

INTERVENTORIA: UMA PROPOSTA PARA O ACOMPANHAMENTO DE ESTAGIÁRIOS

Marina Cyrino – UNESP-Rio Claro

Samuel de Souza Neto – UNESP-Rio Claro

Agência Financiadora: FAPESP

1. INTRODUÇÃO

O trabalho que ora se apresenta vem sendo desenvolvido na forma de pesquisa nos últimos seis anos, considerando a graduação e a pós-graduação, com foco no estágio supervisionado, na formação de professores e no envolvimento da universidade e da escola nesse processo, assim como de seus principais agentes.

Inicialmente, cabe considerar que o estágio curricular supervisionado está presente em nossa realidade desde as escolas normais, passando pelo magistério e permanecendo, posteriormente, no curso de Pedagogia e no Normal Superior, entre outros, como uma área de conhecimento ou atividade regulamentada.

Transitando na compreensão de que era uma disciplina, ou uma atividade, o estágio supervisionado passou por várias concepções de formação, ora conhecido enquanto uma “prática como imitação de modelos” ou “prática artesanal”, ora sendo concebido enquanto “prática como instrumentalização técnica” (PIMENTA; LIMA, 2011, p. 35-41).

No primeiro caso, o estagiário observava bons professores, e, acompanhado por um supervisor da instituição formadora, deveria elaborar e executar “aulas-modelo” (PIMENTA; LIMA, 2011). A supervisão de estágio era centrada no cumprimento ou não desta tarefa. No segundo caso, os estagiários deveriam saber ‘como fazer’, além de desenvolver desde “habilidades específicas do manejo de classe, ao preenchimento de fichas de observação, diagramas, fluxogramas” (Ibidem, p. 37). Dessa forma, os conhecimentos científicos eram deixados de lado e cabia ao supervisor observar o desenvolvimento do estagiário enquanto um ‘bom professor’, ou seja, aquele que sabia lidar com as técnicas de ensino.

O acompanhamento de estagiários seguia uma perspectiva regulatória de supervisão, na qual o supervisor tinha como objetivo verificar se o estagiário estava realizando o estágio, a forma que estava aplicando/desenvolvendo as aulas a que se

propôs etc., ou seja, era aquele que de certa forma controlava as ações do futuro professor.

Assim, mesmo que esta perspectiva tenha perdurado até os dias atuais, em várias instituições de formação do país há também a supervisão enquanto prática reflexiva (ALARCÃO, 2003), ou seja, os futuros professores são levados a confrontar a prática exercida no estágio com a teoria aprendida na universidade. Com isto, o supervisor, ao invés de controlar os licenciandos, apresenta questionamentos a fim de que possam revisitar suas concepções de escola, educação, ensino e aprendizagem, enfim, refletir sobre suas ações.

Nesta trajetória percebemos a presença do supervisor. Porém, não encontramos a escola, enquanto um espaço formativo, exercendo um papel ativo e consciente no acompanhamento de futuros professores. É fato que se pesquisarmos a fundo, provavelmente haverá instituições que, na história do estágio, já levaram em consideração a colaboração da escola, mas não é uma prática comum em território brasileiro. Percebemos, ainda, que o papel do supervisor permanece entre a prática regulatória e a prática reflexiva, sendo em poucos casos uma prática ativa na formação dos estagiários em conjunto com escolas e professores.

Assim, o termo “supervisão” para uma prática reflexiva ou colaborativa causa estranhamento, pois a sua etimologia vem derivada da palavra supervisionar, significando “dirigir, inspecionando (um trabalho); controlar, supervisionar” (HOUAISS; VILLAR, 2009), podendo ficar retrita apenas à ideia de controle sobre o que o estagiário está realizando na escola. Para Pimenta e Lima (2011, p. 115) há necessidade de utilizar outro termo para o processo de estágio, apontada por outros autores, pois

Considerando a forte conotação negativa e autoritária de que se reveste o termo *supervisão*, herdado da pedagogia tecnicista, que reforçou, inclusive, o estágio como componente “prático” e isolado das disciplinas “teóricas” dos currículos, vários educadores começam a ressignificar o termo.

Neste contexto elucidou-se o problema dessa pesquisa, considerando que embora haja críticas consistentes sobre o desenvolvimento do estágio supervisionado, há também experiências inovadoras ou consistentes no qual é possível fazer um trabalho sério no estágio, envolvendo a universidade e a escola. Portanto...

