2). e o outro pelo pesquisador dessa pesquisa com a turma de Estágio Supervisionado I, no dia 6 de abril de 2021 com a participação de seis dos oito estagiários inscritos na disciplina³ e uma mestrandona que realizou estágio em docência na turma (Apêndice 3).

² O grupo focal foi realizado durante a aula e apenas onze alunos de fato participaram da atividade.

³ Um estagiário, mesmo que presente, não fez intervenções na atividade e o outro estava ausente no dia.

No primeiro grupo focal, o diálogo se pautou em volta de quatro questões pré-estabelecidas: 1) diante da experiência, é possível a oferta do estágio remoto pelos cursos de Licenciatura, priorizando-se a vivência no campo de estágio na educação básica?; 2) diante do contexto remoto, como fica a relação entre o professor supervisor, professor orientador e estagiário?; 3) Quais os aprendizados na atividade de estágio supervisionado em modalidade remota e quais as diferenças entre essa modalidade e a modalidade presencial?; 4) As atividades realizadas também podem ser consideradas de extensão? Por quê?

No segundo grupo focal, as questões foram desenvolvidas durante a atividade, possuindo um aspecto de diálogo. Durante o acontecimento foram colocadas como pautas para a discussão: qual a importância do estágio supervisionado na formação inicial; qual a diferença entre o estágio remoto e o estágio presencial; há possibilidade de trabalhar a extensão através do estágio supervisionado; como a extensão pode contribuir na formação; qual o entendimento de o que é extensão.

Durante os dois semestres seguidos do ano de 2021, nas turmas de Estágio Supervisionado I e II, foi proposto como atividade a idealização de um projeto de extensão pelos alunos da turma. É importante pontuar, que por ser uma disciplina de continuação, grande parte dos alunos que cursam a disciplina Estágio Supervisionado I seguem na turma de Estágio Supervisionado II. Com isso, no andamento da primeira disciplina, foi apresentado uma palestra sobre extensão universitária, sua importância formativa e social e foi ensinado os passos para a produção do projeto de extensão. Em sequência, os discentes se dividiram em grupos de até três componentes. Os projetos foram corrigidos e devolvidos com apontamentos tanto sobre a estrutura quanto o conteúdo. No semestre seguinte, os discentes devolveram o projeto com as correções apontadas.

Faz-se importante destacar que as atividades entre os anos de 2020 e 2021 foram desenvolvidas em contexto de pandemia de COVID 19, o que impossibilitou de várias formas desenvolver a pesquisa e as atividades em formato presenciais. Com isso, foi necessário, junto a professora orientadora de estágio, conduzir a pesquisa em contexto de aulas e estágios *online*. Nesse período, foram produzidas várias pesquisas a respeito do estágio supervisionado nas licenciaturas em formato remoto (Souza e

Ferreira, 2020; Vinhas, Santos e Barreto, 2021), demonstrando o esforço de vários professores em manter a formação inicial nesse contexto.

Essas condições possibilitam também buscar compreender as falhas, dificuldades, vantagens e caminhos para a evolução do estágio supervisionado em um contexto relativamente novo e praticamente desconhecido. Entretanto, entende-se que essas condições não atrapalham os objetivos dessa pesquisa pois, em todo momento buscou-se desenvolver extensão durante esse momento além do estímulo desenvolvido pela orientadora de estágio em desenvolver e produzir extensão durante esse momento.

3.2 Análises dos relatórios, atividades, questionário e percepção durante o acompanhamento dos estágios

Para a análise do material coletado serão levados em consideração alguns pontos importantes para o resultado da pesquisa: como é entendido o estágio supervisionado pelos estagiários e a percepção do estágio supervisionado em modalidade remota em tempos de pandemia; as possibilidades de trabalhar a extensão universitária nesse contexto. a fim de entender a importância deste momento formativo para esses atores e os desafios encontrados em contexto de ensino remoto; o que os estagiários entendem como extensão universitária e se eles acham possível que o estágio supervisionado seja um instrumento de aproximação entre escola e universidade, e; qual tipo de extensão universitária está mais enraizada no imaginário desses estagiários, buscando compreender qual extensão predomina no imaginário dos licenciando de Geografia do IM-UFRJ conforme a classificação de fases\faces de Oliveira e Goulart (2015).

3.2.1 A percepção da importância do estágio supervisionado na formação inicial docente de geografia nos tempos de ensino remoto: dificuldades e desafios

Em questionário semi-estruturado, realizado em 18 de setembro de 2020, em momento de retorno às aulas de forma emergencial pelo modelo de ensino remoto, questionou-se quais as expectativas para as atividades de Estágio Supervisionado de forma remota, além de como, nesse momento excepcional, poderá contribuir para a sua formação e para atividades conjuntas com as escolas. Algumas respostas se repetiram

com frequência: o medo e as incertezas de um cenário novo e pouco compreendido; as limitações impostas pelo formato remoto, já que a observação em sala de aula é impossibilitada pelo momento; expectativas baixas sobre as atividades práticas em formato remoto; expectativa de reinvenção diante de um novo cenário formativo, em especial em atividades práticas.

Percebe-se, na maioria das respostas, a incerteza do novo que está por vir. É importante destacar que se trata de um cenário novo não apenas para os estagiários, mas também para a universidade, em especial para a professora orientadora. Percebe-se um grande esforço em se reinventar diante desse cenário sem perder a essência desse momento prático tão importante para a formação docente.

Ao analisarmos os vinte e nove relatórios da turma de Estágio Supervisionado I do semestre de 2020.2 que ocorreu entre abril e julho de 2021 durante a pandemia de COVID 19, a palavra que mais podemos encontrar é ‘expectativa’. Isso se dá porque a maioria dos discentes possuíam expectativas do momento prático na escola, condição impossibilitada pela modalidade remota aplicada emergencialmente devido ao momento. Para sanar essa condição, o estágio apresentou uma configuração diferente proposta pela professora orientadora: os alunos realizaram suas práticas ao desenvolver materiais didáticos que poderiam auxiliar professores das escolas de ensino básico em suas aulas remotas, além de uma entrevista com um professor de Geografia do Ensino Fundamental II. Não houve então nesse momento observação em sala de aula, atividade tão presente nas práticas de estágio.

Diante de vários relatos, pode-se destacar alguns:

“Quando nos matriculamos no início do período expectativas são criadas, do meu ponto de vista boas em relação ao debate proposto pela disciplina de estágio e ruins quando lembro que a prática foi afetada pela pandemia. A condução das aulas pela professora Edileuza junto com a participação e apresentação dos alunos que foram impecáveis, juntamente com a participação dos estagiários, fez com que as minhas expectativas sobre ouvir diferentes realidades e tentar compreender a visão de outros professores em formação fossem superadas.” (Estagiário WSF em relatório)

Essas frustrações ficam evidentes em algumas falas, como por exemplo:

“[...] fica evidente como o momento atual de pandemia afetou diretamente as possibilidades envolvendo o Estágio Supervisionado,

que precisou se desenvolver de uma outra forma. Sendo assim, sendo incorporados seminários, debates e, principalmente, uma base teórica mais completa. Dessa forma, criando boas atividades envolvendo interações mais complexas entre a turma.” (Estagiário VMF em relatório)

Outra estagiária esboça a frustração ao dizer:

“ [...] é um pouco frustrante realizar essa disciplina e a prática do estágio de maneira remota, não sinto que passei pelo momento de experiência onde a vivência na docência me tocasse e também não sinto que comecei o meu processo de identidade profissional. Isso se torna uma situação complicada, o que conforta é saber que ainda haverão mais estágios e em algum momento eu estarei em sala de aula para exercer essa fase da graduação. (Estagiária SFM em relatório)

Essa perspectiva se repetiu em diversos relatos, que demonstra grande frustração pela impossibilidade de desenvolver a prática em sala de aula, entretanto houve um grande aproveitamento pelas atividades desenvolvidas e pelos diálogos desenvolvidos a partir dos textos teóricos apresentados pela professora orientadora. Por maior que fossem os esforços implementados pela professora orientadora, fica claro que as relações em sala de aula, as vivências das escolas e o observar *in loco* são as maiores expectativas dos professores em formação quando se deparam no momento da formação inicial dedicada ao estágio supervisionado. Ao se depararem com a impossibilidade em realizar as atividades práticas do estágio, os discentes descrevem expectativas frustradas, entretanto, em sua grande maioria, deixam claro que essa expectativa é em parte suprida pelas trocas em aulas remotas da disciplina de Prática de Estágio Supervisionado I, disciplina teórica obrigatória desenvolvida concomitantemente ao estágio supervisionado. Durante a disciplina, foram desenvolvidas discussões de textos teóricos, trocas de experiências, desenvolvimento de atividades como plano de aula e projetos de extensão.

Sobre a importância que o estágio supervisionado possui para a formação docente, destaca-se:

“ [...] o estágio proporciona diversas experiências na carreira que o indivíduo deseja seguir. Dessa forma, a prática de estágio torna-se cada vez mais essencial para obter conhecimentos prévios sobre o dia-a-dia da profissão e colocar em prática toda a carga teórica que o

estudante vem construindo durante a graduação. “ (Estagiário OCMF em relatório)

O estagiário afirma que em sua visão, o estágio tem como importante a vivência em sala de aula, onde se analisa a prática docente *in loco* e se relaciona a teoria abordada em sala de aula:

“É relevante destacar que o estágio proporciona diversas experiências na carreira que o indivíduo deseja seguir. Dessa forma, a prática de estágio torna-se cada vez mais essencial para obter conhecimentos prévios sobre o dia-a-dia da profissão e colocar em prática toda a carga teórica que o estudante vem construindo durante a graduação.”
(Estagiário OCMF em relatório)

Essa percepção está diretamente ligada ao referencial teórico utilizado em aula de Prática de Estágio Supervisionado I, onde a professora orientadora desenvolve debates teóricos sobre a prática do estágio supervisionado. ancorados pelos textos de Lima (2018) e Vallerius (2019), onde se destaca a importância da teoria para uma prática sólida e imprescindível para a formação docente.

Outro estagiário destaca a importância da vivência em ambiente futuro da prática profissional que irá desenvolver:

“[...] a vivência acadêmica se transforma em vivência escolar, na qual o licenciando em geografia entra em contato com a realidade fora das salas de aula da universidade e observa e tenta aprimorar meios de adequar as teorias aprendidas ao longo do curso com a práxis escolar.”
(Estagiário MPMC em relatório)

Ao refletir sobre a prática docente e seus desafios, um dos estagiários destaca que o estágio supervisionado também contribui para a confirmação da área de formação, tendo em vista o caráter prático:

“[...] o exercício da vida docente se mostra um tremendo desafio ao nos depararmos com toda a realidade pertinente a essa carreira profissional. Porém, o desejo de ser um agente transformador da realidade faz-se reafirmar a expectativa de ser um professor de excelência e trabalhar da melhor forma possível para mediar a construção de um saber geográfico para a sociedade.” (Estagiário LSC em relatório)

Outro ponto importante destacado por uma estagiária durante o grupo focal (Apêndice 3) é o caráter de pesquisa do estágio supervisionado ao apontar sua experiência e a mudança de perspectiva sobre a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) durante o estágio supervisionado. Outra estagiária reforça ao afirmar que a sua primeira experiência em escola pública foi durante a prática.

Essas perspectivas sobre o estágio são recorrentes em relatórios, reafirmando assim a importância deste momento formativo segundo os próprios estagiários. Percebe-se o entendimento da importância do estágio em todos os relatórios, entretanto, questiona-se os impactos para a formação através do estágio remoto, como descrito por uma estagiária:

“[...] enquanto os aspectos positivos coloco que disciplina me fez ver algumas possibilidades não tão teóricas para eu encontrar a prática docente, pois minha dificuldade é encontrar nesse meio virtual algo que fuja do campo da teoria por isso já coloco aqui meus pontos negativos que a virtualização é uma das primordiais negatividades para meu futuro profissional a defasagem que vai ser em estar dentro a sala de aula é bem problemática.” (Estagiária ESO em relatório)

Essa preocupação se faz de forma recorrente em relatórios, através do questionário e até mesmo em debates durante as aulas: a formação docente terá impactos diante desse cenário? E se sim, quais?

3.2.2 A percepção sobre extensão universitária e sobre o estágio supervisionado como instrumento para sua prática

Para essa análise, foi proposto a confecção de um projeto de extensão na turma de Prática de Estágio Supervisionado I do semestre 2021.1. Esses projetos passaram por correções e observações que seriam devolvidos no semestre seguinte, durante a disciplina de Prática de Estágio Supervisionado II, tendo em vista que essas disciplinas são contínuas, logo, a turma seria em quase toda sua totalidade a mesma. Nesse semestre eles fariam as correções e entregariam como atividade da disciplina. Essa atividade teve por objetivo entender a ideia de extensão dos estagiários e estimular a prática da extensão durante o momento de estágio.

Em primeiro momento, foi realizada uma palestra sobre o que é a extensão universitária e a sua importância para a formação e foi explicado como desenvolver um projeto de extensão universitária. O tema era livre e poderia ser produzido em grupos de até três pessoas. Foram produzidos, no total nesse primeiro momento vinte e dois projetos e no segundo foram devolvidos apenas dez.

Ao analisarmos as atividades realizadas no primeiro momento, algumas considerações podem ser apontadas. Nota-se, por parte dos discentes, dificuldade em diferenciar um projeto de extensão com um projeto de pesquisa. Isso se nota, não apenas pelo encaminhamento de investigação que alguns projetos possuem, mas também pelo termo pesquisa estar inserido nos objetivos e justificativas.

Também se nota um desenvolvimento de projetos perceptivelmente preguiçosos. Não há um desenvolvimento aprofundado do projeto, além da dificuldade generalizada em desenvolver referencial teórico e objetivos bem desenvolvidos. Esse fator pode ser explicado por desconhecimento de desenvolvimentos de projetos, tendo em vista que os alunos terão maior contato com projetos no sexto período na disciplina de Projetos de Monografia, período posterior ao de Estágio Supervisionado I.

Podemos destacar a forma geral de pensar a extensão: se destaca, em grande maioria, o desenvolvimento de materiais didáticos, aulas complementares, desenvolvimento de pré-vestibulares sociais e palestras. Alguns se destacam por se diferenciar dos demais como o desenvolvimento de uma horta urbana em escola, ação conjunta entre escola, poder público e universidade para revitalização de um espaço urbano na cidade de Três Rios e um projeto com foco em interligar o saneamento básico a pandemia de COVID-19.

Grande parte das produções se dedicam ao tema ambiental, além do educacional. Parece haver uma grande preocupação em desenvolver atividades ligadas a temas urgentes no momento atual como mudanças climáticas, desmatamento, riscos ambientais e descarte de lixo. De forma mais discreta, outros eixos temáticos foram abordados, em especial cultura, direitos humanos e justiça.

No semestre seguinte, apenas dez projetos foram devolvidos. Esses doze que não foram entregues pode ser explicado porque alguns alunos não deram continuidade na disciplina seguinte ou por uma parte da turma não ter entregue o projeto após correção. De uma forma geral, os que entregaram obtiveram uma considerável melhora

na estrutura dos projetos, além de terem seguido, em sua grande maioria, as correções sugeridas. Entretanto, fica evidente que os projetos, que em sua maioria se demonstram bem interessantes, poderiam ser melhor desenvolvidos.

Já no grupo focal realizado em 6 de abril de 2021, um estagiário, ao ser indagado sobre o que a extensão pode contribuir na formação do professor de Geografia, respondeu:

“[...] eu acho que é um retorno diferente que eu quero dar a sociedade né? Dentro desse projeto de extensão, que antes eu não tinha essa mente de professor, agora já tenho uma caminhada dentro da faculdade, na graduação né, então eu acho que essa extensão ela tem essa importância por ter uma mudança de mente, e agora eu to pensando, sei lá, com a cabeça de professor de geografia né? Mesmo eu não sabendo como, mas eu acho que ela é relevante nesse caso.”
(Estagiário W em participação do grupo focal)

Nessa resposta, é interessante destacar o olhar para a importância de ações de parcerias que podem auxiliar para a formação docente. Outro ponto importante que o estagiário destaca é o desconhecimento de como ela pode ser relevante para a formação, mas não sabendo como, de fato, isso pode ocorrer.

3.2.3 O estágio supervisionado em formato remoto e as possibilidades para trabalhar a extensão nesse contexto

As possibilidades de parcerias entre escola e universidade se viram alteradas diante do momento em que a pesquisa se desenvolveu. No início do ano de 2020 surge um momento inusitado que acontece em momentos excepcionais da história, uma pandemia que assolou todo o globo. Entretanto, vivemos um momento de grande desenvolvimento tecnológico que nos possibilita novas propostas, inclusive no campo do ensino. Diante da impossibilidade do presencial e para dar segmento ao campo de formação acadêmica, foi proposto de forma emergencial aulas e o estágio em formato remoto. Esse cenário totalmente novo, tanto para a vivência discente quanto docente gerou desafios e dúvidas para ambos: como desenvolver uma boa relação para o ensino? Como relacionar a vida pessoal e acadêmica em um cenário que ambas se misturam? Como planejar aulas, atividades e avaliação nesse contexto?

Esses desafios se ampliam em atividades que necessitam da prática *in loco* como o estágio supervisionado e a extensão universitária. Diante desse cenário, surgiram questões diante da proposta de como aproximar escola e universidade através do estágio supervisionado no modelo de ensino remoto e como desenvolver atividades de extensão utilizando o estágio supervisionado como instrumento para essas práticas. Diante desse cenário, buscou-se compreender as expectativas dos estagiários nas contribuições para a sua formação e no desenvolvimento de atividades em parceria com as escolas.

Em questionário realizado no dia 18 de setembro de 2020, onde foi proposto aos estagiários descreverem suas expectativas sobre o estágio remoto, além de como essas atividades poderiam auxiliar na sua formação e nas possibilidades de atividades em parceria com as escolas, há uma grande dúvida sobre as práticas em modalidade remota. Esse questionário foi realizado no momento em que se iniciou as aulas nessa modalidade com o propósito de entender as expectativas diante desse novo cenário.

Em forma geral, as respostas demonstraram incertezas e dúvidas sobre o andamento do estágio *online*, entretanto, muitos se mostraram confiantes no trabalho da professora orientadora e esperançosos sobre a possibilidade do retorno às atividades acadêmicas.

Sobre as expectativas pelas parcerias entre escola e universidade através do estágio supervisionado em formato remoto, muitos não apresentaram respostas, e os que apresentaram, mesmo com as incertezas se demonstraram bastante animados, em especial com a atividade proposta pela professora orientadora de estágio em conjunto com os professores co-formadores de proposta de material didático. Essa expectativa pode ser observada em algumas respostas:

“A questão de trabalhar com as escolas parceiras, nós alunos, podemos propor para os professores ideias para aprimorar suas aulas, acredito que não é necessário estar presente ao vivo, pois, não é justo com outros alunos e outras escolas que não tem essas possibilidades.”
(Estagiária TBCS em resposta ao questionário)

Ao observar essa resposta, podemos observar a ideia de auxílio através de ideias propostas pelo estagiário, definindo uma parceria para o aprimoramento das aulas aplicadas pelo professor. Outro ponto que chama atenção nessa declaração é a ideia de

‘justiça pela possibilidade de parcerias’. Essa ideia pode ser entendida como uma possibilidade de democratização das produções didáticas através do digital, entretanto pode ser entendido também a partir das desigualdades diante do desenvolvimento das parcerias presenciais, onde algumas escolas possuem grande concentração de projetos e atividades conjuntas com a universidade, enquanto outras, geralmente mais periféricas, possuem pouca ou nenhuma possibilidade de desenvolvimento de parcerias.