Como professores supervisores de universidade, professores de escola e a própria supervisão de estágio podem trabalhar numa perspectiva de interação, ressignificando os seus papéis no desenvolvimento do estágio?

Esta questão apresenta como pressuposto a possibilidade do professor de escola e do professor universitário interagirem e intervirem no processo de formação do estagiário. Significa, ainda, serem corresponsáveis pela formação de seus futuros professores e colegas de trabalho.

Dessa forma, o artigo que ora se apresenta é parte de um estudo de mestrado¹, envolvendo um programa de estágio desenvolvido no curso de Pedagogia de uma universidade pública do interior paulista. Este conta com uma professora supervisora que exercita o trabalho de parceria com as escolas e com os professores que recebem estagiários. Dentre suas propostas, a professora universitária oferece um curso de extensão aos docentes da escola, visando uma maior aproximação com os docentes.

Neste contexto, este estudo envolveu estagiários, professores-parceiros, professor interagente e equipe gestora da instituição escolar. Nesta investigação, ao voltar os olhos para o compromisso da escola na formação inicial de professores, traçamos elementos que pudessem caracterizar um acompanhamento de estágio.

Para a presente investigação, traçamos como objetivos identificar na literatura as várias nomeações e tipos de acompanhamento de estágios no Brasil e em outros países; e apresentar os possíveis elementos que caracterizam uma proposta de acompanhamento de estágio que segue uma perspectiva de interação.

Na busca dessas respostas optamos pela pesquisa qualitativa, utilizando fontes documentais, bibliográficas, bem como pesquisa de campo e análise de conteúdo. (GOLDENBERG, 2004; LÜDKE e ANDRÉ, 1986). As fontes documentais dizem respeito às legislações que apoiam a temática em questão. Como fontes bibliográficas, buscamos na literatura nacional e internacional, artigos e livros que nos apontassem os modos de orientação e acompanhamento de estagiários.

No que tange ao trabalho de campo, realizamos entrevistas semiestruturadas com 6 estagiários, 6 professores-parceiros, 6 coordenadores de escolas, a Interagente de estágio e duas pessoas da Secretaria de Educação do município². Utilizamos ainda

¹ Concluído em 2012.

² Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do Comitê de Ética.

dados de observações realizadas nas seis escolas, na disciplina da universidade e no curso de extensão oferecido pela professora da universidade.

Dessa forma, o texto que se apresenta foi organizado, considerando, inicialmente, o acompanhamento de estagiários e os diversos modos de fazer; em seguida explicitamos o que entendemos por interventoria, tanto do ponto de vista do termo, quanto das ações que este processo pressupõe; por fim, apontamos reflexões acerca dessa proposta de acompanhamento de estudantes enquanto possibilidade formativa para estagiários e professores-parceiros.

2. O ACOMPANHAMENTO DE ESTAGIÁRIOS E OS DIVERSOS MODOS DE FAZER...

O processo de acompanhamento de estágios recebe várias nomeações, sendo que as mais utilizadas são: tutoria, mentoria e supervisão. Pretendemos, portanto, neste tópico, esclarecer cada uma, enfatizando especificamente aspectos que se relacionam ao estágio de professores em formação inicial, pois é importante ressaltar que estes termos também são empregados para outras finalidades voltadas para a área empresarial, por exemplo.

No dicionário, o termo *Tutoria* significa “função ou autoridade de tutor; exercício da tutela; administração de negócios públicos ou particulares; superintendência, governo, direção; ação de preservar, proteger alguém ou algo de outro alguém ou algo; defesa, amparo, tutela” (HOUAISS; VILAR, 2009).

Do mesmo modo, o vocábulo *tutor* refere-se aquele que “exerce uma tutela”; “que ampara, protege, defende”; “quem ou o que supervisiona, dirige, governa; em algumas instituições de ensino, aluno a quem se delega a instrução de outros alunos; que tutora; que exerce tutela, judicial ou não”. (HOUAISS; VILAR, 2009). Para Jordão (2005) o tutor é aquele que acompanha, tutela, ampara e orienta os estagiários.

No campo educacional, estes termos são tratados de diversas maneiras nos mais diferentes espaços. Em trabalhos sobre educação à distância, por exemplo, o tutor é aquele que se encontra disponível na forma virtual ou presencial para auxiliar aos que estão em situação de formação.

Neste caso, podemos encontrar estudos relacionados ao *Projeto Veredas*³ (BRAÚNA, 2007; SILVA, 2006), os quais apontam o serviço de tutoria e o tutor como possibilidades formativas e de ressignificação da prática, pois tende a superar “as limitações da ausência do professor na educação à distância e rompe com o possível isolamento do estudante” (SILVA, 2006, p. 13). Braúna (2007, p. 2) nos aponta as diversas possibilidades de atuação do tutor:

orientação dos cursistas em relação aos guias de estudo, aos memoriais e à monografia; visitas às escolas onde eles atuam, para acompanhar as atividades pedagógicas desenvolvidas; participação em todas as atividades presenciais de início de módulo, bem como nas reuniões mensais com o grupo de cursistas.

Outros estudos também reconhecem o tutor no papel daquele que apoia e orienta formandos de educação à distância. Para Souza et al. (2004, p. 6), o tutor é responsável pela motivação dos estudantes, além da “orientação acadêmica, acompanhamento pedagógico e avaliação da aprendizagem dos alunos a distância”.

Apesar de o tutor apresentar tais características, mais ou menos comuns nos casos apresentados, Souza et al. (2004, p. 2) afirmam que “a forma como o tutor e o aluno se comunicam e interagem dependerá do programa e das diretrizes didáticas e educacionais a serem usados”. Em outros estudos brasileiros, quem ocupa a posição de tutor é o docente da educação básica durante o processo de acompanhamento de estagiários (JORDÃO, 2005; KIST, 2007).

Na literatura internacional encontramos os futuros professores, enquanto tutores de alunos em período de alfabetização (HART; KING, 2007) ou estudantes do ensino fundamental II e ensino médio (HEDRICK; MCGEE; MITTAG, 2000). No primeiro caso, os estagiários relatam que estar na posição de tutor possibilita vivenciar situações reais, bem como aplicar o que foi aprendido anteriormente.

No estudo de Hedrick, McGee e Mittag (2000), os tutores apontam que com a tutoria foi possível observar uma diversidade de alunos, modos de aprender e diferentes metodologias a serem utilizadas.

Em estudos que visam um contexto voltado para a psicologia (MCLACHLAN; HAGGER, 2010), podemos encontrar o tutor como um estudante universitário. No

³ Projeto do estado de Minas Gerais que visava formar e qualificar em serviço professores do ensino fundamental I no Ensino Superior, com graduação no curso Normal Superior.

entanto, o foco da investigação foi avaliar os efeitos de uma intervenção global baseada na teoria da autodeterminação, na mudança de comportamento destes tutores.

No mesmo contexto da formação inicial, Simão et al. (2008), ao realizarem uma investigação nas universidades de Portugal, destacaram mais de 5 tipos de programas de tutoria que envolvem acompanhamento de estudantes do ensino superior.

Diretamente relacionado ao estágio, McNamara (1995) apresenta o tutor como o formador da instituição superior que acompanha o estagiário na escola, e o professor da escola como mentor.

Na literatura nacional e internacional o mentor e a mentoria também estão relacionados a diferentes atores e processos. No dicionário Houaiss, mentor é a “pessoa que serve a alguém de guia, de sábio e experiente conselheiro; pessoa que inspira, estimula, cria ou orienta (idéias, ações, projetos, realizações etc.)” (HOUAISS; VILAR, 2009).

Em alguns estudos podemos encontrar a mentoria diretamente relacionada ao âmbito empresarial (DAUD, 2008; KIM; ZAMBELINA, 2001; SANTOS, 2007). Na área educacional os programas de mentoria estão ligados à formação de professores, tanto inicial, voltada ao estágio supervisionado, quanto à formação de professores em início de carreira ou em serviço.

Hobson et al. (2009) tomam como base a mentoria com professores iniciantes. Realizaram, então, uma pesquisa bibliográfica em bases de dados internacionais a fim de conhecer com propriedade este campo, além de buscar como a mentoria é tratada sob tal perspectiva. Ao final da investigação, os autores apontaram a importância da mentoria no desenvolvimento profissional docente, destacando que em cada realidade ela é realizada de uma maneira diferente, ora oferecendo cursos de formação aos mentores, ora focalizando as atenções para as estratégias desenvolvidas com os professores iniciantes.