Outra estagiária relata:

"Bom, no início fiquei muito contra, pois não entendia como algo que não tem nada a ver com o cotidiano em sala de aula poderia me ajudar para quando eu me formar. Porém após a primeira aula percebi que nós estaríamos em contato com os professores que estão dando aula nesse período pandêmico, onde nós poderíamos saber como está sendo, ajudá-los e propor para eles novas ideias, isso me fez pensar que assim terei uma formação mais completa, pois além de dar a aula normal na sala de aula, onde temos que lidar com os imprevistos cotidianos, que aprendemos no último estágio, além disso, também estaria preparada para dar aulas online, onde hoje se faz um recurso totalmente necessária, e dependendo do lugar que queremos trabalhar se faz impostam ter esse conhecimento.

A partir dessa percepção consigo entender como essa troca com essas escolas podem ser importante para elas também, pois assim teriam uma ajuda em como dar o mesmo conteúdo de uma forma nova e que chamasse atenção do aluno, pois online fica mais difícil ainda a atenção do mesmo, com isso percebi também que nos faz sair da zona de conforto, onde sempre pensamos algo lúdico dentro da sala de aula, e hoje temos que pensar em algo lúdico dentro da casa de cada aluno, e na nossa também.

Para ser sincera estou animada com essa interação com os professores e os alunos, e ajudá-los, porém estou apreensiva com esse momento online, pois como nunca fizemos, sendo assim tem muita coisa que pode dar errado e acabar atrapalhar o aluno em vez de ajudar." (Estagiária VCD em resposta ao questionário)

O relato chama a atenção para os pontos positivos do estágio remoto proposto ao analisar as novas possibilidades de ensino que podem ter maior apelo após a pandemia, ou seja, para a estagiária, ter esse contato com o estágio em formato remoto lhe abre maiores possibilidades de conhecimentos em modalidades educacionais. Outro ponto importante que se assemelha com a percepção do relato anterior é a ideia de auxílio aos professores da rede de ensino básico ao se referir a eventuais parcerias. Essa

percepção de auxílio às escolas está muito presente nas respostas ao questionário, tornando evidente a ideia de parceria para o auxílio.

As perspectivas para a relação com a escola, mesmo que em formato remoto, parece, em muitas respostas ser um alento para as incertezas e dificuldades dos estagiários, como podemos ver na seguinte resposta:

“Sei que considerando todas essas situações, e muitas outras também, temos que nos reinventar para superar as adversidades que nos são propostas pela atual circunstância que vivenciamos. Acredito que as atividades remotas referentes à disciplina de estágio exigiram muito de todos que compõem a disciplina estudantes e professores, muito mais do que exigiriam se fossem realizadas da forma comum, presencialmente.

Considero que as atividades que serão realizadas com as escolas parceiras produzirão experiências positivas apesar dos pesares. As experiências que foram adquiridas durante o período extraordinário nos capacitaram para se reinventar durante tempos difíceis, além de colaborar para nossa capacitação, mesmo que não totalmente, para ministração de aulas e atividades remotas. Porém não devemos deixar de pensar nas dificuldades que apareceram durante todo o percurso da disciplina. Pressuponho, que as atividades quando forem implementadas nas escolas parceiras serão bem recebidas pelos estudantes, já que, irão se distanciar da aula regular que estão acostumados.” (Estagiária KBV em resposta ao questionário)

Nota-se a ideia de reinvenção através do novo, fato também recorrente em relatos dos estagiários sobre essa nova vivência. Outro ponto, mais uma vez repetido, é a ideia de auxílio através das atividades conjuntas com a escola, além da ideia da inovação didática que essa parceria vai acarretar.

Já no grupo focal realizado em 17 de novembro de 2020, ao serem questionados se a produção de material didático em parceria com os professores co-formadores poderia ser considerado como extensão, um estagiário respondeu:

“[...] eu diria que por incrível que pareça nesse formato remoto, eu acho que uma grande parte das pessoas teve participação maior por lá ali também tendo que produzir esses materiais didáticos. Então, além dessa questão da precariedade que nós vimos nesse ensino remoto, é necessário ver também, o ... teve um lado positivo que foi essa maior participação efetiva, digamos assim, da gente, discente. Porque ali a gente teve que elaborar materiais didáticos e muitas vezes, quando a gente estava em caráter presencial, quem nunca foi simplesmente para uma aula só pra observar o professor, só esperar o tempo passar. A gente sabe que acaba acontecendo isso. Então quando a gente se

coloca numa posição de obrigatoriedade, de fazer algo diferente, a gente vê que mesmo diante desse momento tão difícil tem aspectos positivos sim, pra gente trazer em consideração, que foi a maior participação principalmente por fazer esse material didático. Eu confesso que poderia ser melhor ainda, mas o que a gente fez e tá fazendo até agora, eu acho até interessante porque mesmo não tendo aquele contato direto com os alunos a gente pode minimamente ajudar com aqueles materiais didáticos que a gente fez, produzindo texto mais voltado para o contexto local e atividade de extensão é isso, né, trazer aquele ambiente acadêmico, a universidade para a educação básica, dialogando assim. Eu acho que por mais que tenha essas dificuldades né, de hoje, no estágio especialmente, teve esse aspecto positivo sim. Essa produção de materiais didáticos, imagino eu, que foi tão bom pros alunos, pra gente e também pros professores que tiveram um retorno maior que muitas vezes acabam não tendo na maneira presencial também.” (Estagiário M em participação de grupo focal)

Na visão do estagiário, a produção de material didático em parceria com o professor co-orientador pode ser considerada extensão, e ainda ressalta a importância da produção deste material levando em consideração o contexto local da escola. A visão do auxílio através de parcerias também está presente no discurso do estagiário, entretanto, ele ressalta a importância dessa atividade para todos os atores envolvidos nessa ação e que geralmente, essa ação, implementada no estágio remoto, muitas vezes não é possível no estágio presencial.

Já no grupo focal realizado em 6 de abril de 2021, um estagiário, ao ser indagado sobre o que a extensão pode contribuir na formação do professor de Geografia, um estagiário respondeu:

“[...] eu acho que é um retorno diferente que eu quero dar a sociedade né? Dentro desse projeto de extensão, que antes eu não tinha essa mente de professor, agora já tenho uma caminhada dentro da faculdade, na graduação né, então eu acho que essa extensão ela tem essa importância por ter uma mudança de mente, e agora eu to pensando, sei lá, com a cabeça de professor de geografia né? Mesmo eu não sabendo como, mas eu acho que ela é relevante nesse caso.” (Estagiário W em participação do grupo focal)

Nessa resposta, é interessante destacar o olhar para a importância de ações de parcerias que podem auxiliar para a formação docente. Outro ponto importante que o

estagiário destaca é o desconhecimento de como ela pode ser relevante para a formação, mas não sabendo como, de fato, isso pode ocorrer.

3.3 Resultados e discussão sobre a análise

Percebe-se, de forma geral, que o estágio supervisionado tem no imaginário do professor em formação inicial grande importância. Isso explica o grande volume de questionamentos sobre a qualidade da prática de estágio sem a prática presencial na escola e as incertezas quanto ao estágio em formato remoto. Sem a presença no mundo físico, se torna impossível a leitura do mundo que Callai (2013) nos apresenta, dificultando as relações e práticas dialógicas a partir do meio em que a escola está inserida.

Com isso, o estágio toma novo formato, necessita de um novo olhar e novas perspectivas para que essa relação do meio com o ensino seja observado em prática de estágio. Talvez, seja esse o maior desafio para esses novos tempos: qual visão o estagiário irá construir sobre suas práticas docentes diante de um cenário tão desafiador e novo para todos?

A resposta para essa questão apenas o futuro pode nos dar, entretanto, fica claro que, na visão dos estagiários, os debates teóricos, as trocas de experiências entre os estagiários, a presença semanal da professora orientadora em sala remota foi um grande diferencial para esse momento. A existência de uma disciplina teórica que acompanha as práticas de estágio demonstra um grande ganho na formação inicial docente no curso, fato já afirmado anteriormente ao momento remoto (AUGUSTO, 2019, p. 50), além da importância da presença de professores que se dedicam ao tema e que acompanham os estagiários não apenas para auxílio burocrático e para avaliação final através do relatório, mas também para orientações e debates. Esse diferencial, segundo os estagiários, teve grande importância para o momento em que realizaram suas práticas, diminuindo as desconfianças e incertezas que surgiram em primeiro momento.

Para suprir a falta da prática do estágio supervisionado, um fator importante chamou a atenção dos estagiários: a parceria entre escola, representada pelos professores e a universidade. Foi proposto a confecção de materiais didáticos a partir da

parceria dos professores co-formadores e os estagiários. Esses professores contribuíram para a prática docente ao orientarem os estagiários sobre as realidades em que as suas escolas estavam inseridas e os alunos que compunham as turmas. Parcerias essas, fruto de grande esforço da professora orientadora, e que vai de encontro com o que Zabalza (2014) descreve como estágio através de convênios, onde a prática é articulada e pensada em conjunto entre centro de formação (a universidade) e o centro de prática (a escola), não havendo planos de estágios desarticulados entre ambas as instituições.

Sobre a percepção da extensão, nota-se baixa dialogicidade nos projetos desenvolvidos pelos estagiários, que em sua maioria busca levar soluções à comunidade, em especial às escolas. O caráter adotado pela grande parte dos projetos foi de produção de materiais didáticos, produção de cursos e oficinas que não apresentam uma relação de parceria no seu desenvolvimento. Ao desenvolver os projetos, poucos levaram em consideração descrever a área que aplicariam o projeto, além de não parecer haver a preocupação de compreender as necessidades do meio para o desenvolvimento da extensão, podendo classificar grande parte dos projetos como extensão de prestação de serviço, possuindo um caráter de apoio técnico às escolas, em especial aos professores de Geografia.

Como exemplo, podemos destacar um projeto intitulado “Que “vala” é essa?”, que busca como objetivo “identificar as razões do corpo d’água apontado por ele, como “vala”, ser reconhecida assim”, deduzindo de antemão que os moradores de uma determinada área do entorno das escolas que não foram definidas no projeto, enxergariam corpos d’água presentes nas proximidades de vivência dos alunos como “valas”, não levando em consideração a relação desses alunos com esses corpos d’água. Essa ideia sobreposta é chamada por Freire (1985) de invasão cultural, ou seja, o mundo é pensado por quem leva o conhecimento, se sobrepondo à visão de mundo de quem está passivamente recebendo, desconsiderando as vivências e conhecimentos pré-existentes no meio em que está trabalhando a extensão.

Pode-se notar, além de projetos de extensão relapsos, com produções pouco desenvolvidas, sem preocupação em descrever o meio que seria desenvolvido, também percebe-se grande dificuldade na compreensão da extensão universitária, especialmente como processo de formação. Muitas respostas, tanto nos questionários quanto nos grupos focais apontam a produção de ações de extensão como um auxílio para a

comunidade\escola. Fica evidente, quando questionados sobre o que é extensão e a importância dela para a formação inicial, poucos se arriscam a responder ou respondem de forma desconexa. A resposta mais emblemática diz que sabe que auxilia na formação, mas não sabe dizer como.

Esse desconhecimento\desinteresse pode ser resultado do negligenciamento que a extensão sofreu durante a história. Esse cenário pode estar em processo de mudança após a Resolução 07 CNE de 2018, em especial com a curricularização da extensão. O curso de Licenciatura em Geografia do IM-UFRJ está passando por reestruturação para adequação dessa determinação. O impacto dessa curricularização só poderá ser percebida ao longo do tempo, mas acredita-se que, com a obrigatoriedade da presença da extensão em ao menos dez por cento do currículo, a extensão será mais compreendida por estar mais presente durante a formação.

3.4 Possibilidades de atividades de extensão através do estágio supervisionado

Destaca-se que o estágio não pode ser definido como extensão. Entretanto, é um importante instrumento para realizá-la, pois, através das vivências que este importante componente curricular proporciona no chão da escola, bem como na comunidade onde a mesma está inserida, é possível implementar ações extensionistas a partir da experiência vivida.

Todavia, é importante destacar as semelhanças que esses dois processos formativos (estágio supervisionado e extensão) possuem: ambos possuem em sua essência a prática, desenvolvendo dessa forma a teoria adquirida durante a formação como imprescindível para iluminar as atividades; por se tratarem de um momento formativo, é necessário a orientação e acompanhamento para o seu desenvolvimento; ambos possuem suas atividades pensadas para o exterior da universidade, mesmo que com objetivos distintos e; para um bom desenvolvimento, seja para atividades de extensão, seja no estágio supervisionado, faz-se necessário uma relação dialógica entre os entes envolvidos.

Entretanto, a maior semelhança que estágio supervisionado e extensão possui é a vivência e os conhecimentos adquiridos por ela por serem atividades práticas, ou seja, que são realizadas para além dos muros da universidade. Segundo Larrosa (2017), a

experiência é um conhecimento subjetivo, que não se separa do indivíduo concreto e que não se repete de indivíduo para indivíduo, é um conhecimento único. Mesmo que mais de uma pessoa viva o mesmo momento, as experiências serão diferentes. Buscar nessas experiências o conhecimento das realidades está intrinsecamente ligado ao estágio supervisionado e à extensão universitária.

Essas experiências que formam, não só o profissional, mas também o ser social, podem ser ainda mais valorizadas ao compreender o estágio supervisionado como ponte entre escola e universidade (LIMA, 2008), buscando integrar conhecimentos, construir parcerias sólidas e ações conjuntas. Mas como ‘solidificar’ essa ponte, buscando uma formação por experiências e buscando promover a extensão através das vivências do estágio supervisionado?

Como visto até aqui, as dificuldades de se propor parcerias descritas em Augusto (2018) se potencializaram com a pandemia. O estágio supervisionado em momento remoto foi um desafio para os professores orientadores que tiveram que se reinventar para ofertar um estágio que auxiliasse na formação e que apresentasse momentos de conhecimentos através da experiência em ambiente virtual, para os professores co-formadores que já enfrentavam as dificuldades em ministrar aulas remotas e ainda acarretaria mais uma tarefa em auxiliar na formação dos estagiários e, principalmente para os estagiários, que se viram, como em diversos relatos, perdidos e inseguros em uma realidade nova, desmoronando as expectativas de estarem em sala de aula.

Uma das saídas que a professora orientadora de estágio encontrou foi a produção de material didático com o auxílio dos professores co-formadores, possibilitando um diálogo entre estagiários e docentes das escolas. Essa troca entre esses atores auxiliou no entendimento da realidade da profissão docente, no entendimento da realidade do entorno da escola devido a impossibilidade do empírico além de, ao fim do estágio, a utilização dos materiais didáticos em sala de aula. Em relatos, os estagiários afirmaram que essa atividade teve grande importância para suas formações, atendendo suas expectativas em relação ao estágio supervisionado. Além disso, possibilitou momentos ricos de experiências.

Essa atividade, por suas características, podem ser trabalhadas como extensão universitária, o que auxiliaria as experiências dos estagiários e trariam contribuições para a comunidade escolar. Pode-se articular a atividade de produção de materiais

didáticos a atividade de produção de projeto de extensão. Ao ser planejado como projeto durante o semestre letivo, pode-se cumprir ao moldes da extensão universitária.

Atividades como essa podem ser também implementadas nos estágios presenciais. As disciplinas teóricas que acompanham o estágio supervisionado facilita a orientação para os projetos, além de possibilitar discussões entre os estagiários sobre suas experiências e facilita planejar os projetos de extensão por possibilitar os estagiários desenvolver uma extensão dialógica ao compreender os entornos e as realidades da comunidade.

Além de propor experiências, essa proposta cumpre com a curricularização da extensão disposta na Resolução Nº 7 de 2018. O curso de Licenciatura em Geografia do IM-UFRJ está em processo de adequação do seu PPC para entrar nas conformidades da resolução e o estágio supervisionado terá participação de parte da carga horária da prática de extensão universitária e o conjunto de atividades dispostas aqui podem ser uma proposta para isso.

Esse caminho pode ser facilitado a partir de colaboração como proposto em Augusto (2018), onde parcerias são firmadas com escolas do entorno, aproximando-as com a universidade, diminuindo a burocracia de procura de escolas para estagiar e criando pontes entre as duas instituições, possibilitando a produção de ações de extensão. A pesquisa concluiu que houve dificuldades em implementar projetos de extensão, mesmo que tenha aumentado a presença de estagiários nessas escolas. Com essa proposta, onde a extensão faz parte da avaliação durante o estágio supervisionado, essas parcerias podem ser realizadas com maior sucesso, pois facilitará a parte burocrática para os estagiários, contribuirá com o professor co-formador e com a escola, e podem extrapolar as salas de aula, surgindo projetos que ultrapassam os muros da escola, contribuindo assim para a sua comunidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Antes de tudo, essas considerações não são um ponto final, pois a pesquisa, assim como toda a ciência, terá sua continuidade. As propostas aqui apresentadas são resultados de análises temporais e baseadas em um referencial teórico que iluminou e ainda vai iluminar o assunto aqui proposto.

Inicia-se a pesquisa com a discussão sobre o ensino de Geografia e a formação de professores, em especial do estágio supervisionado, momento crucial para a formação inicial docente. Abordou-se que há várias formas de se ensinar a Geografia nas escolas, e esse ensino pode ser influenciado pela abordagem geográfica que o professor assume, assim como as práticas didáticas podem ser equiparadas a essas abordagens, determinando assim a Geografia abordada nas escolas. O estágio supervisionado é o momento chave para o professor em formação compreender, analisar e se entender como formador, tendo de assumir uma postura mediante as suas práticas docentes.

Também buscou-se discutir a importância de um projeto sólido de estágio supervisionado, sendo necessário, como Zabalza (2104) alerta, buscar um estágio em formato de convênios, onde o estágio é pensado de forma conjunta, com projetos conexos, atividades pensadas e diálogos entre os centros de formação e os centros de prática. Pensar em conjunto o estágio, além de possibilitar uma prática coesa, pode criar um bom cenário para ações conjuntas, seja de pesquisa, de extensão ou de trocas.

O estágio supervisionado na Licenciatura em Geografia contribui na formação inicial docente e na leitura do mundo que faz parte do palco principal das aulas, as escolas. Ao conhecer o meio em que a escola está inserida, o professor pode relacionar os conteúdos através das realidades e vivências dos alunos. Dessa forma, o estágio supervisionado introduz o estagiário na realidade da sua futura profissão e traça o desafio de correlacionar as práticas docentes e as realidades que estão presentes no dia a dia dos alunos.

Já a extensão, que perpassa pelo tempo e pelas formas de serem conduzidas, se apresenta durante o tempo como uma possibilidade de auxiliar a sociedade a partir das produções que são desenvolvidas pela universidade. A forma como a extensão universitária apresenta intencionalidade e contribuições, seja por: assistencialismo, que

consiste por a universidade disseminar seus conhecimentos à sociedade; por prestação de serviços que buscam suprir as necessidades da sociedade através de ações diretas; e por fim, a dialógica, que ao contrário das anteriores, busca uma relação horizontal com a sociedade, reconhecendo que seus membros possuem conhecimentos pré-concebidos.