Moran et al. (2012) realizaram uma grande pesquisa reunindo vários países que visava aproximar escola e universidade através de workshops, os quais tem como objetivo qualificar os professores da escola para a mentoria, ou seja, orientar e acompanhar os estagiários. Neste caso, a mentoria foi desenvolvida juntamente com o processo de supervisão de estágios (realizada pelos professores universitários).

No caso da supervisão há diversas formas de concebê-la. Com a idéia de controle (HOUAISS; VILLAR, 2009) sobre o que o estagiário está realizando na escola, o contato do supervisor com a instituição escolar e com os professores fica restrito ao pedido de concessão da sala de aula para o estagiário realizar sua regência. Neste contexto, a escola é vista como um lugar de aplicação da teoria, pois na história do estágio supervisionado, essa forma de acompanhamento prevaleceu dentro do modelo observação, participação e regência.

A observação foi compreendida como um período em que o estagiário observava o professor de classe, muitas vezes enfatizando o que havia de negativo na prática do docente; a participação era o momento em que o estagiário auxiliava nas atividades didáticas em sala de aula; enquanto que a regência ficava restrita ao momento no qual o estagiário ministrava uma aula, assumindo a sala de aula (FARIA JR; CORRÊA; BRESSANE, 1982).

Além dessas funções ou estratégias havia outras possibilidades envolvendo: o acompanhamento de classes de reforço ou escolares com dificuldade de aprendizagem; mini-cursos; propostas de estágio a partir de temas emergentes etc. Assim havia também a ideia da supervisão ser efetuada por um professor capacitado, com o intuito de se evitar algumas falhas que os alunos-mestres cometiam durante o estágio.

No entanto, no universo do estágio há outra concepção de supervisão nos estudos desenvolvidos por Alarcão (2003) e Vieira et al. (2010) que transcende a noção de controle, perpassando a perspectiva da reflexão dos estagiários no momento em que vivenciam o estágio.

Para Vieira (2010, p. 10), a Supervisão Pedagógica é defendida como “teoria e prática de regulação de processos de ensino e aprendizagem” e ampliada para o conceito de reflexão, o qual prevê a autonomia e a emancipação do professor em formação (MOREIRA, 2010). Neste contexto de supervisão, o supervisor é aquele que questiona a prática do estagiário, a fim de que este reflita sobre suas ações.

Na realidade européia, Pierón (1996, p. 22) assinala que a concepção de supervisão é compreendida da mesma maneira que se encontra nas literaturas anglófona ou francesa, provenientes da América do Norte. Este conceito traduz o que conhecemos como orientação pedagógica...

um processo que permite o aperfeiçoamento dos futuros professores em exercício no quadro da sua formação inicial ou dos professores em exercício no quadro duma formação contínua ou no das visitas mais ou menos regulares dum inspetor encarregado duma missão de avaliação ou de conselho.

Esta orientação pedagógica toma lugar de maneira continua durante a formação universitária. Ele põe em presença uma tríade em que é, por vezes, necessário harmonizar as relações: o estagiário, o professor cooperante (ou orientador do estágio) titular das aulas nas quais a prática do primeiro toma lugar e, ainda, o formador universitário, responsável pela formação didáctica, observador mais ou menos frequente e avaliador no final do processo.

O autor assinala, ainda, que a supervisão “tem lugar num processo de aprendizagem, de habilidades e estratégias de ensino” (Ibidem, p.23), bem como supervisionar é ensinar e o ensino é uma habilidade. Mas cabe também não esquecer que “são numerosos os supervisores que não dispõem de formação específica como supervisores”; sua experiência escolar está desatualizada ou não existe, ou no caso do formador universitário os seus “conhecimentos sobre os resultados da pesquisa em matéria de supervisão pedagógica” pode ser “extremamente limitado” (Ibidem, p.23).

A partir dessa breve compreensão acerca das formas de acompanhamento de estagiários, seus diferentes termos e, ainda, as diferentes concepções destes termos, pudemos observar que aqueles que se referem ao acompanhamento específico de estagiários seguem uma perspectiva reflexiva, além da preocupação com a aprendizagem do futuro professor.

No entanto, como demonstramos, existem diferentes campos que utilizam os mesmos termos utilizados no acompanhamento de estagiários o que pode, muitas vezes, gerar uma confusão no modo de concebê-los e desenvolvê-los. Como saída a este descompasso propomos a Interventoria como algo que incorpora procedimentos semelhantes à supervisão reflexiva, ou até mesmo de uma tutoria, mas que também considera na formação de professores a necessidade da interação entre todos os atores envolvidos neste processo.

3. INTERVENTORIA: UMA PROPOSTA POSSÍVEL?

A ideia de utilizar os termos Interventoria e Interagente surgiu a partir da pesquisa de mestrado, realizada com um curso de Pedagogia de uma Universidade

Pública, que apresentava como objetivo principal analisar o compromisso da escola na formação dos futuros professores, do qual este trabalho faz parte.

Durante o estudo, realizamos observações de como o estágio era conduzido, e pudemos perceber que não se tratava de um modelo de supervisão tal como relatamos anteriormente, também não seguia somente um cunho reflexivo. Notamos que o que ocorria naquele programa de estágio não poderia continuar levando o nome de supervisão, bem como não se caracterizava como tutoria ou mentoria.

Assim, a partir de entrevistas com os participantes, observações e análises dos dados, propusemos uma terceira visão, uma prática de acompanhamento de estagiários que nomeamos de *Interventoria* e o professor da instituição formadora responsável pelos estágios de *Interagente*, enquanto que o docente da escola que recebe os estagiários denominamos de *professor-parceiro* (SARTI, 2009).

Estes três “elementos” podem compor o “estágio intervisionado”, proposto pelo Prof. José Tancredo Lobo, da Universidade Regional do Cariri, “mais como uma interação do que como simples intervenção, abrindo-se a possibilidade de uma ação entre a universidade e a escola”, além de “considerar a importância da participação dos professores das escolas que recebem os estagiários nesse processo formativo” (PIMENTA; LIMA, 2011, p. 115).

Os termos *Interventoria*⁴ e *Interagente* refletem a interação entre estagiário e meio escolar, possibilitada pelo professor da universidade. Desse modo, encontramos na palavra *Intervir* algo que fosse próximo do que acreditamos enquanto acompanhamento de estagiários. Assim, no dicionário...

1 *t.i.int.* ingerir-se (em matéria, questão etc.), com a intenção de influir sobre o seu desenvolvimento; interferir; interceder (...) **3** *t.i.int.* emitir opinião, contribuir com ideias etc. (em conversa, debate etc.); falar (...) **5** *t.i.* estar presente; assistir (HOUAISS; VILLAR, 2009).

Portanto, para além do significado do dicionário, a *Interventoria* carrega modos de agir por parte do *Interagente*, da escola e do *professor-parceiro* para com os estagiários. E quais são estes modos?

⁴ Na política, a *interventoria* é um cargo ocupado por um *interventor* (agente do governo federal). No entanto, gostaríamos de ressaltar que o que compreendemos como *interventoria* não se aproxima do modo com que estes setores o empregam.

A Interventoria é um processo pelo qual pressupõe interferência e intenção por parte do Interagente, da escola e do professor-parceiro na influência sobre o desenvolvimento do estagiário, além de todos estarem conscientes do processo.

Arriscamos ainda elementos que podem compor tal proposta de acompanhamento. Elementos estes que perpassam: observação das aulas dos estagiários por um período determinado (um ou dois dias); intervenção no momento destas aulas quando necessário; retorno de como e do que ocorreu na aula; auxílio do estagiário na reflexão de sua prática; avaliação do processo realizada por cada envolvido (professor-parceiro, interagente e estagiário).

Este trabalho de Interventoria pressupõe ainda a ressignificação da imagem de escola, de ensino, de aprendizagem, de gestão da aula que o estagiário traz de sua vida enquanto aluno.

Já o termo Interagente, diretamente relacionado ao sentido que atribuímos à Interventoria, está vinculado à figura do professor universitário que responde pelos estágios. O nomeamos de Interagente pelo fato de que ele exerce uma função de proporcionar aos licenciandos momentos de interação com o meio escolar, assim, no dicionário remete à este vocábulo:

2. ação recíproca de dois ou mais corpos **3.** atividade ou trabalho compartilhado, em que existem trocas e influências recíprocas **4.** comunicação entre pessoas que convivem; diálogo, trato, contato (...) **8.** conjunto das ações e relações entre os membros de um grupo ou entre grupos de uma comunidade (HOUAISS; VILLAR, 2009).