A extensão no Brasil vem buscando disseminar a ideia da extensão dialógica, e isso se demonstra a partir das definições de extensão na sua política nacional e na Resolução Nº 7 de 2018, onde se define extensão como ações conjuntas entre a universidade e a sociedade. Essa ideia de extensão advinda da concepção de Freire (1985) de extensão como comunicação. Essa concepção ganha força com a redemocratização ao fim do Regime Militar e com a introdução da Indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão no artigo 207 da CF de 1988.

Entretanto, mesmo depois de trinta anos da promulgação da CF, a Resolução Nº 7 de 2018 definiu o que é extensão e determinou a curricularização de dez por cento da carga horária total dos cursos de graduação que devem ser dedicadas à extensão universitária. Mesmo tardivamente, essa resolução busca diminuir as diferenças entre ela e os outros integrantes do tripé fundante da universidade no Brasil.

Ao buscar entender as percepções dos estagiários do curso de Licenciatura em Geografia do IM-UFRJ sobre o estágio supervisionado e a extensão universitária, pode-se apontar algumas observações importantes que nos faz refletir sobre a formação docente e sobre a importância da interação entre universidade e escola mesmo em um momento ímpar de pandemia e em consequência disso o ensino remoto.

Pode-se perceber como os professores em formação inicial consideram o momento de prática de estágio supervisionado para a sua formação por ser a etapa que se insere em ambiente profissional e a teoria ilumina a prática. Essa importância levantou uma grande apreensão dos estagiários sobre o contexto de estágio remoto. Ficou claro a preocupação quanto a qualidade do estágio em formato remoto, em consequência a formação como um todo seria afetada. Entretanto, percebe-se uma mudança de expectativa após as práticas devido ao esforço da professora orientadora em ministrar atividades que poderiam contribuir para a formação. Dentre essas atividades, a produção de materiais didáticos em conjunto com os professores co-formadores de escolas públicas de duas cidades da BF, que trabalharam em parceria com os estagiários,

além da produção de projetos de extensão pelos estagiários, planos de aula e discussões teóricas.

Sobre a extensão, pode-se perceber pouco conhecimento sobre o que é e como se desenvolve, sendo fruto de uma percepção de inferioridade que geralmente é atribuída à extensão. Durante a graduação, a extensão é apresentada como atividades esporádicas e pontuais como o Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão (NEPE), atividades curriculares que são ministrados no curso de Licenciatura em Geografia do IM-UFRJ em quatro momentos e são dedicadas a quatro áreas da ciência geográfica: geografia humana, geografia física, ambiental e cartográfica. Nelas, são trabalhadas atividades que articulam o ensino, a pesquisa e a extensão e buscam trazer como resultado devolutivas para a sociedade.

A presença da NEPE no currículo é extremamente importante, entretanto, atenta-se que os discentes, muitas das vezes, mesmo produzindo extensão não se atentam a isso. Isso pode ter como resposta o desconhecimento do que é extensão, da sua importância para a formação e para a sociedade. A extensão pouco é discutida ou incentivada durante a graduação, fato que pode ser revertido com a curricularização determinada pela Resolução Nº 7 de 2018. A possível solução está em tornar extensão temas de debates em sala de aula, durante as disciplinas do curso, desde o primeiro momento da graduação para que os professores em formação, ao ter contato com a extensão entenda a sua importância, não só para a sociedade mas também para a sua formação.

Diante disso, ao analisarmos as práticas do estágio supervisionado em momento remoto, pode-se vislumbrar a extensão universitária como uma aliada para esse momento. Repete-se à exaustão que não se tem aqui a intenção de classificar estágio supervisionado como extensão, e sim de trazer uma associação entre esses dois componentes formativos, utilizando a extensão como atividade complementar para o momento da prática de estágio. Ambas, como momento de prática, se assemelham por serem momentos de experiências e vivências, onde a teoria deve elucidar a prática.

Por fim, para não finalizar, entende-se que parcerias através do que Zabalza (2014) classifica como estágio de convênios, onde o estágio supervisionado é planejado em conjunto entre o centro de formação e o centro de prática, torna-se possível a produção de atividades de extensão através do estágio supervisionado. Isso auxiliará os

discentes a se perceberem como agente social, auxiliando não só na sua formação docente, mas também em sua formação como ser pertencente à sociedade.

REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

ARAÚJO, A. G. Ensaio sobre a universidade e sua função social. **Filosofando.** Ano 1, N. 1, JANEIRO-JUNHO DE 2013. p. 38 – 47.

AUGUSTO, R. G. **A Função Social da Universidade: o fortalecimento do diálogo da sociedade através do Estágio Supervisionado no curso de Geografia do Instituto Multidisciplinar - UFRRJ.** 2018, 95f. Trabalho de Conclusão de Curso, UFRRJ, Nova Iguaçu, 2018.

AUGUSTO, R. G. O Estágio Supervisionado como Aporte para a Função Social da Universidade. In: QUEIROZ, E. D.; SANTOS, C.; AUGUSTO, R. G. . **Estágio Supervisionado e Prática de Ensino em Geografia: construindo a ponte Universidade-Escola.** Nova Iguaçu. Agbook,, 2019, p. 29 – 38.

AUGUSTO, R. G.; GUIMARÃES, G. P. ; DIAS, B. P. ; MENDES, G. . **A FUNÇÃO SOCIAL DA UNIVERSIDADE E A FORMAÇÃO DOCENTE EM GEOGRAFIA: O ESTÁGIO SUPERVISIONADO COMO EXTENSÃO.** In: ENPEG, 2019, Campinas. Políticas, linguagens e trajetórias. Campinas: UNICAMP, 2019. p. 4251-4260.

BERNARDES, N. O pensamento Geográfico Tradicional. In: **Revista Brasileira de Geografia.** Rio de Janeiro, ano 44, nº3, Jul/set 1982, p. 391 – 414.

BORGES, M. F. ; ARAÚJO, J. B.. Ensino, pesquisa e extensão na Educação Superior: processo histórico e perspectivas futuras. In: **EFDeportes.com**, Revista Digital. Buenos Aires, Año 17, Nº 172, Septiembre de 2012. Disponível em
<https://www.efdeportes.com/efd172/ensino-pesquisa-e-extensao-na-educacao-superior.htm> Acesso em 28 de dezembro 2021

BRASIL. **Decreto nº 19.851 de 11 de abril de 1931** Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferencia, ao systema universitário. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]. Rio de Janeiro, RJ. 11 abr. 1931. Disponível em
https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-50583_7-publicacaooriginal-1-pe.html Acesso em 6 de janeiro 2022.

BRASIL. [Reforma Universitária] **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968.** Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, Seção 1, p.10369, 29 novembro. 1968. Disponível em
https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-3592_01-publicacaooriginal-1-pl.html Acesso em 6 de janeiro 2022.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988.** Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm . Acesso em 06 jan 2022..

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. MEC. Resolução CNE/CP nº 2 de 19 de fevereiro de 2002. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>> Acesso em 11 fev 2022

BRASIL. Casa Civil; subchefia para assuntos jurídicos. Lei N° 11.788 de 25 de setembro de 2008. **Decreto que regulamenta o Estágio.** Palácio do Planalto, Brasília, DF, 26 set. 2008. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm> Acesso em 11 fev 2021

BRASIL. Decreto N° 9.235 de 15 de dezembro de 2017. **Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino.** Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF. 18 dezembro 2017.

BRASIL. Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018 **Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira** Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF. 18 dez 2018.

BRASIL, Resolução CNE/CP N° 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para Educação Básica. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, 10 fev 2020.

CALLAI, H. C. A Geografia Escolar e os Conteúdos da Geografia. In: CALLAI, H. C. . **A Formação do Profissional da Geografia.** Ijuí, Ed. Unijuí, p 39 – 60, 2013.

CAMPOS, M. C. A Formação do Professor de Geografia: A difícil construção do saber/fazer docente. GEOSABERES: **Revista de Estudos Geoeducacionais**, v. 03, 2012, p. 03-15

CARDOSO, E. M. Função Social da Universidade. **Educ. rev.** no.1 Curitiba Jan./Dez. 1981.

CAVALCANTI, L. S. **Geografia e práticas de ensino: Geografia escolar e procedimentos de ensino numa perspectiva sócio-constutivista.** Goiânia: Alternativa, 2002.

DALCIN, L.; AUGUSTI, R. B. O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como paradigma de uma universidade socialmente referenciada. In: **Revista ELO - Diálogos em Extensão**, Volume 05, número 03 - dezembro de 2016. p. 38 - 49.

FÁVERO, M. L. A. Universidade e Estágio Curricular: subsídios para a discussão. In: ALVES, N. (Org.) **Formação de professores: pensar e fazer.** 11 ed, São Paulo, Cortes, 2011. p. 57 - 76.

FORPROEX. Conceitos de extensão, institucionalização e financiamento. In: I Encontro da FORPROEX. UNB, Brasília, 4 e 5 de novembro de 1987. Disponível em <<https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/1987-I-Encontro-Nacional-do-FORPROEX.pdf>> Acesso em 08 janeiro 2022.

FORPROEX. **Plano Nacional de Extensão Universitária.** Coleção Extensão Universitária, FORPROEX, vol.1, 2001.

FORPROEX. **Política Nacional de Extensão.** 2012. Disponível em: <http://www.renex.org.br/documentos/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf> . Acesso em: 8 janeiro 2022..

FORPROEX. Carta de São Luís do Maranhão. In: **46º Encontro Nacional do FORPROEX.** São Luís - MA, 19 a 21 de setembro de 2019

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 8. ed..(ebook) - Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985, Disponível em: <<https://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/livros-e-colecoes/paulo-freire/extensao-ou-comunicacao.pdf>> Acesso em 27 de dezembro 2021

FREIRE, P.. **Pedagogia da autonomia.** 43 ed. São Paulo. Paz e Terra, 2011. 143p.

GADOTTI, M. . Extensão Universitária: Para quê?. **Instituto Paulo Freire**, 2017. Disponível em: <<https://www.paulofreire.org/noticias/557-extensao-Universitaria-para-que>>. Acesso em: 11 fev. 2021.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2018, 200p.

GIROTO, E. D.; MORMUL, N. M. **Formação Docente e Educação Geográfica: entre a escola e a universidade.** Curitiba, CRV, 2016. 118 p.

GUIMARÃES, G. P. ; AUGUSTO, R. G. ; QUEIROZ, E. D. . Um novo olhar para a formação docente: o fortalecimento da relação entre escola e universidade através do estágio supervisionado no curso de licenciatura em geografia no Instituto Multidisciplinar -UFRRJ. In: **VI Encontro Nacional das Licenciaturas (ENALIC)**, 2016, Curitiba. Diversidade e Complexidade dos Espaço tempos da Formação de Professores. Curitiba: Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Unioeste, 2016. v. 1.

GUIMARÃES, G. P.; AUGUSTO, R. G.; QUEIROZ, E. D. . Uma Ponte Chamada Estágio Supervisionado: reflexões sobre a Universidade e a Escola. In: QUEIROZ, E. D.; SANTOS, C.; AUGUSTO, R. G. . **Estágio Supervisionado e Prática de Ensino em Geografia: construindo a ponte Universidade-Escola.** Nova Iguaçu. Agbook, 2019, p. 11 – 28.

LACOSTE, Y.. **A geografia – isso serve, em primeiro lugar para fazer guerra.** Tradução Maria Cecília França, Campinas, SP: Papirus, 1988.

LARROSA, J. Notas sobre experiências e o saber de experiências In: **Tremores: escritos sobre experiências**. 1^a ed., 3º reimpressão, Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2017, p. 15 - 34.

LIMA, A. A Relevância do Estágio Supervisionado em Geografia no Cotidiano Escolar dos Alunos da Baixada Fluminense. n: QUEIROZ, E. D.; SANTOS, C.; AUGUSTO, R. G. . **Estágio Supervisionado e Prática de Ensino em Geografia: construindo a ponte Universidade-Escola**. Nova Iguaçu. Agbook, 2019, p. 91 - 103.

LIMA, M. S. L.. Reflexões sobre estágio/prática de Ensino na Formação de Professores. In: **Revista Diálogo Educacional** (PUCPR. Impresso), Curitiba, 01 jan. 2008, p. 195 – 205.

LIMA, M. S. L.. **Estágio e Aprendizagem da profissão docente**. 1. ed. Brasilia: Liber Livro, 2012. 172p.

LÜDKE, H A. L. M.; CRUZ, G. B. Aproximando universidade e escola de educação básica pela pesquisa. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas. Impresso), São Paulo. Fund. Carlos Chagas, v. 35, n.125, 2005, , p. 81-109.

MACHADO, T. A.. Da Formação Social em Marx á Formação Socioespacial em Milton Santos: uma categoria geográfica para interpretar o Brasil In: **GEOgraphia**, Ano. 18, Nº38, 2016, p. 71 – 98.

MENEZES, V. S.; KAERCHER, N. A.. Geografia e educação: uma discussão epistemológica. In: **Geosul**, Florianópolis, v. 32, n. 65, set./dez. 2017, p. 144-158.

MIRANDA, R. F.. O Ensino de Geografia: perspectivas atuais. In: **Revista Tocantinense de Geografia**, Araguaína (TO), Ano 04, n.1, jan-jul. de 2015, p. 34 – 49.

MOREIRA, R.. Marxismo e Geografia (A Geograficidade e o diálogo das Ontologias). In: **GEOgraphia**, Ano. 6, nº1, 2004, p. 21 – 37.

MOREIRA, A. L.; COSTA, I. M.; ASSIS, L. F. As Bases Legais do Estágio nos Cursos de Licenciatura da UFPB. In: **V Colóquio Brasileiro de Educação na Sociedade Contemporânea**. UFCG, Campina Grande, 24 a 27 de outubro de 2016.

NASCIMENTO, T.; COSTA, B. P. . Fenomenologia e geografia: teorias e reflexões.. **Geografia Ensino & Pesquisa** [Online], v. 20.n. 3 p. 43 – 50, 2016.

NOGUEIRA. M. D. P. As Políticas de Extensão Universitária Brasileira. In: **Interagir: Pensando a Extensão**, Rio de Janeiro, n , p. 9-13, ago./dez. 2003. p. 9 - 13.

NOGUEIRA, M. D. P. Extensão universitária no Brasil: uma revisão conceitual. In: FARIA, D. S. (Org.) **Construção conceitual da extensão universitária na América Latina**. Brasília: UNB, 2001, p. 57-72,

NOGUEIRA. M. D. P. O Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras: um ator social em construção. **Interfaces - Revista de Extensão**, v. 1, n. 1, jul./nov. 2013, p. 35-47.

NUNES, A. L. P. F.; SILVA, M. B. A extensão universitária no ensino superior e a sociedade. In: **Mal-Estar e Sociedade** - Ano IV - n. 7 – Barbacena julho/dezembro 2011 – p. 119-133.

OLLAIK, L. G. ; ZILLER, H. M. . Concepções de validade em pesquisas qualitativas. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.38, n.1, 229-241, 2012.

OLIVEIRA, F.; GOULART, P. M. . Fases e faces da extensão universitária: rotas e concepções. **Rev. Ciênc. Ext.** v.11, n.3, p.8-27, 2015.

PAULA, J. A. A extensão universitária: história, conceito e propostas. In: **Interfaces - Revista de Extensão**, v. 1, n. 1, p. 05-23, jul./nov. 2013

PELOZO, R. C. B. . Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado enquanto mediação entre ensino, pesquisa e extensão. In: **REVISTA CIENTÍFICA ELETÔNICA DE PEDAGOGIA**. Ano V – Número 10 – Julho de 2007. Disponível em: <http://faef.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/J3yAMOWorvNVHM6_2013-6-28-15-23-42.pdf> . Acesso em: 10 fevereiro 2022.

PEREIRA, C. S.; LIMA, F. E. S.; PAIVA, R. S.. O Pensamento Fenomenológico e a Ciência Geográfica: breves notas. In: **GEOTemas**, Pau dos Ferros/RN, v.6, n.2, Jul./Dez. 2016, p.83 - 93.

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

QUEIROZ, E. D. ; AUGUSTO, R. G. ; GUIMARÃES, G. P. . ESCOLA E UNIVERSIDADE: FORTALECENDO DIÁLOGOS ATRAVÉS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO. In: ENDIPE - **Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino**, 2018, Salvador. ANAIS DO XIX ENDIPE. Salvador: UFBA. v. 1.

QUEIROZ, E. D. ; AUGUSTO, R. G. ; GUIMARÃES, G. P. ESCOLA E UNIVERSIDADE: FORTALECENDO DIÁLOGOS ATRAVÉS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO. In: CAMPONES, K. C. (Org.). **Ensino e Aprendizagem como Unidade Dialética 3**. 1ed .Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019a, v. , p. 86-96.

QUEIROZ, E. D. ; AUGUSTO, R. G. ; GUIMARÃES, G. P. . O estágio supervisionado e sua contribuição para a formação docente: experiências no curso de licenciatura em geografia na UFRRJ-IM. In: NEPOMUCENO, A. L. O.; ARAÚJO, M. I. O. (Org.). **Docência: caminhos por diferentes referências** (ebook). 1ed. Aracaju: UFS, 2019b.

QUEIROZ, E. D. ; AUGUSTO, R. G. ESTÁGIO SUPERVISIONADO: POSSIBILIDADE PARA CONSTRUÇÃO DA PONTE ENTRE A UNIVERSIDADE E A ESCOLA. In: **XX ENDIPE**, 2020, Rio de Janeiro. Livro 1 vol 2. Didática(s) entre diálogos, insurgências e políticas: tensões e perspectivas na relação com a formação docente. Rio de Janeiro: ENDIPE, 2020. p. 3187-3195.

QUEIROZ, E. D.; AUGUSTO, R. G. Estágio Supervisionado: possibilidades para a construção da ponte entre universidade e escola. In: SANTOS, C.; QUEIROZ, E. D.;

CARDOZO, C. (Org.). **O ensino de Geografia e as diferentes linguagens na formação de professores**. 1ed. Nova Iguaçu: Agbook, 2021, v. 1, p. 15-28.

ROCHA, R. M. G. Extensão Universitária: comunicação ou domesticação? In: **Educação em Debate**, Fort. 6/7 (2/1): jul/dez. 1983 jan/jun 1984

SANTOS, R. Q. **Educação e Extensão: domesticar ou libertar**. 1 ed. Petrópolis, 1986, 70 p.

SANTOS JÚNIOR, A. L. **A Extensão Universitária e os Entre-laços dos Saberes**. Dissertação (mestrado em educação) – Faculdade de Educação, UFBA. Salvador. p. 265, 2013

SILVA, F. L. . Reflexões sobre o Conceito e a Função da Universidade Pública. **Revistas Estudos Avançados**. V. 15, n. 42, São Paulo, maio – ago, 2001. P. 295 – 304.

SILVA, R. F.; ROCHA, M. M. C. S. Extensão universitária no currículo das licenciaturas: inovação e relação de sentido. In: **Olhar de professor**, Ponta Grossa, 14(2), 2011, p. 371-380

SOARES, R. C.. **Extensão Universitária no Brasil e na UFRRJ: quando e como estas histórias se entrelaçam**. 2017. 138 f. Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES, 2017.

SOARES JÚNIOR, F. C.. A Produção Histórica do Ensino de Geografia no Brasil. In: **II Congresso Brasileiro de História da educação**, Natal/RN EDUFRN, 2002.

STENHOUSE, L. **An introduction to curriculum research and development**. Londres: Heinemann, 1975.

SOUZA, E. M. F.; FERREIRA, L. G. Ensino Remoto Emergencial e o Estágio Supervisionado nos Cursos de Licenciatura no Cenário da Pandemia Covid 19. In: **Rev. Tempos Espaços Educ.** v.13, n. 32, e-14290, jan./dez.2020

SUERTEGARAY, D. M. A.. Notas Sobre a Epistemologia da Geografia. In: **Cadernos Geográficos - Nº 12 - Maio 2005**

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO. Deliberação Nº 140, de 12 de dezembro de 2019. **Atualiza o Programa Institucional de Formação de Professores para a Educação Básica da UFRRJ a ser implementada a partir do primeiro Período Letivo de 2020**, Seropédica, 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia**. Nova Iguaçu, 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO. **Deliberação Nº 15 de 23 de março de 2012**. Seropédica, 2012.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO. Deliberação N° 148 de 23 de novembro de 2016. **Adequa e atualiza as Normas Gerais que regulamentam o Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório nos cursos de Graduação da UFRRJ**, Seropédica, 2016.

VALLERIUS, D. M. O Estágio Supervisionado de Professores de Geografia: notas importantes e (des)pretensiosas para o seu revelar. In: VALLERIUS, D. M.; MOTA, H. G.; SANTOS, L. A. (Orgs) **O Estágio Supervisionado e o Professor de Geografia: múltiplos olhares**, 1 ed., Jundiaí, Paco, 2019, p. 21 - 38.

VINHAS, T. ; SANTOS, L. M. S.; BARRETO, A. C. F. Estágio Supervisionado e Ensino Remoto Emergencial: quais os desafios para a formação docente. In:**Revista Latino-Americana de Estudos Científico**, v. 02, n.10, 2021

ZABALZA, M. A. . **O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária**. São Paulo 1^a. Ed. Cortez, 2014. 327 p.

APÊNDICES

Apêndice 1: Questionário semi-estruturado aplicado através da plataforma *Google Forms*

Primeira atividade assíncrona

renato.gadioli@gmail.com [Alternar conta](#) 

*Obrigatório

E-mail *

Seu e-mail

Descreva, de forma sincera e detalhada, quais as expectativas para as atividades de Estágio Supervisionado de forma remota, além de como, nesse momento excepcional, poderá contribuir para a sua formação e para atividades conjuntas com as escolas parceiras. *

Sua resposta

Seu nome *

Sua resposta

Apêndice 2: Transcrição da atividade grupo focal com a turma de estágio supervisionado II realizado no dia dezessete de novembro de 2020

00:00 - Edileuza: Vamos lá. No cenário pandêmico, a oferta de estágio supervisionado nos cursos de licenciatura foi através da adoção de ensino não presencial por meio do ensino remoto. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394\96) considera a EAD como uma modalidade de educação mediada por tecnologia e realizada em ambientes virtuais. O ensino remoto é uma expressão registrada no ordenamento educacional e seu endereçamento é propício em atividades e tarefas didáticas não presenciais, o que, no contexto da emergência sanitária tornou-se uma possibilidade. Então, de vez em quando, a gente acaba falando, que estamos em EAD, não! Nós não estamos fazendo isso nesse período emergencial! O nosso é o ensino remoto. Na modalidade EAD é tudo virtual. Aqui na sala, o ‘aluno2’, tem experiência em EAD por que ele já foi tutor do CEDERJ. O CEDERJ já nasceu com essa modalidade de EAD, onde tudo é virtual, onde mesmo que não estejamos em pandemia raramente temos contato com o aluno de forma presencial. As vezes você vê no dia da colação de grau, ou na aula inaugural. Mas normalmente tudo é feito à distância, aulas e orientações. Ressalto que tanto em EAD quanto em ensino remoto, exige organização, uma disciplina enorme de alunos e professores. Só um minutinho que eu vou ter que descer aqui, parar aqui que tem alguém entrando na sala. Então eu preparei quatro questões que nós vamos debatê-las hoje. A primeira: é possível a oferta do estágio remoto pelos cursos de Licenciatura, priorizando-se a vivência no campo de estágio, a sala de aula da educação básica? Pensem nisso.

3:35 – Edileuza: O que que a gente pode falar dessa questão? É possível isso? Vocês tem uma experiência anterior que foi o estágio presencial. E agora vocês têm essa experiência remota. É, como é que vocês responderam essa questão?

4:03 – Aluno 1: Oi Edi. Sobre essa pergunta, eu, pessoalmente, quem já teve essa experiência anterior da parte prática, da parte presencial, até me surpreendeu que eu achava que seria, como eu posso dizer... Não mais complicado, mas teria uma vivência menor né? Nós sentiríamos menos aquilo que está acontecendo dentro do espaço escolar.

4:23 – Edileuza: Certo!

4:24 – Aluno 1: Mas por incrível que pareça, de acordo com os diálogos que nós tivemos com as professoras, de acordo com o que ela nos passou que tem acontecido naquele ambiente escolar, a gente conseguiu se inserir muito além do que eu imaginava, muito por conta dela passar a situação que eles estão vivendo, a precariedade da atividade docente deles e ali a gente pode sentir na pele o que que a gente vai tá já vivenciando daqui a seis meses, um ano, já ali naquela posição de professor titular daquelas turmas. Então, só pra voltar a pergunta, eu acho que foi melhor que eu imaginava em relação a essa questão. Eu acho que consegui sentir uma vivência além do que eu imaginava por ser de caráter remoto. Mas (inaudível) muito distante por conta da gente não estar ali fisicamente com aqueles jovens.

5:15 – Edileuza: Obrigado aluno 1! E os demais?

5:21 – Aluno 2: Professora, eu concordo com o ‘aluno 1’, eu acho que, assim, é bem diferente do que a gente vinha vivendo né, desde as nossas primeiras experiências dentro do estágio supervisionado, mas eu acho que a forma mais próxima que a gente teve de contato foi a conversa com a professora do grupo, e ela... eu não sei como esta sendo com os outros grupos mas, com o nosso pelo menos, ali que sou eu, aluno 1 e Larissa a professora ficava bastante, a gente trocava bastante ideia e a gente ficava inteirado de como esta acontecendo, de como esta sendo pra ela e pro grupo de alunos, sobre tudo ali da rede municipal né, (inaudível) desse período de pandemia. Mas assim, bem diferente do que a gente vinha, do que a gente tava acostumado, então assim, é possível que a gente tenha essa aula de estágio de maneira remota mas é também complicado na minha opinião, é diferente assim, bem difícil, na minha opinião.

6:25 – Edileuza: É isso mesmo ‘aluno2’. Aproveitando que você está falando sobre o EAD e o remoto, eu citei você porque você tem experiência. De mediador?

6:44 - Aluno 2: É por que assim, na verdade o CEDERJ, agora a gente tá com o EAD por conta de que tudo tá em EAD, mas na real, como eu trabalho no pré vestibular na (inaudível) eu não tinha essa experiência do EAD lá pela CEDERJ, era mais no presencial mesmo, porque no pré vestibular a gente dá aula presencial aos sábados.

7:07 – Edileuza: Verdade!

7:09 – Aluno 2: Mas, sim, agora eu conheço gente lá dentro do CEDERJ que é do EAD, já participei de reunião com o pessoal do EAD, eu sei como é que funciona, mas, é enfim, agora minha experiência com CEDERJ está sendo, mais agora neste ano mesmo, por conta da pandemia.

7:28 – Edileuza: Entendi! Mas e aí gente, eu queria que vocês entendessem também uma questão que é tudo um aprendizado, um dia isso vai passar, alguns resquícios vão ficar, e vamos fazer desse resquícios pontos positivos, que é justamente essa questão do ensino remoto que vai ficar alguma coisa pra gente. Precisamos entender que as coisas nunca mais serão como antes, o remoto vai ficar em algumas áreas. Bom, para além do ‘aluno 1’ e do ‘aluno 2’ que são dois alunos que estão concluindo agora nesse semestre, quem mais pode falar alguma coisa, os demais do sexto período?

8:22 – Aluna 3: Oi professora, é a ‘aluna 3’!

8:24 – Edileuza: Fale ‘aluna 3’!

8:26 – aluna 3: então, o que é possível é né, ainda mais nas circunstâncias que a gente tá que é a única opção. Mas eu particularmente tô sentindo um certo prejuízo porque, é aquilo, faculdade nenhuma vai formar professor formar cem por cento, você tem que ir para a escola. E mesmo a gente tendo feito o estágio I no final de 2019, eu acho que não foi o suficiente para a gente conseguir ter aquele contato assim, mesmo porque eu acho que foi pouco tempo, pra mim passou muito rápido, ainda mais que eu tive tempo de fazer duas vezes por semana então quando eu vi eu já tinha terminado, E queria ter ficado mais pra ter tido algumas outras experiências porque eu vi que também não era

todas as pessoas da turma que tinham a possibilidade de ter um contato com a turma que tava trabalhando na escola, porque às vezes a gente sabe que professor não aceita muito de boa ter estagiários, que é uma pessoa que fica ali sentado vendo o que eu to fazendo só, e não tem contato nenhum com os alunos. Então se teve gente que aconteceu isso no final de 2019, que fez estágio mas não teve contato, agora então que a gente não tá tendo, não dá pra ter essa experiência assim de verdade, mas, né...

9:51 – Edileuza: É o que temos né (risos). Concordo com você plenamente, e aquilo que falei com vocês no início é uma preocupação, nós os professores, principalmente nós que somos da área de ensino e de estágio, essa questão de no ano que vem, como será, principalmente essa turma de vocês, quem começou a fazer o estágio, fez só um ou quem não fez nenhum porque aqui a gente também tem a ‘aluna 11’ e o ‘alunos 12’ que não fizeram nenhum, não é? Então já começaram no formato remoto. Essa questão eu preparei justamente pra vocês refletirem sobre isso. Pensarem sobre a importância da sala de aula, do contato, das relações. E tornar esse ambiente remoto mais agradável, mais humano talvez seja a palavra é bem difícil, é bem complicado. Obrigada ‘aluna 3’, ‘aluno 2’, ‘aluno 1’ pela participação, e que vocês pensem nessa questão.

11:12 - Aluna 3: E só mais um comentário rapidinho.

11:13 – Edileuza: Pode fazer.

11:14 – Aluna 3: Que assim, antes de eu fazer estágio, eu tinha uma visão muito diferente das séries, porque eu pensei, meu Deus, eu vou ficar com o sexto e o sétimo ano, eu vou sofrer no sexto, porque como era criança mais novinha sempre tem aquela fama de ah, criança é atentada, vai ficar fazendo bagunça, (inaudível) então meu primeiro dia do sexto ano eu entrei desesperada, e foi totalmente diferente, porque no sétimo ano as crianças – as crianças não – os adolescentes já, eram bem mais é, como eu vou dizer, bem mais debochadinhos, ainda mais no Área Leão, na minha turma, não sei nas outras, tô falando o que eu passei, e a sexta série foi maravilhoso, o sexto ano foi maravilhoso, então eu nem tive vontade de ir pro sétimo, tinha vontade de ficar só no sexto, e aí depois eu vi que, po, antes de eu entrar eu tava com aquele preconceito de ah, as criancinhas vão ser isso, vão ser aquilo, e quando entrei foi totalmente diferente, então eu achei o estágio importante pra ver isso também. E não é porque a gente acha uma coisa que vai chegar lá vai ser aquilo.

12:18 – Edileuza: Exato! Então, trazendo essa sua experiência para o remoto, isso se fosse só remoto você não saberia como iria acontecer né? Não tinha condição de ter essa experiência. Porque a gente vive falando do sexto ano porque normalmente é uma faixa de transição, que eles são assim uma energia assim fora do comum, parece que eles chegaram ganharam liberdade total, tem um monte de professores, agora não tem mais só um que olha ele a manhã toda ou a tarde toda, às vezes os professores nem sabem o nome deles, enfim, são várias questões que levam algumas turmas de sexto ano a terem esse comportamento. Mas aí é o que você está trazendo: nem sempre é assim! Ou seja, aquela questão que a gente fala também né? Cada turma é uma turma, cada escola é uma escola. tudo tem suas particularidades, e por isso a importância desse estágio presencial. Por isso a importância também, do que eu sempre falo com vocês:

“Não façam os quatro estágios numa escola só”. Mudem de escola pra vocês terem outras experiências”. É justamente pra isso, para terem essas vivências, então isso é muito importante. Olha, pra questão dois espero que outros além de ‘aluno 1’, ‘aluno 2’ e ‘aluna 3’ falem também. Por favor! Se fosse na sala de aula presencial eu estaria do lado de vocês!

14:55 - Edileuza: A outra pergunta está muito ligada à anterior, que é essa tríade desses três atores: professor formador, que é no caso o professor da universidade, professor supervisor, que é o professor da escola e o estagiário. Como é que podemos observar esses três atores no contexto do ensino remoto?

15:58 - Aluna 4: Oi professora, é a ’aluna 4’

16:00 - Edileuza: ‘aluna 4’, tá.

16:02 - Aluna 4: Professora, eu não vejo uma modernização nisso não! O que eu vejo no máximo pe essas pessoas acessando plataformas digitais, porque o aluno, o professor que está se formando ele já está completamente perdido. Ele não tem experiência, ele não sabe o que faz, ainda mais nesses tempos de educação remota e ele precisa da maior orientação possível, seja de um professor que esteja na sala de aula orientando “olha! é assim que eu faço, uso tal técnica” quanto do professor que está na faculdade te auxiliando a pesquisar, te auxiliando a entender quais são as realidades ali no aprofundamento teórico. Não consigo ver isso se modernizando outras formas de se fazer é uma profissão que fala muito das relações como você mesma disse e cortar essas relações você não vai formar professor. É isso que eu vejo!

16:57 - Edileuza: Concordo, como é que a gente vai ter relações aí? Aí você traz também ‘aluna 4’ uma questão interessante que é a falta de preparo, não no sentido pejorativo tá, não me levem a mal, até porque o ambiente, o tempo de formação é outro. O professor que está na escola, em lidar com essas tecnologias, é bem complicado. Se é um professor mais jovem ele tem mais acesso às questões tecnológicas, pra ele vai ser um facilitador, quer dizer, não vai ser tão complicado assim. Agora, se é um professor que se formou há mais tempo, ele vai ter mais dificuldade de lidar com aquela questão. Se às vezes o professor tem dificuldade de lidar no presencial com o estagiário, você imagine no remoto. É uma questão extremamente delicada né, e nós não podemos e nem devemos culpar ninguém, pois os momentos em que estes profissionais foram formados foram diferentes, gerações diferentes.

27:34 - Edileuza: E aí, nessa terceira, eu queria que vocês também falassem um pouquinho mais sobre o que que ficou de aprendizado, a ’aluna 3’ já falou. Eu peço que outros colegas falem, que não só esses quatro já falaram. Vamos falar minha gente! Vamos animar um pouco essa manhã. Eu sei que vocês ainda estão sonolentos, porque a gente vir pro computador antes das oito da manhã é complexo, mas eu preciso que falem. O que que ficou aí de aprendizado?

28:45 - Aluna 5: Edi!

28:46 - Edileuza: Quem é?

28:47 - Aluna 5: É a ‘aluna 5’!

28:48 - Edileuza: Ah tá! Fale ‘aluna 5’...

28:50 - Aluna 5: Até respondendo a questão um também, que eu acredito que o estágio remoto, ela acaba sendo mais superficial né, então fica como uma aprendizagem pra gente é poder também, tipo, a gente voltando para a normalidade, aproveitar mais o estágio I, emergir na escola, na realidade da escola, (inaudível) o professor e volta, né? Só com o olhar de observação, (áudio interrompido)

29:37 - Edileuza: Falhou “Aluna 5”!

29:45 - Edileuza: Bem, o áudio da “Aluna 5” falhou!

29: 47 - Aluna 6: Eu posso ir falando enquanto isso?

29:50- Edileuza: Pode! Quem é?

29:51 - Aluna 6: É ‘aluna 6’!

29:52 - Edileuza: Tá, desculpa! (risos) É estranho isso né? Quem é!? (risos) É muito estranho!

29:58 - Aluna 6: Eu gostei muito da experiência do estágio I e no estágio II eu pude perceber é... a professora regente deu muitas dicas de fazer uma aula mais interativa, de mostrar ao aluno que dá pra aprender outras formas além de sentar e ficar lendo livro, então eu achei bem interessante essas outras oportunidades que ela pode dá pra gente!

30:32- Edileuza: Ótimo “Aluna 6” obrigada, quem mais pode falar?

30:38- Aluna 7: então professora bom dia

30:41 – Edileuza: Bom dia, quem é?

30:42 - Aluna 7: a ‘aluna 7’. Então... eu senti essas diferenças do estágio 1 para o 2 em relação ao que a ‘aluna 5’ falou mesmo de superficialidade na questão remota. Em estágio um tem uma coisa que é muito importante que é o contato direto com os alunos, o que é primordial para a formação do professor por que é com quem ele vai lidar, então são as pessoas que são essenciais para o trabalho dele. E é uma coisa que na forma remota e fica muito limitada e eu sinto como uma perda ainda mais para mim, por que eu acho que quando o aluno não tem esse contato fica complicado sabe ? eu acho que eu sinto essa falta. Foi o que falaram quando voltar para o estágio na escola vão dar muito mais valor por isso... faz essa falta. Enfim é isso que eu tinha para dizer.

31:58 - Edileuza: É, é verdade. Eu penso assim também, Quando voltarmos vamos valorizar mais esse aprendizado das relações, isso é fundamental. Quem mais gostaria de falar? ‘aluno 8’, ‘aluna 9’, ‘aluno a’...

32:34 - Aluno 8: Olá, Edi, bom dia. É o ‘aluno 8’.

32:35 - Edileuza: Fale, ‘aluno 8’

32:38 - Aluno 8: Então... O que ficou de aprendizado é muito mais do que mesmo que o pessoal falou. Essa diferença, analisando o estágio um e o estágio 2, o que eu acho essencial é dentro do estágio seria esse contato com os estudantes, que no caso a gente não está tendo no estágio 2. No estágio um a gente teve e o que ficou de aprendizado foi exatamente isso. Foi muito essencial é esse contato e quão diferente e quão diferencial é ter esse contato, né. Por que a gente.. uma coisa é por mais que não esteja tendo o retorno que estou tendo de planejar a aula e esse tipo, é diferente, totalmente diferente ter esse retorno de você estar escutando os estudantes eu até mesmo o retorno de observar os estudantes, né? por que é aquilo ... aquela questão toda do rosto da pessoa de quando você está falando alguma coisa, do corpo da pessoa ... (ininteligível) o espaço da sala de aula, sabe? Essa diferença de espaço. Então essa importância de ter o contato, o visual, sabe? O contato com o estudante... é algo que é totalmente relevante, essa questão.

33:52 – Edileuza: Sim, é isso mesmo ‘aluno 8’. Isso aí não tem nada que supere, isso é fundamental. Uma coisa que você falou, foi essa questão da gente estar dando aula olhando para o aluno. Então a gente percebe quando o aluno continua com dúvida, quando ele aprendeu, às vezes vai para outro assunto que não tem nada a ver com aquilo ali mas que também é importante e não deve se desprezar. Isso tudo o que o modelo remoto não permite. Essa turma de vocês terá como diferencial a experiência de dois formatos, presencial e remoto, por isso vão valorizar e vão ver a escola, a sala de aula com outros olhos.. Eu achei interessante vocês falaram que quando voltarem para fazer o estágio no presencial vão ter outra visão daquilo ali, valorizar aquilo ali. Valorizar as relações é fundamental.