Além disso, é um docente que sai da universidade para estabelecer relação com a escola, que leva possibilidade de interação com a realidade profissional de seus estagiários. Assim, é um agente que intervém, estabelece relações e interage com os envolvidos no estágio.

A Interagente entrevistada define sua função a partir de dois aspectos, sendo que o primeiro diz respeito ao estabelecimento de vínculos com outras instituições de ensino: *“me vejo como alguém que tem na universidade uma responsabilidade diferente (...) o professor que se ocupa, da prática de ensino, dos estágios supervisionados, ele tem uma responsabilidade específica que é conseguir estabelecer contatos mais estreitos”*; e tem um exercício que ocorre com pessoas que estão fora da universidade: *“eu preciso alimentar os vínculos, eu preciso criar possibilidades de relação, (...) eu*

tenho que estabelecer contatos sistemáticos, permanentes, produtivos com agentes que estão fora da universidade”.

No segundo aspecto a Interagente refere-se ao estabelecimento de vínculos dentro da própria universidade: *“estabelecer esse contato também com os alunos dentro da universidade”*, além de vivenciar um constante trânsito entre escola e universidade, relatando que: *“é um trânsito (...) simbólico, quer dizer, eu estou a todo tempo pensando como estabelecer estas relações (...) e físico também, então tem essa característica física de você ter um compromisso fora da universidade (...)”*. A Interagente aponta ainda que *“é uma função de mediação que é muito difícil de ser realizada, um grande desafio (...)”*.

Sendo assim, o papel do Interagente pressupõe oferecer aos estagiários possibilidades de vivência na escola, onde construam um olhar profissional para o ambiente escolar, e não que ocupem uma postura passiva de aluno/estudante que cumpre uma tarefa da universidade. O Interagente pode ainda possibilitar a reflexão do estagiário sobre sua prática, bem como oferecer um retorno aos estagiários com relação à reflexão de sua prática, além do contato que já estabelece com a escola, professores e secretaria de educação.

O professor-parceiro é o professor da escola que recebe os estagiários em sua sala de aula. Para Sarti (2009), o professor-parceiro é uma figura central no desenvolvimento do estágio, pois é ele quem possui um contato direto com a prática pedagógica, além de pertencer à uma geração diferente do estagiário.

“Por meio dessa proposta de parceria entre diferentes gerações docentes, busca-se investir no desenvolvimento de uma dimensão mais colaborativa no seio da cultura do magistério” (SARTI, 2009, p. 134).

Reconhecemos, portanto, que o professor-parceiro é aquele que se comunica com o outro, que mantém uma relação de reciprocidade com o estagiário através de um diálogo sobre o que ocorre durante seu processo de aprendizagem, havendo ainda trocas de experiências, seguindo a perspectiva de que *“quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”* (FREIRE, 1996, p. 25).

Através das entrevistas, as estagiárias puderam nos mostrar a importância desse trabalho em parceria com o professor da escola, como destaca a Estagiária-f: *“foi em*

parceria, a gente trocava muita ideia, e ela aceitava muito do que eu falava. O que ela achava que não era coerente, ela sempre falava que não, mas ela explicava o porque”.

Os professores parceiros também destacaram suas opiniões, colocando que o estágio “*é um aprendizado duplo*” (PP-g); e “*significa troca de experiências*” (PP-h). Apontam, ainda, que é uma “*troca fundamental de experiências, ela [estagiária] com a parte tecnológica e de trazer os áudios os vídeos e eu um pouco da interação com as crianças*” (PP-k), pois segundo a professora-parceira-h “*facilita o seu trabalho porque você tem uma ajudante, uma parceira*”.

No caso da universidade participante da pesquisa, curso de Pedagogia, especificamente, a Interagente de estágio oferece aos professores-parceiros um curso de extensão que visa, além de uma formação continuada, uma aproximação com a universidade, bem como a sensibilização para a formação inicial dos estagiários.

A Interagente aponta que “*o foco nesse curso é (...) o processo de aprendizagem do magistério*” sendo que “*esse processo possibilita a esses professores perceberem os seus saberes, perceberem o seu processo, e ai, a minha aposta é que, perceber o processo do estagiário, e perceber o seu papel nesse processo do estagiário*”.