35:31 - Aluna 3: Professora!

35:32 - Edileuza: Quem é?

35:33- Aluna 3: é a 'aluna 3'. Posso fazer um outro comentário? Rapidinho?

35:35 - Edileuza : Pode

35:36 - Aluna 3 : Por que eu reparei um negócio também... Por que falam sobre o contato com aluno, só que uma coisa que reparei também quando eu fiz estágio na Área Leão foi que tive contato com duas professoras de geografia e uma de história e aí eu conseguia ver a diferença das turmas com relação a elas. Do jeito delas de ensinar, de se portar com os alunos, da relação delas com os alunos e então eu vi que assim, uma ela era legal só que tinha um pulso mais firme, então os alunos não faziam muita bagunça na aula dela, se ela falar pra eles ficarem quietos eles ficavam, só que não com aquilo assim de “ai que chato, tá mandando ficar quieto”. E com a outra era um pouco diferente os alunos já ficavam assim : “Ah ela nem tá olhando, ela nem tá prestando atenção na

gente, teve aluno que saiu e a professora nem viu". Aí teve um aluno que falou assim : Ah ela não tá vendo não, vai lá, sai que ela não vai ver". Então, eu via essa diferença também. Não é só por que é legalzinho que o aluno vai respeitar. Não precisa ser carrasca, mas também se for tranquila demais aí os alunos já vem errado, como se pudesse fazer o que quiser... Foi o que reparei lá.

36:53 - Edileuza: Olha, acho que você foi uma das pessoas que mais conseguiu se apropriar do estágio 1, 'aluna 3'.

37:03 - aluno 9: Professora...

37: 03 - Edileuza: Fale

37:04 - Aluno 9: Então, é ... eu sei, eu tava aqui no... (indistinguível) mas no estágio 2 , pelo menos para mim se tornou um mero reproduutor de conteúdo e o espaço escolar ficou muito abstrato, né. E a gente não vive o cotidiano da escola e isso acaba prejudicando nessa nossa relação como professor em formação, porque os próprios alunos, sejam eles do ensino fundamental de escola privada ou pública a gente sabe que existe uma dispersão da aplicação dos conteúdos, né . Então eu acredito que a gente tenha passado por uma espécie de reprodutores de conteúdo apenas, no estágio 2. Mas não que isso seja ruim, isso serve de base para a aplicação ne na sala de aula futuramente. Porém o cotidiano escolar ficou muito prejudicado. a relação também da prática do estágio ficou também muito prejudicado. Então eu acredito que o ensino remoto, na minha visão, não tem algo muito positivo a relacionar principalmente com a disciplina de estágio.

38:21 - Edileuza: Excelente. E aí 'aluno 9', o que acontece? Por que como se dá a relação dialógica, né? No presencial né. Porque é difícil você ter essa relação dialógica quando estamos falando através de uma máquina. Ainda mais quando a gente está falando do processo de ensino- aprendizagem, ainda mais quando a gente está falando do alunado que é um público que tem suas características. A idade, isso tudo vai influenciar, não é? A educação básica tem um público que precisa da presença do professor, tem essa necessidade. Veja o que a 'aluna 3' falou, da observação dos alunos, como observavam determinados professores. Isso tudo se dá nessa relação. No ensino remoto concordo com você plenamente nessa questão, que ficou algo como no estilo, vamos dizer, que Paulo Freire fala da educação bancária,. Ficou mais nesse sentido de vocês prepararem a atividade o professor da escola também faz isso, prepara a atividade, coloca na plataforma ou dependendo da escola, faz a impressão, o aluno vai lá, pega, leva... É uma reprodução de fato, bem observado. Mas por que? O cenário é esse, o que foi possível fazer foi isso. Então precisamos sempre contextualizar os momentos. Eu concordo que o estágio foi uma das atividades acadêmicas que ficaram mais prejudicadas, mas, olhando pelo outro lado, como eu falei, vamos ser positivos, o que a gente pode tirar de positivo disso? O que a gente pode tirar de lição? A lição é a importância das relações. Outra coisa também que vocês devem estar observando é a questão das políticas públicas e dos discursos que chegam de cima para baixo, a

supervalorização do formato da formação EAD. E aí o que nós estamos observando? Que não é exatamente assim. Que não é exatamente dessa forma que, quando nós estamos em um curso de formação de professores, em um curso de licenciatura, a presença do professor em contato com os alunos é fundamental. Então isso nunca deve ser substituído. O professor não deve ser substituído pela tecnologia, pela máquina Ele pode até gravar um vídeo, buscar alguma coisa, quer dizer, utilizar a tecnologia como uma ferramenta para lhe ajudar, não para substituir, como querem determinadas políticas públicas. Às vezes vejo umas propagandas que fico abismada... “Faça um curso de... Aumente sua renda! Faça um curso e seja professor em 6 meses!”. Em SEIS meses? Que professor é esse? Formado em seis meses? E olha o discurso! E isso acaba ficando na mídia, isso chega nas pessoas e de certa forma também vai contribuir para a desvalorização da figura do professor. Como se ele pudesse ser simplesmente substituído por uma aula online, uma aula gravada. E nada substitui um professor. E nós somos essenciais! Nada deve nos substituir. Então isso é algo que a gente tem que lutar para que isso não aconteça. No estágio 3 onde vocês vão estudar mais as políticas públicas, o Rodrigo trabalha isso com excelência, vocês vão poder fazer essas análises com muita profundidade. Quando pedi para vocês fazerem uma análise, uma comparação entre o estágio 1 e 2 foi justamente isso. Olhar para trás, lembrar daqueles momentos e olhar para o agora, o que está sendo possível fazer. Algo como o ‘aluno 9’ bem vem falando. Algo bem reprodutivo, algo que a gente não colabora com essa questão, mas foi o que foi possível fazer, diante do fechamento das escolas e obviamente por conta da questão de segurança, de nossa saúde, porque ninguém deve se colocar em risco e colocar os outros em risco também, então, assim o que foi possível fazer.

44:17 - Aluna 5: Edi

44:18 - Edileuza: Oi.

44:20 - Aluna 5: Então, eu até queria fazer um comentário extra que a gente tava falando também.

44:21 - Edileuza: É ‘aluna 5’?

44:24 - Aluna 5: É ‘aluna 5’. Porque eu trabalho com criança e eu percebo na fala é que, por exemplo: se o professor na sala de aula não consegue dar conta dos alunos imagina eles, sentado durante 2, 3, 4 horas na frente de um computador. Então, algum desse papel do professor está sendo transferido para aquela pessoa, seja o pai, seja o irmão, o responsável, que ta ali ajudando na aprendizagem. E isso acaba influenciando no aluno, porque o aluno não vai prestar atenção. Então, além de ser um estágio ruim pra gente na universidade também está sendo para o aluno na escola.

44:19 - Edileuza: Essa sua fala foi excelente. É a transferência, eu concordo com você. E aí essa transferência, vocês lembram? Não sei se vocês lembram... que no ano

passado, no fim de 2019, acho que no final de 2018 para 2019, começou um movimento aí de home School, vocês lembram disso? Lembram ou não?

45:49 - Alunos : Sim!

45:49 - Edileuza: Então vocês vejam, olha o que que isso está mostrando. Essa experiência das crianças em casa, desses alunos em casa, principalmente os menores, falando do nosso público do fundamental. Imagina como está sendo isso. Nunca mais se voltou a falar nisso, porque tá vendo que não foi... o home School, o que que tinha por trás disso? A invisibilidade do professor, da figura do professor. Tinha isso por trás, essa invisibilidade. Então “não, deixa que eu ensino meu filho em casa”, tá se vendo que não é exatamente assim. Essa modalidade remota está servindo para mostrar para essas pessoas que não é exatamente dessa forma, que as coisas não são simples desse jeito. Outro dia eu estava pensando “ nunca mais se falou nisso”, tá se vendo que não é como pensavam alguns, que está sendo muito difícil, esse ensino remoto vai deixar algumas cicatrizes, não só em nós aqui da universidade, mas principalmente na educação básica.

48:27 - Aluna 10: Edi

48:27 - Edileuza: Pode falar.

48: 30 - Aluna 10: Então, tipo tem muita fala que foi falada aqui, por exemplo, que não é o professor que não está ensinando, foi o pai. Então realmente transferiu a profissão do professor para o responsável...

48:44 : Edileuza: Sim!

48:50 - aluna 3: professora, licença de novo. Essa questão dos pais me lembra uma situação... Minha tia é professora em Minas Gerais, ela é professora de língua portuguesa... E ela é professora de uma área Rural, então, o que acontece é que o ensino remoto ficou extremamente defasado porque a internet lá é de péssima qualidade e a maioria dos alunos são filhos de agricultores. Então muitos não tinham condição de terem internet em casa e internet quem tinha era muito fraca. Então qual foi a alternativa da escola? Manda os professores, eles criarem apostilas para poder imprimir e levar para os alunos fazerem. E até ajudei minha tia a fazer daqui várias apostilas, só que teve outro problema... porque grande parte desses alunos são filhos de pais analfabetos, então como que eles iam ensinar os filhos, sabe? Então se formou outro problema. E aí depois de um tempo, acho que essa questão dos professores elaborando apostilas durou uns dois meses, mas depois de um tempo o próprio governo de Minas Gerais criou uma própria apostila chamada PET, que entregava nas escolas, para os alunos fazerem. Só que ficou assim, entrega as apostilas e... isso... não tem um retorno. Os professores dão uma explicadinho para quem tem acesso à internet, pouquíssimas pessoas e... entrega e acabou. Fica por isso. Não tem nenhum retorno das atividades feitas pelos alunos. E tem no Youtube algumas resoluções e aí o que eles falam ? “Olham no youtube!”. Então ficou extremamente defasado, por que teve essa questão das realidades alternativas,

porque quem ta no interior, assim como quem ta nas comunidades, periferia, também tá sofrendo muito com esse ensino...

50:50 - Edileuza: Essas são algumas das cicatrizes que eu falei, essas marcas que vão ficar, . E então você vai ter uma aprovação automática, porque não tem como não ter, como você vai reprovar? Enfim. Você vai ter essa aprovação automática que vai ser em massa, porque não tem o que fazer aí isso vai contribuir ainda mais para a exclusão. Isso é excludente! Isso é uma coisa absurda e você falou bem, tanto na zona rural como na periferia você observar isso. Eu tenho uma amiga que dá aula aqui perto de casa. Você veja, aqui é considerado uma região central de Nova Iguaçu em uma de suas turmas tem 37 alunos matriculados e apenas 8 alunos estão acompanhando as aulas, a grande maioria porque não tinha computador em casa, ou, tinha apenas um celular pata toda a família. A escola tentou alternativas, para quem não tinha internet os professores fizeram apostilas, entretanto muitas vezes o responsável não ia buscar. Isso é muito complexo, porque nessa sociedade extremamente desigual, a escola é o único bote que sobrou.

53:49 - Aluna 11 : Professora...

53:49 - Edileuza: Fale.

53:50 - Aluna 11: Bom dia, é a ‘aluna 11’, tudo bem? Eu tive uma impressão positiva, assim, não integral, mas conciliada com tudo que foi dito até agora. Mas assim, pelo menos para o nosso grupo, achei que teve um lado muito bom. Eu não sei como é que foi no estágio 1 mas a gente preparou conteúdo. E ao longo do. os alunos da turma que a gente pegou tá participando, a professora tá usando uma plataforma que é o discord, que é de jogos. Aí usa uma plataforma que é de jogar, conversando. Então os alunos, eu acho que os alunos estão interagindo legal e ao longo das atividades a gente , eu acho que a gente tá aprendendo a como adaptar o conteúdo acadêmico para a escola, porque eu não sei como é que é no estágio 1 se a gente faz isso, porque eu não fiz ainda, mas assim a nossa linguagem, o modo que a gente começou e o modo que a gente tá agora na elaboração das atividades, a gente tá com uma linguagem muito mais próxima dos alunos. Foi isso que percebi que a gente não tinha porque de início nosso texto, foi ate o professor que falou que tava muito difícil e a gente reformulou e assim, eu achei que foi de grande importância para mim mesmo. Não sei para os outros, o que eles acham, mas assim achei super válido, porque percebi o quando minha linguagem era (indistinguível) não era própria. E agora a gente já pegou outra visão de realmente o conteúdo tem que ta próximo do aluno não uma coisa assim indecifrável mesmo.. acho que foi bem legal.

55:34 - Edileuza: Ah que bom ‘aluna 11’, que bom! Provavelmente isso é porque você já foi direto pro remoto, você ainda não passou pelo presencial. É aquilo que eu falo, no meio de tudo há de se tirar coisas positivas.

55:58 - Aluna 11: sim com certeza, aprender a elaborar uma atividade que chegue nos alunos, né que não seja uma coisa de outro planeta. Porque eu percebi que se eu fosse

elaborar sem o apoio, o feedback da professora a gente ia criar um material totalmente... diferente do que se precisa, entendeu? É preciso adaptar a linguagem , porque senão a gente não faz a conexão com eles... Então foi muito positivo mesmo, acho que, assim, pra essa questão de trabalhar em sala de aula isso me ajudou muito mesmo.

56:32 -Edileuza: Ah que bom, excelente! Ainda mais a Geografia que tem umas terminologias tão difíceis para chegar até o aluno...

56:39 - Aluna 11: Adaptar, né... simplificar, é importante...

56:41 - Edileuza: Exatamente... adaptar... e aí tem o pulo do gato. É você adaptar sem minimizar.

56:52- Aluna 11: Sem perder a importância, né?

56:54 – Edileuza: Exatamente. Quando a gente consegue fazer isso, estamos no caminho certo. É exatamente isso mesmo, obrigada ‘aluna 11’.

57:03 - Aluna 11: A professora deu várias, assim, deu várias que ajudou a gente... A ‘aluna 6’ que também é do nosso grupo também pesquisou achou umas plataformas maneiras e a nossa próxima atividade vai até ser bem mais adaptada...

57:20 - Edileuza: Muito bacana! É, assim, eu queria que depois vocês se organizassem para fazermos uma autoavaliação no último dia de aula. É importante que façam os registros das experiências, para socializarem depois.

58:08- Aluna 11: Eu queria até te perguntar uma coisa, Edileuza, é a gente tava conversando aqui com a ‘aluina3’, só que eu acho que a ‘aluina3’ tá fazendo uma proposta diferente do nosso grupo, o grupo dela , né.. Aqui... quem ta elaborando as atividades não precisa escrever relatório nenhum não né?

58:22 Edileuza: O relatório será no formato de uma narrativa das experiências, expondo dificuldades e possibilidades.

50:38- Aluna 11: então cada grupo vai escrever um relatório, no caso?

58:42- Edileuza: A questão é assim: as atividades realizadas podem, futuramente, serem extensionistas? Vou relembrar aqui para vocês o que é a extensão, é aquele trabalho que é realizado pela universidade e que chega mais rapidamente à sociedade, aquele público, a determinados públicos. Então pode ser na área da educação, na área do esporte, na área da saúde... enfim, em várias áreas, .. Obviamente aqui a gente está falando da educação, no caso, do material didático que vocês estão preparando. E queria também que vocês falassem um pouco se vocês consideram que através desse formato remoto, que foi esse oferecido, vocês conseguiram realizar atividades de extensão através das experiências obtidas no estágio. Você consideram isso?

1:00:26- Aluno 1: Edi, sobre essa parte é... quero fazer um comentário... eu diria que por incrível que pareça nesse formato remoto, eu acho que uma grande parte das pessoas teve participação maior por lá também tendo que produzir esses materiais didáticos. Então, além dessa questão da precariedade que nós vimos nesse ensino remoto, é necessário ver também, o ... teve um lado positivo que foi essa maior participação efetiva, digamos assim, da gente, discente. Porque lá a gente teve que elaborar materiais didáticos e muitas vezes, quando a gente estava em caráter presencial, quem nunca foi simplesmente para uma aula só pra observar o professor, só esperar o tempo passar. A gente sabe que acaba acontecendo isso. Então quando a gente se coloca numa posição de obrigatoriedade, de fazer algo diferente, a gente vê que mesmo diante desse momento tão difícil tem aspectos positivos sim, pra gente trazer em consideração, que foi a maior participação principalmente por fazer esse material didático. Eu confesso que poderia ser melhor ainda, mas o que a gente fez e tá fazendo até agora, eu acho até interessante porque mesmo não tendo aquele contato direto com os alunos a gente pode minimamente ajudar com aqueles materiais didáticos que a gente fez, produzindo texto mais voltado para o contexto local e atividade de extensão é isso, né, trazer aquele ambiente acadêmico, a universidade para a educação básica, dialogando assim. Eu acho por mais que tenha essas dificuldades né, de hoje, no estágio especialmente, teve esse aspecto positivo sim. Essa produção de materiais didáticos, imagino eu, que foi tão bom pros alunos, pra gente e também pros professores que tiveram um retorno maior que muitas vezes acabam não tendo na maneira presencial também.

1:02:11 Edileuza: Isso. E aí ‘aluno 1’ aproveitando, você acha que no presencial é... seria interessante fazer algo assim, nessa direção também? Através dos estagiários, essa relação mais direta com a extensão? Poderia ser feito isso no presencial?

1:02:35 Aluno 1: Com certeza, Edi. Até mesmo aquela proposta que você falou na semana passada, sobre o que pensa em fazer futuramente... Acho muito importante porque aí sim a gente bota na prática o que a gente sente falta no estágio supervisionado, né. Porque muitas vezes a gente só ia simplesmente ou pra observar, uma vez ou outra fazer um relatório, fazer um resumo, mas a gente não tava efetivamente lá e quando a gente participa montando um material didático ou até mesmo quando voltar a ser de caráter presencial, a gente vai ver na prática esse movimento de extensão. Eu acho que seria interessante a gente pensar essa experiência que estamos tendo agora pra quando voltar presencialmente, mesmo que talvez, ninguém aqui mais esteja na universidade, ou quem estiver esteja no estágio 4 acho muito interessante, porque aí seria uma participação mais efetiva naquele contexto. Acho muito bacana sua proposta.

1:03:30 Edileuza: Excelente, ‘aluno 1’. Muito obrigada. Mais alguém além do ‘aluno 1’? (pausa) Gente... que silêncio é esse? Vocês foram embora? Não, né?

1:03:43 Aluna 3: Professora!

1:03:44 Edileuza: Quem é?

1:03:46 Aluna 3: É a 'aluna 3'!

1:03:47 Edileuza: Sim, fale.

1:03:47 Aluna 3: Só apontando para essa questão do ensino remoto, eu vejo assim, a gente na faculdade, no lugar de aluno, eu vejo que a gente já tá enfrentando uma situação bem tensa, porque a gente tem mais trabalho para fazer, mas a gente pelo menos tá mais familiarizado com esse ambiente de internet, essas coisas, assim, mais digitais e a gente sabe também que para os próprios alunos está sendo difícil porque criança é uma coisa difícil pra fazer que ela preste atenção, em sala de aula já muito difícil e ela tá ali, na sala de aula, na escola, com o professor, em casa então... é bem mais difícil, porque o pai se ficar forçando a criança vai ficar nervosa e não vai querer ver e tal... Mas eu imagino, eu acho também , tenho certeza que tá sendo bem mais difícil pros professores realmente, não só por questão de conseguir se conectar e passar aula online e tudo, mas em questão mesmo de elaborar as aulas e conseguir dar aulas, porque eu imagino que deva ser muito frustrante você tentar fazer de tudo pra conseguir dar aula direito pro aluno e não ver um retorno muito bom. Não só na escola pública como também na particular, por que eu estudo na particular e tem professora que não consegue conectar, tem que ficar mandando material para outro professor e é uma coisa ainda pior no público porque não tem apoio nenhum, porque na particular ainda dá uma assistência, ainda dá algumas opções para o professor conseguir se orientar, ainda mais os que tem um pouco mais de dificuldade. Então além da gente tá tendo que se adaptar tanto no lugar de estudante da faculdade quanto no lugar de ensino médio e fundamental os professores eu acho que tão tendo que se adaptar mais ainda porque eu acho que eles tem muito mais questões além disso, de só se conectar ou só de dar aula, só de dar conteúdo, só de prestar atenção no aluno porque é tudo uma coisa junta... Então assim, é uma questão que eles tem que se adaptar

1:05:53 Edileuza: E então você não acha, continuando aí com seu raciocínio, que é uma oportunidade da universidade através do estágio supervisionado, o estágio que a gente realiza no nosso curso onde tem uma disciplina corequisito para cada estágio, contribuir com esses professores e com esses alunos?

1:06:13 Aluna 3: Sim, claro

1:06:14 Edileuza: Vocês obviamente, tem uma relação com a tecnologia muito maior do que os professores que estão na escola há algum tempo. Pensar, diante desse contexto todo de dificuldade que você colocou corretamente, concordo plenamente, cem por cento, mas, não seria um bom momento para a universidade chegar até esses professores da extensão?

1:06:57 Aluna 3: Sim, porque poderia juntar o nosso conhecimento e facilidade com as questões digitais de agora com o conhecimento e a vivência e a experiência dos

professores que já estão atuando há um tempo. Então se juntar as duas coisas dá pra fazer.

1:07:14 Edileuza: E agora imagine, ‘aluina3’, em um contexto presencial se vocês chegassem e tivessem oportunidade de chegar na escola e contribuir com atividades... Por exemplo: o professor tá dando uma determinada disciplina lá, biomas, por exemplo, e aí vocês “poxa eu acho que ele poderia dar aula dessa forma” e vocês pudessem contribuir com uma aula, uma oficina, um material didático... O que você acha que seria? O que você acha dessa ideia?

1:07:51: Aluna 3: Eu acho que assim, pelo o que eu vi quando fiz o estágio... bem, eu me baseei pelo meu estágio, né? Eu fiz só um pouco, mas eu me baseei nisso. Eu acho que assim, é muito padronizado isso de só ficar quadro, prova, teste... e ver um filme uma vez ou outra, mas é sempre essa coisa de copiar e responder e copiar a resposta para o caderno... E eu acho que as atividades lúdicas e outras atividades dentro de sala de aula e fora também poderiam ajudar mais. Porque, eu acho que não parte muito dos professores mais antigos fazerem essas coisas, porque já tá acostumado com um certo jeito de ensinar, então acho que a gente poderia ajudar nessa questão também, de trazer ideia que ajudasse em sala de aula com os alunos.

1:08:46 Edileuza: Muito bom. Vamos batalhar pra isso, vamos tentar contribuir dessa forma porque eu acho um desperdício também as atividades que vocês preparam nas NEPEs. Vocês fazem, tem um trabalho gigantesco de preparar aquilo tudo e fica ali dentro da universidade. Então eu acho que poderia juntar também... enfim, eu tenho umas ideias de estar trabalhando junto estágio, e NEPE e escola e isso tudo que vocês fazem. Vocês são muito criativos, a idade colabora muito e isso é maravilhoso, muito bom.

1: 09:41 Aluna 3: Uma atividade que a gente fez na NEPE com o Gustavo de cartografia e... (indistinguível)... e a gente ficou contente, meu grupo na época, mas a gente ficou um pouco frustrado também porque a gente tava esperando pelo menos umas quinze pessoas e na hora foram três meninas. Então uma coisa que a gente ia fazer com três grupos a gente fez só com elas três, então assim, a gente conseguiu fazer o que a gente tava planejando, mas depois que a gente fez essa atividade eu pensei “gente, seria legal se a gente fizesse com uma turma cheia”, porque aí teria aquele entusiasmo de fazer a atividade.

1:10:18 Edileuza: Exatamente. Naquele ano fui conversar com o Gustavo e falei: “Gustavo, a gente tem que tentar mudar a dinâmica. Ao invés dos alunos virem para cá, a gente também tem que ir para as escolas”. Porque vocês sabem que essa dinâmica de transporte é complicada, essa logística é difícil. Quando a gente tinha transporte facilitava, mas não tem transporte mais, então a dinâmica fica difícil. Ele gostou muito da ideia, mas nunca concretizamos.

1:11:04 Aluna 3: É, e aí na NEPE também os alunos podem escolher em qual oficina eles vão e isso já é um pouco prejudicial também, porque se muita gente escolhe uma e pouquíssima gente escolhe outra, isso fica meio defasado. Então fazer na escola realmente seria uma coisa ali fixa. Ah a gente vai fazer essa atividade e todo mundo vai fazer o mesmo.

1:11:30 Edileuza: Exatamente. Eu vou depois tentar organizar de uma forma que a gente consiga fazer isso. E quando aquela... Sabe qual é a escola dos meus sonhos? A escola que possa nos acolher e nos abraçar, isso vai nos facilitar muito. Então muito obrigada ‘aluina3’, obrigada ‘aluno1’, pelas contribuições para a questão quatro. Gente, mais alguém quer falar alguma coisa sobre essa quatro?

1:12:06 - Aluno 8: posso falar rapidão?

1:12:06 - Edileuza: Quem é?

1:12:07- Aluno 8: É o ‘aluno 8’. Respondendo a pergunta bem diretamente, sim, eu considero que a gente ta fazendo como uma extensão, até porque a gente tá externalizando o que a gente aprende na universidade de uma forma que... até mesmo quando a gente tava no presencial enxergava como uma extensão, por mais que seja algo efetivo do da nossa grade. E para além da extensão a gente tá trabalhando com a tríade, por que a gente tem a questão do ensino nesse meio tempo e tem a questão da pesquisa ate mesmo pra externalizar toda essa nossa... promover a extensão. Então acredito sim que estamos trabalhando de forma (indistinguível).

1:12:53 Edileuza: Obrigada ‘aluno 8’, mais alguém quer falar? Então encerramos por hoje nossas reflexões. Grata pelas reflexões.

1:12:54- FIM DA TRANSCRIÇÃO

Apêndice 3: Transcrição da atividade grupo focal com a turma de estágio supervisionado II realizado no dia seis de abril de 2021

0:05 - Renato: Bem! Vamos lá! Basicamente, o grupo focal, ele precisa de um diálogo. Como eu disse, eu fiz a brincadeira com a roda de conversa mas basicamente o grupo focal é sim uma roda de conversa, claro que com toda uma metodologia, todo um rigor científico mas ele não é uma entrevista, tá galera? Ele não tem necessidade de eu fazer uma pergunta e vocês responderem, o que a gente precisa aqui é de um direcionamento e a partir desse direcionamento e a partir desse direcionamento a gente precisa de um caminho. E pra que que eu quero esse grupo focal? Esse grupo focal ia ser feito presencialmente, a pesquisa já estava toda certinha, e com um outro grupo, uma outra perspectiva, que seriam vários alunos de três turmas diferentes, mas infelizmente veio a pandemia, veio a impossibilidade e a Edileuza deu a ideia de fazer com a turma mais recente, que são vocês. Por ser uma turma pequena então facilita muito esse grupo focal.. Como vai funcionar: eu vou jogar uma pergunta ao ar, essa pergunta ao ar, ela vai ser respondida conforme a perspectiva de vocês, tá? E eu não vou ficar ‘próxima pergunta, próxima pergunta’ a gente vai direcionando a partir desse diálogo novas questões, tá? Então, ela não é uma entrevista! Eu peço que vocês participem, eu sei que é difícil, mas ninguém tá aqui pra julgar ninguém e a pesquisa, ela tem uma importância que não é só a importância da minha formação, é a última coisa que eu vejo e sim o resultado, a gente precisa de um resultado e o resultado que eu estou buscando é exatamente a perspectiva de vocês sobre estágio supervisionado, sobre estágio supervisionado como extensão, eu tenho tentado trabalhar essas duas grandezas da universidade de forma conjunta e eu preciso que vocês me dêem respostas pra eu entender como funciona, porque respostas não foram respondidas em pesquisas anteriores, eu fiquei com respostas em aberto e é agora que é o momento de respostas e isso vai ser muito importante não só para minha formação, como eu disse, mas para o resultado da pesquisa que vai determinar algumas coisas que a própria universidade inclusive pode ter alterações em determinadas diretrizes. Então é isso que a gente tem que pensar, que a pesquisa não é uma pesquisa pra acabar minha formação e engavetar. Ela vai auxiliar na formação de novos pesquisadores que pensam em pesquisar isso, então, vocês como professores pesquisadores tem que ter em mente que a gente precisa desses resultados pra continuação da nossa formação e pra o melhoramento. A gente vai aperfeiçoar nossas formações. Tá? Então, estão todos de acordo? Eu queria só que todos falassem se estão de acordo ou não. Se não estiverem de acordo tudo bem, tá? Todos de acordo?

3:00 - todos respondem positivamente

3:06 - Renato: Tá, show! Muito obrigado, tá? Mas isso vai ser realmente para um bem maior, que é o bem acadêmico (risos). A primeira pergunta que eu vou fazer e que eu espero que vocês respondam é: pra vocês qual a importância do estágio supervisionado

para a formação inicial? Pra vocês! Eu sei que tem alguns aqui que não fizeram estágio... Alguém fez estágio presencial? A J1 eu sei...

3:37 - Renato: Todos então! Alguém não fez? Estágio presencial?

3:43 - F: Eu ainda não fiz!

3:45 - Renato: Tá! Então pra você vai ser uma perspectiva diferente, F, né? Então, eu, eu... minha pergunta é exatamente essa, então vai ser legal a gente entender todo mundo porque agora a gente tem dois focos: o foco de quem foi estagiário presencial e quem não foi ao estágio presencial. Isso é muito importante para a pesquisa também porque a gente tá num momento de pandemia que é possibilitado exatamente só o remoto, então isso também vai ser importante para a pesquisa. Então, quem quer começar com essa pergunta: qual a importância do estágio supervisionado para a formação inicial?

4:23 - J1: Eu posso começar!

4:25 - Renato: Ótimo J1! Pode falar.

4:27 - J1: Então! Pra mim, o estágio ele foi, eu me surpreendi na verdade, quando fiz em 2019, eu gostei muito do estágio e ele realmente, como eu falei no meu projeto de monografia, que acabou que não vou falar mais sobre estágio, mas, é, eu até usei uma frase emblemática que existe a J1 antes do estágio e depois do estágio porque o estágio pra mim foi muito importante na minha, na minha, é, na questão de me enxergar como professora, como futura professora, então, é estágio pra mim ele é muito importante e é isso, eu gosto muito de como ele é levado, essa introdução em sala de aula ao ambiente escolar, né? É isso!

5:36 - Renato: É, e o legal no que você falou é exatamente o que se espera, né? Que o estágio supervisionado seja aquele momento de cisão. É o momento de decisão. É o momento que você vai estar em sala de aula. É aquilo que você vai fazer pro resto da vida. Então, é muito importante a gente ir pra sala de aula antes da formação final pra conhecer exatamente aquele contexto exatamente. Essa é a função do estágio supervisionado tem de início, né? Além da relação teoria e prática, ele também tem essa importância e muito legal o que você disse. Puxando a J1, alguém mais pra falar?

6:19 - F: Oi, então...

6:20 - A: Ai, perdão! (Risos)

6:22 - F: Não, pode falar A.

6:25 - J2: Ai, quem vai falar gente?

6:26 - Renato: Pode falar A..

]

6:29 - A: Ah, então: pra mim foi interessante porque eu tive uma surpresa boa na verdade quando eu fiz, eu só consegui fazer um estágio e eu peguei uma turma de EJA né, em Nova Iguaçu, e eu fui assim com uma concepção de que, de até porque por ser pessoas, a maioria né, dos alunos são pessoas que trabalham durante o dia então eu achei que eram pessoas que quando chegassem a noite na hora da aula fossem pessoas, sei lá, desinteressadas, ou então pessoas que chegassem lá pra assistir a aula e ir embora e não fossem participar tanto assim da aula, até porque eu fui aluna no ensino médio, os três anos de ensino médio estudei a noite também. Então, por dois anos no meu primeiro e segundo ano eu não tive geografia porque não tinha professor de geografia, só tive no terceiro mesmo. Então foi bem diferente o ensino que eu tive, e ai, quando eu cheguei nessa turma, eles estavam muito dispostos assim a debater sobre qualquer coisa mesmo, tanto é que eu vi, por exemplo, alunos de, homens né, de cinquenta anos, de quarenta e cinco anos debatendo sobre o feminismo, uma coisa assim que eu achei que fosse muito fora da realidade. Nossa! Eu tive muita sorte de encontrar uma turma assim, né? Mas pra mim foi uma surpresa muito boa! E enfim, debati sobre política sobre coisas que viam no noticiário, tentavam colocar é bastante, pra aula, né? Que tava no dia, então pra mim foi muito interessante até pra eu tirar essa concepção que eu tinha da época que era o meu ensino médio né, então foi uma surpresa boa que eu tive.

8:03 - Renato: Muito legal! Nossa! E um outro detalhe também que o estágio tem: acaba dando uma percepção exatamente da realidade que você vai estagiaria, né? E acaba quebrando muito uns paradigmas, muitos preconceitos que a gente tem. Tem um amigo nosso, que a partir do projeto que a gente fez, ele acabou estudando EJA por causa disso também, porque ele ficou tão intrigado com aquela realidade que ele não tinha tido ainda antes que ele ficou intrigado em querer pesquisar, porque acabou indo, se enveredando pra essa área: pesquisar EJA em geografia e foi a partir do estágio supervisionado que veio essa instigação dele com EJA, ele ficou fascinado, não só com as coisas boas do EJA mas também com as coisas ruins e ele queria entender porque aquelas coisas aconteciam, e foi através do estágio supervisionado, então o estágio supervisionado, ele também tem essa inserção, né? O que pode ser ruim, porque muitas pessoas vão acabar indo para uma escola que é uma realidade e vai levar aquela realidade como uma realidade que vai levar pra vida inteira, sendo que o ambiente escolar são várias realidades, são diversas realidades, são realidades unilaterais, então é muito interessante o que você falou por causa disso e também é uma função do estágio supervisionado, estar na sala de aula, estar no ambiente que vai trabalhar, muito legal. Eu quero muito ouvir a F porque ela é a única que não estagiou presencialmente. Eu acho interessante ver a percepção dela exatamente como foi o estágio remoto.

9:43 - F: Então: como eu ainda não fiz o estágio presencial, a minha experiência com o estágio remoto é justamente na questão do trabalho do professor, antes de chegar a dar a aula. Todo o trabalho de pesquisa, saber qual ação você vai tratar na aula, de pensar se aquilo realmente, o aluno vai entender o conteúdo, a questão de criar o conteúdo, pesquisar mapas, charges, tudo isso, todo esse trabalho que não chega nem perto do trabalho que os professores em si estão tendo no ensino à distância, mas é saber assim, como fazer, sabe? Ter uma percepção assim do que eles fazem e tudo isso.

10:38 - Renato: Interessante! É realmente é muito, mais muito difícil. Nossa! A gente tá sabendo disso aqui né? Hoje a gente tá aqui olhando pra fotinhos de vocês, eu nem quis ligar a câmera exatamente também pra não deixar vocês... é... pra deixar vocês mais a vontade. Mas é bem complicado mesmo porque a gente não sabe o que tá acontecendo, a gente não sabe o que está por trás da tela. A gente não sabe o que tá, o que tá acontecendo ali naquele momento que o professor tá falando. Às vezes o professor tá falando sozinho, a gente nem sabe... É, mas tem algum detalhe bom que você tenha visto, seria mais difícil pra você se o estágio fosse presencial?

11:18 - F: Não, eu acho que é, como é uma coisa assim nova, não tive o contato ainda com o ensino à distância. Realmente é, eu achei algumas dificuldades por ser uma coisa nova mas eu quero muito, eu acho que não tem nem comparação com o estágio presencial. É tipo pra mim a coisa mais importante sabe?

11:42 - Renato: É, é... infelizmente a possibilidade no momento ele nos forçou, né? Forçou a universidade a ter essa saída exatamente para não ter uma protelação muito grande para até não parar a academia, mas de fato, não é a mesma coisa, a gente vive aqui na frente da... do computador e sabe que não é a mesma coisa, mas é complicado mesmo, é complicado! Mais alguém tem essa percepção, agora vocês que já fizeram estágio presencial tem essa percepção da diferença do estágio presencial com o estágio remoto? Se gostaram mais, se gostaram menos qual... se tem mais facilidade no estágio assim ou se tem mais dificuldades? Aí irmão, parte para roda... (risos)

12:34 - J2: Bom dia!

12:35- Renato: Bom dia!

12:36 - J2: Queria falar rapidinho só sobre a minha percepção assim do estágio em si, que foi algo bem esclarecedor pra mim, além de ser o meu primeiro contato também com o ensino público, já que eu estudei a minha vida inteira em escola particular, eu consegui ter esse contato que, pra mim teve bastante diferença em diversos fatores e também foi um pouco surpreendente pra mim porque quando eu comecei a estagiar eu tava muito focada achando que eu iria mais aprender com exemplos no sentido de,

assim, metodologias e ações que talvez eu poderia reproduzir futuramente, talvez acrescentar coisas, adaptar mas pegar exemplos pra mim, e às vezes foi muito contrário, eu me peguei em situações refletindo que não repetiria como o professor fez, é, algo que eu faria diferente, assim, eu tive muito essa percepção de que, de aprender com coisas que eu não faria igual, que eu faria diferente.