Com os elementos apresentados, apontamos que a Interventoria carrega, deste modo, uma postura política no que diz respeito ao estágio, pela própria compreensão deste processo que possui, ou seja, o entendimento de que o estágio é uma construção, uma aprendizagem e um olhar sobre a profissão docente. É, ainda, a possibilidade de ressignificação da visão sobre e para a escola. Para a Interagente o desafio é possibilitar aos estagiários esta ressignificação:

os alunos carregam consigo um preconceito com relação à escola que é um preconceito que está na universidade, está na sociedade, então é um desafio de levá-los pra escola abertos pra ver o que tem lá, abertos e dispostos pra estabelecer relações de produção, de construção com a escola.

A Interventoria pressupõe que os envolvidos no processo tenham consciência de seu papel, e que o desenvolvam a partir da perspectiva reflexiva. É uma proposta em construção. No entanto compreendemos que os elementos acima apresentados perpassam a base, os princípios da interventoria.

Dessa forma perguntamos: o que a supervisão pode diferir da Interventoria? Talvez a postura com que todos os envolvidos no estágio assumam, não somente a do

professor interagente, mas dos professores da escola se reconhecerem como formadores. A escola reconhecer que tem um papel importante na formação de seus futuros profissionais e os órgãos públicos tomarem o estágio como um momento de aprendizado e de vivência, levando em consideração aspectos didáticos e pedagógicos, e não somente de cumprimento de regras burocráticas, como as apresentadas na legislação de 2008 (BRASIL, 2008).

A partir destas colocações, a Interventoria, como um trabalho de vínculo, interação entre escola e universidade é uma experiência que valoriza tanto os aspectos teóricos e reflexivos, quanto os aspectos da experiência e da realidade profissional, realizando uma interação entre estes elementos, como pudemos observar o curso de extensão na universidade e o desenvolvimento dos estágios nas escolas.

Porém, existem limites que impedem ou dificultam o desenvolvimento de uma proposta de estágio voltada para a intervenção e interação. Destacamos dois que julgamos necessários para serem superados: a distância existente entre a realidade discursiva e a realidade pragmática (SARTI; BUENO, 2007); e os impasses do professor interagente.

No primeiro caso, considerando universidade e escola como principais espaços do estágio, nos questionamos: como unir, ou estabelecer uma relação de colaboração entre estas duas realidades distintas? Como trabalhar com a questão da teoria e da prática de forma que elas se complementem e não se distanciem?

A Interagente relata que a universidade está presa ao seu discurso teórico. Assim, esta ligação é um desafio para os docentes universitários, principalmente aqueles ligados à prática de ensino, cabendo à estes criar estratégias para que haja um vínculo:

É interessante como estamos presos nessa rede discursiva, (...) a universidade não consegue criar muitas estratégias para lidar, fazer essa articulação com uma dimensão prática de fato, do fazer diário na escola, nós ainda estamos um pouco distantes disso. (IA)

O vínculo entre escola e universidade é algo imprescindível tanto para os professores que estão na instituição escolar, quanto para os licenciandos, como nos assinala E-h: *“é extremamente importante essa ligação, porque na universidade você está formando professor pra trabalhar lá e tem que ter essa ligação, ter essa formação na faculdade e lá na escola”*.

Enquanto possibilidades de aproximação, a coordenadora de uma escola relata que: *“qualquer grupo de estágio que venha pra cá [escola] a gente pode pedir pra que essa universidade, esse responsável pelo estágio venha ao HTPC, faça algum tipo de orientação ou sobre o estágio ou sobre algum outro assunto que a gente queira”* (C-j).

Sob o olhar da relação teoria e prática, outra coordenadora de escola nos relata que: *“a universidade pode estar contribuindo com a gente sim, porque nós ficamos muito longe da parte teórica e de muitas coisas que são produzidas na universidade”* (C-g).

E a coordenadora pedagógica da Secretaria Municipal de Educação propõe que para uma troca, a universidade poderia levar seus estudantes ao Simpósio de Educação promovido pela Secretaria, pois *“seria um momento de ter essa troca entre a universidade conhecendo um pouco do nosso trabalho e até depois disso também estar utilizando nas aulas, na formação lá. Eu entendo que seja essa parceria”*.