13:50 - Renato: Cara! Eu adorei a sua fala! Nossa! To arrepiado! (risos) E não é brincadeira não! Porque isso me remete há alguns momentos de estágio, que a gente fez estágio em três numa sala só, era eu e Guilherme que é o meu amigo de vida e colega de turma e mais um rapaz que fazia uma universidade, eu não to lembrando agora qual é, mas é uma universidade particular de Campo Grande, se eu não me engano. E ele tava dizendo como era a experiência de estágio supervisionado na universidade dele, e o que ele dizia que era as aulas de estágio na... de didática na verdade, não era nem de estágio, o que era pior, eram reproduções teatrais em sala de aula. Eram momentos que eles reproduziam por exemplo um aluno que teve um mal súbito em sala, então: como você vai, vai responder aquilo naquele momento. Um aluno que saiu batendo em tudo e que saiu da sala: como você vai responder aquilo. E aquilo lá, a gente ficou rindo pra ele: ‘não, legal, legal’ mas a gente ficou depois pensando, eu e Guilherme: ‘nossa cara! Ele tá achando que a escola é o que? Um teatro? Que tudo acontece de forma é, única, o que Zabalza, que é um dos autores de estágio chama de estágio imitativo, que é você reproduzir o que o seu colega professor tá fazendo em sala de aula, e que isso é muito ruim, isso é muito ruim. Pode ser bom em contextos específicos, mas são contextos totalmente diferentes. A escola, a sala de aula, são, são... eu não sei o que dizer mas são universais, eles não vão se repetir. Não vai ser o mesmo contexto dia 2 de abril não vai ser o mesmo contexto dia 4 de abril. Um ataque epilético na sala tal não vai ser a mesma situação que um ataque epilético na sala tal. Então, viver o estágio supervisionado com esse olhar crítico que você teve é muito bom porque você vai entender que é você o dono da sua formação e é você o dono das suas práticas escolares, né? A Edileusa, o Rodrigo, os professores, eles estão ali pra te dar a iluminação, mas só que nenhuma resposta está dada pra sala de aula, nenhuma resposta está dada. O estágio supervisionado também funciona pra isso. É muito interessante quando a... foi a J2 que falou ou foi a A? Não, foi a A que falou do EJA que era um contexto totalmente diferente do que ela tinha vivido, mesmo que ela tenha estudado a noite. Muito interessante também, quando você mesmo fala que é um contexto que você tinha em mente que ia ser respostas dadas, não! Chega em sala de aula você vê que não tem como ter respostas dadas. O professor tá ali e você fica imaginando: nossa, esse professor podia fazer tal coisa, eu não faria isso! É isso que é importante! É essa reflexão que é importante no estágio supervisionado: o que você faria e como você faria porque é esse exercício que vai te fazer um bom professor. É esse exercício! Não é o exercício de imitar aquele bom professor ou mau professor. É o exercício de o que você faria. É a reflexão. Então o estágio supervisionado não tá ali pra mostrar o que é ser professor não! Ele está ali pra mostrar as reflexões, o que você vai ser como professor? Então

isso é muito importante. É muito legal! Gostei muito da sua fala exatamente por isso! Alguém mais pra falar sobre isso ou sobre essas, é, sobre o que achou sobre a diferença entre o estágio presencial e o estágio remoto? Pode complementar também o que eu falo, pode, pode, é é, vamos lá!

17:45 - W: É... No caso, o estágio presencial eu achei ele mais significante! Acho que foi a fala da F sobre o estágio online aqui agora né, como ele tá sendo feito. A gente tem mais a reflexão sobre como que é o processo, né? E o estágio presencial, eu... não é a gente jogado, a palavra não é jogado dentro da escola, mas é que a gente começa a resolver os nossos próprios problemas, as questões burocráticas, a gente começa a correr atrás sozinhos, então, já é uma realidade diferente desde o primeiro dia que a gente chega com um papel na mão, cheio de ideia, cheio de coisa pra fazer troca com o professor, levar coisa da universidade, trazer coisa da escola, e vai até o final, até a gente, sei lá, tem as crises, será que é isso mesmo que eu quero fazer?

18:57 - Renato: Isso é muito importante, essa crise é muito importante, não é? Acho que todo mundo passa por isso heim... Quem teve na escola pública, principalmente estagiando, acho que todo mundo já teve isso (risos)... Mais alguma coisa W?

19:12 - F : Posso complementar uma coisa?

19:14 - Renato: Sim, claro!

19:15 - F : Eu acho que, quando a gente tá no estágio presencial, a gente acaba tendo aquela aula, assim eu imagino né, vendo aquela aula que o professor tá dando, mas a gente não pensa no processo pra ele chegar ali, sabe? E que é muito trabalhoso (risos)...

19:31 - Renato: Olha, e uma coisa que eu estava pensando aqui, inclusive. Não sei se vocês sabem, mas inclusive, nas formações à distância o estágio é presencial. Então é algo muito novo, é algo que está se adaptando, esse estágio remoto. Não existe muita literatura, as literaturas que existem, eu posso estar enganado, Edi, existe algum estágio remoto já em formação à distância?

19:54 - Edileuza: Eu não conheço Renato. Desconheço!

19:56 - Renato: Pois é? Tem até as próprias (inaudível) CEDERJ, né?

20:00 - Edileuza: Sim, o estágio é presencial.

20:02 - Renato: O estágio é presencial até mesmo na formação à distância, então é algo muito novo, então até mesmo nas literaturas (inaudível) não existe quase nada, agora que existem de 2019 pra cá né? 2020 pra cá, desculpe. Que são coisas novas que estão

acontecendo que a gente vai lendo e vai buscando aprimorar ou repetir que é exatamente pra que existe a pesquisa, né? Como a gente não tem muitas pesquisas sobre, então é um desafio muito novo o estágio remoto. Talvez ele poderia ser melhor, poderia ser pior, mas é porque a gente tá tendo essa experiência agora. A gente tá tendo essa experiência agora. A Edileuza tá tendo essa experiência agora. Então, ela ta colocando da melhor forma, e uma das melhores formas que ela encontrou foi exatamente essa interação com a, com os professores diretamente e com a produção de materiais didáticos, eu achei isso muito legal, que é uma forma de trabalhar o estágio, porque vocês vão estar vendo ali a produção do professor e também vai trabalhar com a produção acadêmica, com a produção de um material didático em... junto com o professor, e isso daí pode até ser trabalhado como extensão. Vocês já viram o que é a extensão né? Então a pergunta que eu vou fazer agora me adiantando um pouco, é: vocês vêem a possibilidade do estágio supervisionado trabalhar com a extensão? Ficou até um silêncio aqui agora por causa do ventilador que eu desliguei (risos)

21:35 - Edileuza: Não, olha aí uma buzina. Brincadeira! Só pra quebrar o gelo!

21:49 - W: A possibilidade do estágio supervisionado trabalhar a extensão?

21:55 - Renato: Isso! Isso! Vocês acharam que a experiência foi legal?

22:04 - W: no caso com a professora Cristiane, né?

22:08 - Renato: Isso!

22:09 - W: Eu, eu, eu, tive uma troca bastante interessante com ela. Né, porque, é, eu e a Amanda, a gente trabalha de voluntários no PVS, né? Então, a gente trabalha de um jeito, eu vou e tiro dúvida com ela, a gente tem uma troca né? Então, o meu network é a Amanda, né? Meu network é a Edileuza, são os professores da faculdade, Francisco, Rodrigo, o pessoal que vou chegar pra conversar. Aí, chegou alguém de uma realidade totalmente diferente né? E nesse momento agora ela botou no meu grupo lá que a aula é pelo whatsapp, ai eu falei como assim a aula vai ser por whatsapp? eu totalmente sei lá! Não faz muito sentido! Aí, coisa que eu pensei a secretaria de educação que decidiu que ia ser pelo whatsapp? Então é outra realidade e isso vai ser construído em cima de uma, uma... não sei se é uma estrutura frágil, né? Porque a pandemia ela escancarou todas as deficiências do sistema educacional. É muito complicado, muito complexo jogar tudo isso num whatsapp.

23:36 - Renato: E o pior de tudo é jogar tudo isso nas costas do professor, né? É o professor que fica rendido a isso, porque ele fica limitado ao whatsapp, é, mas isso que você falou é perfeito. É... como escancarou a deficiência do ensino, e eu não digo só público não, tá? E do ensino em geral, porque muitas das escolas particulares estão tão

perdidas quanto e só vão jogar conteúdo. Eles vão só jogar conteúdo! Quando eles vão ter aula remota é conteúdo, conteúdo, conteúdo, e quais as necessidades do menino que tá ali atrás, da menina que tá ali atrás? Então a deficiência é geral. A gente tá numa crise educacional muito grande e essa pandemia só vem pra piorar. A gente tá há mais de um ano na pandemia, dentro dessa pandemia que a gente já tá numa agonia danada e ainda não foram encontrados resultados e no entanto, é se briga tanto para voltar ao presencial, né? Se briga tanto pra voltar ao presencial expondo tanto os alunos quanto os professores e toda a comunidade escolar a pandemia, ao vírus, já abriram em São Paulo e já morreram vários professores com essa doença maldita, e isso só escancara que realmente a educação está perdida, ela não tá, é, ela não consegue se encontrar e isso a gente sabe porque, não é por incapacidade dos professores, porque se joga tudo pros professores né? “Ah! O professor não tá conseguindo!” É, ele não se adapta ‘‘Ah! Ele não dá atenção pro meu aluno”. É um problema muito mais estrutural. É um problema muito mais fundo que a gente já discute há muito tempo e agora a gente vai ter muito mais a se discutir.

25:16 - Edileuza: Posso participar um pouquinho? Posso me meter?

25:20 - Renato: Claro!

25:21 - Edileuza: Também estou no que você chamou de roda de conversa!

25:27 - Renato: Claro! (risos)

25:27 - Edileuza: Brincadeira gente, só pra (inaudível)... O que eu quero dizer é que esse grupo que está aqui, embora um grupo pequeno, tá tendo uma experiência incrível, talvez hoje vocês não consigam ter a dimensão da experiência que vocês estão tendo e isso vocês vão lembrar pro resto da vida! “Olha, quando eu estava na universidade fiz um estágio online”, enfim, vocês vão lembrar isso ai pra vida.

26:11 - Renato: Ri! Eles também riram Edileuza, eles só estão com o microfone desligado, certeza!

26:18 - Edileuza: Bom, mas então! Vocês estão dando uma contribuição magnífica pra escola que é essa produção desse material didático quando a professora regente falou ‘olha, tem que ser algo que o aluno, ele consiga entender melhor, que chame um pouco mais a atenção do aluno’... Gostaria que vocês também produzissem um projeto de extensão, e vocês estão inaugurando na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, a curricularização da extensão! Vocês não estão só participando de algo da extensão, vocês estão fazendo extensão! Vocês fazem parte da história da curricularização da extensão. Então daqui há vinte anos, olha eu voltando de novo, Vovó Edi, daqui há vinte anos, vinte e cinco anos, vocês vão estar falando o que eu falo hoje: “olha gente,

naquele tempo da minha graduação eu inaugurei isso, eu fiz parte de um momento histórico que foi iniciar a curricularização da extensão, ou seja, trabalhar a extensão dentro da graduação"... E não apenas fazendo extensão, mas participando de um curso, sendo o protagonista daquilo ali, pensando em ações! Que a gente pudesse melhorar a nossa comunidade, seja a escola, seja o que vocês quiserem, o que vocês tiverem mais afinidade, de pensar sobre isso. Então assim, eu queria assim que vocês ficassem com o coração mais aquecido em relação a isso e que consigam tirar desse momento coisas interessantes, e como eu tenho falado com vocês e com outros alunos também, essa questão do online, gente, mesmo quando a pandemia acabar isso não vai embora cem por cento não! Ficaremos um longo tempo, sei lá de quanto, ainda nas escolas com esse processo lá e cá. Lembrando que essa questão híbrida a gente não vai falar aqui hoje porque híbrido é outra coisa, não é o que se vem fazendo no Brasil não. Ensino híbrido não é o que se está fazendo no Brasil que quer acabar com o professor, então enquanto ele está gravando ele está dando aula, aí tem aluno na sala e tem aluno em casa, isso não é ensino híbrido, tá? Isso é exploração de professor! A ideia que Renato vem trabalhando com o estágio, é justamente com a intenção, com o objetivo de a gente estar repensando essa formação do professor, é muito importante que vocês entendam e façam extensão, vocês vão ver que coisa legal que é! Vocês estarem unindo de fato o ensino, a pesquisa e a extensão. Então vocês estão inaugurando uma nova era dentro da universidade.

30:05 - Renato: Que responsabilidade galera! (risos) Mas enfim, isso é muito importante para o que a Edleuza disse, exatamente porque, vou fazer uma pergunta, é mais fácil, o que a extensão, é, o que a extensão pode colaborar para a formação de vocês? Vocês tem ideia? Agora vocês podem responder até ‘não’, seria até interessante se vocês respondessem não. Isso aqui é uma roda de conversa, a gente vai conversando até chegar a um ponto comum.

30:45 - W: Oh Renato! Eu acredito cara que seja esse não ai, mas eu, com esse projeto de extensão, né, pensando na extensão, já sendo professor, eu acho que é um retorno diferente que eu quero dar a sociedade né? Dentro desse projeto de extensão, que antes eu não tinha essa mente de professor, agora já tenho uma caminhada dentro da faculdade, na graduação né, então eu acho que essa extensão ela tem essa, essa importância por ter uma mudança de mente, e agora eu to pensando, e agora eu to pensando, sei lá, com a cabeça de professor de geografia né? Mesmo eu não sabendo como, mas eu acho que ela é relevante nesse caso.

31:48 - Renato: Você respondeu! Por mais que você tenha falado não, você respondeu
...

31:55 - Edileuza: O W é uma pessoa muito interessante! Eu adoro conversar com ele, é uma pessoa incrível. Ele é muito simpático, muito agradável, e você sabe que eu falo o que sinto. (sons de sirene)...

:

32:18 - Renato: é aqui, é aqui! Alguém morreu atropelado por ai! (risos) Mas enfim! Mesmo que você tenha dito que não, você respondeu! Eu achei muito pertinente a sua resposta! Porque a extensão, ela tem muito disso, da formação pessoal. É a partir da extensão que você vai ter muito da formação pessoal, também! ela não é só uma devolutiva pra comunidade. A gente pensa muito na devolutiva pra comunidade, mas a gente tem que pensar na nossa formação também, porque ela tá ali, ela não tá ali à toa, né, como tríade, ela não tá ali só porque “ah, nossa! a gente é a universidade, a gente tem que fazer uma bem aventurança na comunidade” não! Não! A gente também tem que aproveitar isso para a nossa formação...

33:03 - Edileuza: Até porque é uma das diretrizes. O impacto na formação dos estudantes.

33:08 - Renato: Exatamente! Exatamente isso! É o impacto pra formação! Ele vai mostrar não só como você vai ser como profissional mas como pessoal e que não é indissociável. Eu já disse isso outra vez! Você não guarda o teu eu num armário para ir dar aula. Né? Ninguém faz isso! Eu adoro quando alguém chega e fala “não! aqui, você chega aqui, passa dessa porta - isso geralmente (inaudível) profissionais - você tem que ser tal” Não! Não existe isso! A gente é a gente e nosso profissional somos nós! A gente é um conjunto de informação. E vocês como professores em formação, não é, inicial, que a gente não deixa de em formação, essa interação com a comunidade é muito importante por isso! A gente necessita entender não só a academia, a gente necessita entender a comunidade, que é uma extensão da universidade. A universidade não está fora da comunidade, a escola não está fora da comunidade, eles fazem parte da comunidade. E a gente tem que se inserir nisso! Então isso é muito importante! E o que você falou é perfeito! É perfeito! Agora você se enxerga como professor, e é graças a essas experiências, entendeu? A gente muitas das vezes... eu já tive muitas crises de que que eu to fazendo aqui, por que que eu vim parar aqui, tenho até hoje. To no mestrado aqui, às vezes eu vou, vem essa pandemia a gente pensa o que que eu to fazendo aqui, por que que eu to fazendo isso, é normal, é normal, a gente não pode ficar se julgando a quanto a isso! E é experiências como essas que vão dar pontapés na gente, que vão fazer a gente se entender e se formar como pessoa. Mais alguém? Falar sobre isso?

34:59 - Edileuza: Vamos meninos! Falem... (risos)

35:07 - F: Eu acredito que é colocar em prática tudo aqui que a gente vem estudando, principalmente as matérias de estágio né? A gente estuda muitas coisas teóricas, ai é isso, é isso, aí é realmente a prática que é pra gente colocar tudo que a gente vê!

35:25 - Renato: É, o estágio ele tem essa, essa, essa função central, né? Mas e na extensão? Como você pensa que o estágio ele pode auxiliar numa, numa atividade de extensão, por exemplo? Se você não souber, é só falar não sei... (risos)

35:34 - F: Eu vou ser bem franca que eu ainda não tenho ideia de como, eu sei que vai me ajudar de alguma forma, óbvio que vai me ajudar, mas eu ainda não tenho ideia de como vai me ajudar, sabe? A gente vai fazer ainda e nesse processo eu vou refletir as maneiras de ta me ajudando na minha formação como professora.

36:05 - Renato: Sim, sim! E o que você falou é muito importante pra mim, inclusive, porque o estágio supervisionado ele é visto como extensão, em momento algum ele é pensado como extensão, eu já ouvi professores batendo na minha cara, a Edileuza eu acho que não presenciou mas eu, eu errei de fato em chamar estágio como extensão, estágio não é extensão, mas a professora, ela teve exatamente essa forma rude de falar que estágio não é extensão, você não pode pensar estágio como extensão. O estágio ele pode auxiliar na extensão mas ele não é extensão, e isso daí faz a gente enxergar o porque as pessoas chegam no estágio supervisionado sem entender o que é extensão e sem entender como trabalhar a extensão seja lá aonde for na universidade, porque a extensão não é disjunta da universidade, a gente chega no estágio supervisionado, no nosso curso sem saber o que é extensão. Eu não sei se vocês têm essa percepção. Vocês têm essa percepção? Aí eu quero a resposta de todo mundo mesmo, e sejam francos, é como eu disse, como a Edileuza disse, não vai ter nome de ninguém, não vai ter gravação de ninguém. E pra gente entender como o nosso curso trabalha a extensão, e isso é muito importante pra mim e pra pesquisa. Vocês, até o estágio supervisionado, até esse momento com a Edileuza, vocês tinham noção do que era extensão e vocês têm noção de ter feito extensão em algum momento na universidade? Sem medo de ser feliz...

37:37 - Edileuza: Vamos, galera!

37:38 - J1 : Oh! Eu, eu, eu vi a diferença porque a NEPE (Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão) né? Então a gente conseguiu ver a diferença entre o estágio e a NEPE.

37:51 - Renato: Ótimo! Então na NEPE você enxergava extensão, né?

37:55 - J1: Isso!

37:57 - Renato Então você teve extensão na NEPE, perfeito! Vai lá F.

38:01 - F: Não, é, (inaudível) é exatamente isso que a J1 falou, a gente fez uma NEPE juntas e então a gente viu a diferença né? Da abordagem do que a gente vai falar.

38:18 - Renato: Então você também percebeu extensão na NEPE?

38:21 - F: Sim, sim!

38:23 - Renato: Isso é ótimo! Porque de fato a NEPE, ele tem esse direcionamento, né? Um direcionamento para a tríade, não é só para a extensão no caso, ensino, pra pesquisa e pra extensão. É ali o momento interessante pra gente entender a tríade ensino, pesquisa e extensão. É, deixa eu fazer uma pergunta para vocês duas por enquanto: qual era o professor de NEPE de vocês?

38:48 - F: Era o Francisco!

38:50 - Renato: Você também J1?

38:52 - J1: Isso! Na verdade, a extensão da NEPE foi dentro de outra extensão porque o projeto foi, que ele elaborou foi darmos uma aula no pré-ENEM

39:14 - Renato: Ótimo! Mais alguém? Isso eu queria a resposta de todos mesmo! Isso seria importante!

39:21 - Amanda: Eu também to na roda de conversa! Igual a Edi! (risos) Não! É só porque, isso eu vou falar do período da graduação, o NEPE eu via como extensão mas eu não vou mentir, eu achava assim, ah é contra turno ficar aqui depois do almoço, é um saco! Eu fui perceber a NEPE como extensão quando eu conversei com outros alunos de licenciatura de outros cursos, principalmente história de Seropédica, que eu vi que não é uma prática, não to querendo criticar os outros cursos e nem falar mal da Rural, porque eu sou muito clubista com a Rural, pra mim a melhor instituição de todas do Brasil, mas eu vejo que a gente tem o privilégio de pensar muito extensão, de pensar mesmo estágio como práxis, história não tem uma disciplina de estágio, simplesmente você vai lá e eles te jogam, resolvem documento e vai pra escola. Não tem esse retorno pra refletir a ida a escola, não tem o retorno de pensar a extensão, é , parece que só é feito assim, sabe, não tem uma reflexão sobre isso. E aí que eu fui entender a NEPE como esse momento de não só fazer a SEMAGEO (Semana de Geografia) mas de conversar o que é fazer uma SEMAGEO, o que é fazer a semana de integração que tem várias palestras, então a gente pensar sobre o que a gente tá fazendo, não é simplesmente, ah vamos fazer um evento, você faz o site, você faz o banner e vamos abrir um grupo no facebook, oh meu Deus, e não sei o que, sabe, a gente reflete sobre isso! Porque eu confesso que quando eu só fazia eu achava que isso era o normal e

ficava ah eu vou ter que ficar de tarde aqui em Nova Iguaçu, calor, muito quente, depois que eu fui entender mesmo a importância disso! Só isso!

41:27 - Renato: Perfeito! Nossa!

41:29 - J1: Nossa! é... Então, a Amanda falou um negócio que eu me lembrei que, sobre a questão da NEPE uma... uma vez eu tava conversando com uma menina de letras lá do IM (Instituto Multidisciplinar) mesmo, ela falou que a NEPE, pelo menos na turma dela foi você fazer um artigo científico e pronto, acabou (risos)

41:54 - Renato: A gente... a Amanda falando nos elucida muita coisa, porque muitas das vezes a gente acaba não tendo consciência no momento que a gente tá fazendo, né? Eu lembro também na minha graduação lá nos fins de 2015, muitos anos atrás, que eu tinha essa mesma percepção da Amanda, mora longe, pega 551 (linha de ônibus Penha x Nova Iguaçu), demora 3, 4 horas pra chegar em casa, você tinha que chegar lá, esperar um monte de pirralho chegar lá na universidade, gritando, berrando, e fazendo bagunça porque é uma novidade, hoje em dia eu acho aquilo lindo, né, acho aquilo ali a melhor maneira da universidade contribuir de alguma forma com a escola, mas naquele momento eram os mesmos sentimentos:ficar a tarde, produzindo algo, então, no meu terceiro período ali que eu comecei a enxergar dessa forma mesmo, porque a gente teve uma CONEPEG (Ciclo de Oficinas do Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Geografia), a gente recebeu alguns alunos das escolas do entorno, e isso já era uma briga nossa já, foi no terceiro período não, foi lá pro quinto período, e que a gente recebeu e teve um evento que não era só oficinas, tinha toda uma, uma discussão, tinham tendas pra você receber o aluno, conversar com os alunos sobre alguns temas, na época era era mudanças climáticas, e isso foi muito legal, foi uma experiência muito legal. Ali que me despertou o interesse na extensão, e pra você vê, é pequenos detalhes te fazem gostar de algo, muitas das vezes, e o pequeno detalhe foi o brilho nos olhos dos alunos quando chegaram lá e viram lá uma maquete pronta, uma experiência feita de lâmpada, água e termômetro, é, uma cartinha que eles tinham que escrever pro futuro, pra eles dizerem a eles mesmos o que eles esperavam pro futuro, a gente elaborou tudo isso e a gente ficou com orgulho de ter feito isso, por causa dos brilhinhos nos olhos daqueles alunos que você via que na sala de aula iam estar brigando, virando as costas e tudo mais. Aquilo ali foi recompensador demais! Aquilo ali foi recompensador demais! E a gente se via como extensão ali naquele momento! A gente se via como extensão naquele momento! E a gente se sentiu contemplado pelo o que a gente queria fazer, e às vezes a gente não enxerga de fato, a gente acaba passando batido! Às vezes a minha pergunta é, a minha pergunta não é pra saber se o curso tem ou não tem extensão, eu tenho certeza que tem, eu já estudei o PPC do curso, eu já, eu já estudei no curso, eu sei que tem extensão, agora, a nossa percepção é o que importa aqui, entendeu? Por isso que eu continuo a perguntar, vocês conseguem perceber é, o quanto a extensão pode auxiliar na formação de vocês? Não só no estágio supervisionado, vou deixar isso mais

abrangente, vocês conseguem perceber como a extensão pode ter impacto muito grande na formação de vocês? É uma pergunta retórica, mas se alguém quiser responder...

45:00 - Renato: Ok! (risos) Partindo pro estágio supervisionado, vocês vêem possibilidade de extensão no estágio supervisionado? Como foi feito agora, Você acharam interessante esse processo de extensão no estágio supervisionado que vocês fizeram e vocês vêem possibilidade e pensam em outras formas de extensão no estágio supervisionado? agora não é uma pergunta retórica.

45:26 J1: Ai eu acredito que sim, mas, sinceramente eu não gostei, não me adaptei com aula online, então, eu não gostei, né, desse jeito... É claro que é o jeito que tá dando pra fazer. Eu sei que tem tido muito esforço de todo mundo pra poder construir a melhor aula possível, mas eu pessoalmente não gosto desse jeito online e acaba que eu não me adapto. E eu acho que para mim, isso me prejudica.

46:13 Renato: eu vou ser sincero...

46:15 Edileuza : Eu acho Renato que podemos mudar a pergunta para ficar mais claro... Independente de online ou não, porque a maioria aqui já fez o presencial.

46:29 Renato: Isso. E quem não fez também pode trabalhar a mente...

46:32 Edileuza: É, exatamente. Acho que só a F não fez o presencial, mas dá para imaginar o que pode ser feito. Então independente de ser online ou presencial, pra gente poder conseguir compreender.

46:46 Renato: Isso Edi. Então July você tem alguma coisa em mente? Assim, pode ser trabalhado? Aí pode ser sim ou não.

47:00 J1: Ah, por exemplo, fazer, é... aproveitar que o aluno às vezes, por exemplo... Quando eu fiz o estágio no Chão de Estrelas eu fiz com mais três amigas, três ou quatro, eu não lembro e com outras meninas também, da sala. Poderíamos aproveitar já que a gente tá tendo um... a gente tinha uma relação mais próxima com o professor, diretor, enfim, e fazer talvez algum dia de alguma coisa lá, alguma palestra ou... enfim, alguma roda de conversa, não, mas assim, aproveitar que o estágio, ele proporciona essa proximidade né, e (inaudível) fazer, e fazer alguma atividade.

48:04 - Renato: Perfeito! Perfeito! Eu gostei da palavra proximidade, eu também posso te perguntar também, por exemplo, você teve uma boa relação com a escola, foi o Renan que você fez o estágio?

48:14 - J1: Não, eu fiz com a, ai esqueci, com a Selma.

48:21 - Renato: Foi na Chão de Estrelas, tá, então foi muito fácil, ali realmente foi muito fácil trabalhar, Mestre Hiram, mas aí fica no ar uma pergunta muito complicada, não são todas as escolas que tem essa facilidade de entrada, eu digo isso porque não fui só estagiário, mas também pelo projeto que a gente teve uma dificuldade gigantesca em manter... um projeto simples que facilitaria inclusive pra eles, não ia ser uma encheção de saco de aluno chegando lá toda hora e algumas escolas tiveram uma dificuldade enorme de diálogo, muito grande, e isso pode acabar impossibilitando essa ideia. Eu não to criticando o que você está falando não porque isso daí é o meu pensamento também, esse trabalho, a gente trabalhou uma vez com o grêmio para trabalhar por exemplo temas que estavam assolando aquele momento, por exemplo, a gente chamou um especialista psicólogo pra trabalhar na escola, no Natividade Patrício Antunes sobre suicídio porque tava rolando aquela história de baleia azul, baleia azul, eu acho que era baleia azul, e a gente acabou trabalhando porque já tinha aluno já apresentando é, é, comportamento suicida, e isso foi uma pauta que foi colocada no grêmio, a gente foi, pensou 'olha, a gente pode trabalhar com isso, a gente conhece psicólogo, a gente pode trazer aqui, e isso foi muito legal, mas e com essas escolas que tem essa dificuldade, essa barreira? Não deixariam a gente trabalhar de forma alguma, como a gente pode trabalhar os estágios nessas escolas? Aí não é uma pergunta direcionada a você, é para todos mesmos... Mas se você quiser responder, responda... Fique a vontade... É uma coisa que muitas vezes a gente não pensa né? Muitas vezes a gente tem facilidade ali no entorno mas principalmente por esse diálogo que se iniciou há alguns anos atrás. A gente, a gente lutou muito pra conseguir esse diálogo que quando eu fiz o estágio não tinha esse diálogo! A gente conseguiu estágio, eu e Guilherme exatamente porque ele tinha conhecido lá dentro, mas quem não tinha conhecido, eu fui na onda né? Porque eu não morava ali, não conhecia nada, eu fui na onda com ele, mas quem não conhecia era uma dificuldade muito grande. Eu não sei se vocês tiveram esse problema de achar lugar para estagiar, mas a gente tinha, muita dificuldade, muita; A gente demorava a começar estágio exatamente por causa dessa dificuldade em conseguir lugar para estagiar.

50:45 - J1 : É exatamente isso que você está falando! Essa questão do demorar... porque pensando em momentos normais assim, é muito corrido, então assim, você já perde praticamente um terço do semestre já com... já atrás dos papéis. Às vezes você fica desesperada tentando achar uma escola ou um horário que dê pra você fazer junto com as matérias. Aí realmente não dá tempo pra você tentar construir uma relação com a escola. Você tem que... você pega o que tem. É tipo isso, ah, tem ali, a escola me aceita e tal eu vou lá e faço. Ou a mais perto, vai ser aquela mesmo. (inaudível) (risos)

51:30 - Renato: Mas é isso mesmo! Eu coloco isso daqui porque a gente pensa tudo na parte bonita, mas a gente também tem que pensar na parte feia, a parte esquisita. seria exatamente essa dificuldade com as escolas né, a gente teve muitas dificuldades com as

escolas e isso é colocado em mesa porque, como a gente pode trabalhar com essas escolas? As universidades, elas deveriam ter um diálogo maior com as escolas e talvez essa dificuldade com as escolas, e eu to culpando as universidades mais uma vez, que foi a minha hipótese inicial, mas não vem só das universidades, o problema também vem do inverso, as escolas também não procuram as universidades, às vezes por causa dessa ideia de hierarquia né, se pensa muito que a universidade é mais que a escola, isso numa sociedade como um todo, e isso acaba atrapalhando esse diálogo da universidade, inclusive no estágio e na extensão, e como a gente pode pensar isso? Entendeu? Alguém tem uma ideia vaga pelas experiências que teve inclusive? Eu não tenho resposta pra isso não, sinceramente, realmente é uma pergunta que eu queria que respondesse mesmo. Eu até entendo o silêncio porque parece um silêncio por não parecer ter respostas. Difícil pensar porque a gente não é escola. A gente é professores em formação e a gente não entende o que está acontecendo ali nas escolas, inclusive é uma das coisas, umas das perguntas que ficaram sem respostas, na minha pesquisa. Eu... Edileuza sabe que é complicado a gente julgar a escola também e de impôr algo, por exemplo, a gente vai trabalhar a extensão na escola se a gente tem essa dificuldade? E por que essa dificuldade? Como quebrar essa dificuldade? Mas é algo que a gente tem que pensar, não só eu como pesquisador não, mas vocês como professores em formação. Que é necessário, mais que necessário, para quem faz o estágio supervisionado nas escolas do entorno percebe isso! Percebe isso! A gente teve muitas dificuldades em algumas e teve muita facilidade em outras, inclusive, e teve algumas que a gente começou com dificuldades e acabou tendo uma boa relação no final. Chão de Estrelas por exemplo foi um exemplo disso, o primeiro semestre no Chão de Estrelas foi horrível, a gente chegou lá com, eu não sei, três coordenadores pedagógicos naquela escola, e era um falando que não foi falado, o outro que foi falado e a gente acabou falando com o diretor na época e o diretor acabou ‘não não, isso vai, isso vai ser resolvido e vocês estão dentro’ aí, inclusive, em compensação, a escola que fica do outro lado da rua, do outro lado da ponte, do viaduto, que é uma escola que tem uma boa relação inclusive com o Clézio, a gente teve muitas dificuldades, a gente não conseguiu fazer um bom trabalho com essa escola que é o Área Leão, a gente não teve um bom trabalho com eles, pelo contrário, a gente teve porta na cara. (inaudível) Então, é nessa questão que a gente pensa, porque tinha estagiário lá dentro, tinha estagiário estagiando, mas a gente não conseguia diálogo. A gente não conseguia o diálogo. Então é nessas coisas que a gente tem que pensar. Como? Como trabalhar? Como trabalhar, entendeu? Eu acho que é isso! Eu acho que rendeu bastante! Alguém tem alguma coisa para complementar?

55:04 - Edileuza: Gente! Por favor, falem porque precisamos ouvir vocês. Porque o aluno, o licenciando, ele é o autor principal da formação. Então, se a gente não ouvir vocês não tem como encontrarmos meios de melhorar, de aprimorar a formação de vocês.

55:32 - Renato: E já complementando também, a gente tem que se pensar como graduando como a nossa autonomia de formação. A gente tem autonomia na nossa formação. Não é o professor que forma vocês, não é a universidade que forma você, é você que forma você! A universidade te dá a diretriz, pensando, a gente é a universidade! É pensando a universidade que a gente vai conseguir uma forma concreta de formação que é o mais próximo do ideal. Então é assim nesses diálogos que a gente pode trabalhar isso, então por isso eu acho interessante ouvir vocês, não é pra ter certo e pra ter errado. É a percepção de vocês: o que vocês pensam e o que vocês tem como experiência até agora como formandos.

56:15 - W: A J1, a J1 vai falar? Eu vi aqui que ela levantou a mão!

56:19 - Renato: Mas eu acho que ela baixou a mão também!

56:21 - J1: É gente! Desculpa! Eu apertei errado! (risos)

56:27 - W: Não! Deixa eu ver meu raciocínio aqui! eu acho, eu não sei assim, dessa questão da burocratização, da dificuldade de se chegar a escola, mas ao meu ver, isso pode ser fruto da demonização da universidade também.

56:51 - Renato: Pode! De fato!

56:54 - Edileuza: Como assim? Fale mais sobre isso W. Conte-nos mais sobre isso! (risos)

56:58 - W: As questões políticas que envolvem a educação, a formação do professor, que se enxerga como uma classe unida que vai atrás de seus direitos de forma conjunta, consegue se organizar, e sei lá, algumas instituições, as pessoas que tem o poder da canetada, né, não veem isso com bons olhos essa organização e tentam, tentam marginalizar isso, enfraquecer ..

57:50 - Renato: É, dá pra entender o que você está dizendo. Sim, dá pra entender, e de fato acontece muita das vezes a gente é enxergado como ‘o outro’, a gente não é enxergado como parceiros de formação, que nada mais é do que isso, a escola também é um centro de formação não só de alunos mas também de professores, e acaba que muito disso vai acarretar que a universidade tá ali pra monitorar a escola, por exemplo, a gente já ouviu muito isso tanto como estagiário como no projeto, né, a gente tá ali pra ver o que está acontecendo, então eles ficam muito na defensiva, porque eles acham que a universidade tem também o papel de fiscalizar, não entendem muito bem o que é a universidade, então. tem uma questão que pode ser isso sim, a gente teve muito problema com a precarização, a precarização das escolas públicas elas foram os maiores empecilhos para a gente. Não se comprova isso, mas a gente cria essa hipótese

pela vivência que a gente tem. A Edileuza foi, foi testemunha nossa até porque foi coordenadora do nosso projeto, e muitas vezes, por exemplo, a gente levava não no Monteiro Lobato que é uma escola central que recebe muitos estagiários, porque a coordenadora estava com problemas pessoais. A coordenadora tinha problemas pessoais muito graves, assim, não só profissionais, pessoais também, e a escola não tinha telefone, o telefone estava cortado, não tinha internet, porque a internet estava cortada, e elas falavam que era quatro anos que isso tava acontecendo, a gente conseguia conversar com o servente, a gente tava sempre ali pra um diálogo, e a gente percebia isso, então tem muito da precarização também, tem muito da inferiorização, a universidade muitas vezes se apresenta como, realmente, mais que a escola, e eu não tô dizendo a universidade como instituição, tô dizendo muitas vezes a sociedade coloca, como eu já tinha dito antes, ela já é colocada como mais, ‘ah não! a universidade é centro de formação, é centro de pesquisa’ como se a escola não fosse, e isso acaba acarretando também uma dificuldade deles entenderem qual é a função da universidade, até mesmo os professores que se formaram em uma universidade tem essa dificuldade. Porque eles colocam o estagiário ali na sala e acha que ele tá ali pra julgar. E de fato, muitas vezes é julgado, né. Ele não é percebido como um ser que tem uma vivência diferente, que teve uma formação diferente, e tudo mais, então, tem muito disso sim. Tem muito disso sim! Mas alguém?

1:00:36 - Renato: Cricri, cricri (imitação de grilo) (risos) Alguém quer fazer uma consideração final? Agora sem responder uma pergunta mas falar, dar um feedback sobre. O que vocês acharam, doeu? (risos) Não né? Foi proveitoso? Responde alguma questão que vocês tinham? Ou não, não serviu de nada. Se não serviu também não tem problema nenhum!

1:01:15 - J2: Eu gostei das reflexões também, e poder ouvir as perspectivas e a experiência dos outros colegas, eu achei interessante também, teve algumas perguntas que eu não soube bem responder e por isso me silenciei, mas foi proveitoso também ouvir dos outros colegas.

1:01:36 - Renato: E isso é uma troca, não é só as pessoas falarem não! é uma troca e eu acho isso muito importante porque pra mim foi muito proveitoso, eu tive respostas, por mais que não tenha tido todas as respostas, eu tive bastante respostas, que forma bem proveitosa, vai ser muito útil para a pesquisa, e eu queria que fosse proveitoso para vocês também, porque isso aqui não é obrigação que vocês estão tendo, né, eu falei em gerúndio, adoro isso! (risos) Mas não é uma obrigação de vocês estarem aqui, mas eu acho que é muito enriquecedor tanto para mim quanto para vocês, um diálogo como esse, pra Edileuza, pra Amanda, que também estuda estágio supervisionado, então pra ela, essa conversa tenha elucidado algumas questões pra ele, e vocês veem como é uma escada né, é interessante, não é só pra mim, é para a Amanda também, pra quem quer realmente pesquisar estágio um dia ou a extensão, a extensão ta aí como um campo de

pesquisa maravilhoso e pouca gente estuda a extensão. Quem sabe um dia alguém pensa em estudar a extensão dentro de vocês por escutarem algumas coisas sobre, e eu agradeço muito, agradeço muito a participação de todos, tímida mas muito proveitosa. Eu entendo, porque eu também sou dos mais tímidos, mas eu entendo também que é interessante a gente participar de coisas assim para a nossa formação e para auxiliar nas pesquisas, então sempre que aparecer alguém querendo fazer uma pesquisa, ajuda! Não é mendigando não é necessidade mesmo, (risos) e também entra auxiliando também na construção de uma academia mais forte no Brasil. A gente precisa de uma academia mais forte, uma universidade mais forte, uma pesquisa mais forte, a gente já não tem apoio do governo, a gente tem que ter apoio de nós mesmos pelo menos, e que isso seja um apoio de nós mesmos pra no futuro isso seja lembrado nem que seja de forma bem pequena, bem pouca, mas que seja lembrada como o andamento da universidade. A universidade não é fixa não, o prédio é, nós como universidade não. A gente tá em transição e a pesquisa que vai auxiliar a gente, então obrigado!

1:04:00 - FIM DA TRANSCRIÇÃO