No segundo caso, apontamos o trabalho do Interagente que possui duas funções distintas dentro da universidade: ele é alguém que deve acompanhar os estagiários na escola e ao mesmo tempo ser pesquisador, professor universitário, ou seja, há um acúmulo de funções de naturezas muitas vezes polares. Sobre o assunto, a Interagente nos relata:

eu tenho quarenta e nove estagiários..., impossível eu assistir a aula de cada um. Eu não seria uma professora universitária se eu fizesse isso, porque eu não faria outra coisa. Então, a instituição me pede outras coisas também, e eu gostaria de assistir pelo menos uma aula de cada um.

Como possibilidade, ela destaca a forma de organização do estágio: *“se o estágio fosse organizado de tal maneira que aquele que supervisiona tivesse um número de alunos condizente com a sua possibilidade de acompanhar o estágio seria bárbaro, porque eu acho que nós poderíamos intervir muito no momento oportuno”*.

Destacamos, portanto, que alguns avanços são possíveis, porém dependem de uma política de estágio a ser implementada. Um exemplo disso pode ser destacado na entrevista da Interagente, quando aponta que o professor-parceiro, enquanto figura importante do processo, deveria ter alguns elementos que pudessem apoiá-lo no momento em que decidisse ser partícipe ativo da formação de um futuro professor, ou seja, ele deveria

receber pra isto, ser dispensado de atividades pra isso, ter uma infraestrutura que lhe possibilite sair da escola para se ocupar da ideia da formação do professor, das praticas de formação dos professores, fazer de fato esta articulação. E ser alguém que entende também do processo de aprender a ser professor e que esteja observando isto, que esteja preocupado com este processo, que esteja preparado. Então não é todo professor que poderia, porque tem professor que não está interessado nessa questão.

A interventoria, desta forma é composta de um apanhado de necessidades, possibilidades trazidas por estagiários, professores da escola, equipe gestora, Secretaria Municipal de Educação, bem como pela relação de proximidade e reciprocidade entre universidade e escola. É uma proposta de acompanhamento de estagiários que visa superar alguns limites, criar possibilidades e estratégias de formação docente que possa partir de dentro da profissão (NOVOA, 2011).

4. CONSIDERAÇÕES E POSSIBILIDADES

Com o rol de reflexões apresentadas no artigo, pudemos notar que o acompanhamento de estagiários vem sendo nomeado de diversas formas, assim como sua realização. A tutoria, a mentoria e a supervisão pedagógica ou reflexiva apontam para um novo modo de olhar para o estágio, visando superar as antigas estratégias de formação que muitas vezes não surtiam efeitos no momento da prática profissional.

A Interventoria propõe olhar para o estágio como um campo de conhecimento, não apenas como uma disciplina da universidade. Visa colaborar com esta questão, a partir do momento em que se coloca novos atores para pensar juntos sobre o estágio a partir da prática. Porém, é uma proposta em construção e em consolidação.

Com tais compreensões, a Interventoria caminha para uma formação de professores que tem como ponto de partida o interior da profissão docente, como aponta Nóvoa (2011), acerca da profissionalização docente. Assim, o que significa esta proposta?

Significa pensar que a formação de professores deve partir do envolvimento e do interesse dos docentes da escola e da própria instituição escolar, assim como da própria universidade. Mas é necessário que estes atuem de forma consciente, ou seja, que a formação de seus futuros professores e colegas de trabalho ocorra a partir da escola. Que tenha mobilização da própria classe para apontar as melhores condições e maneiras

que um professor deve ser formado, podendo a universidade buscar tais elementos para compor a formação inicial de professores.

5. REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez Editora, 2003.

BRASIL. Lei nº 11.788, Presidência da República – Casa Civil (2008). **Lei nº. 11.788**, De 25 de Setembro de 2008. Brasília: Subchefia para assuntos Jurídicos.

BRAÚNA, R. de C. de A. **Narrativas de professores tutores: a experiência do projeto Veredas**. Anais da 30ª Reunião Anual da ANPED. Caxambu-MG, 2007.

DAUD, L. T. **Programa de Mentoria: qualidade e natureza das relações entre mentor e mentorado**. Monografia de pós-graduação em Administração. Universidade de Brasília, 2008.

FARIA JR, A. G. de; CORRÊA, E. da S.; BRESSANE, R. da S. **Prática de Ensino em Educação Física: Estágio Supervisionado**. Rio de Janeiro: Ed. Interamericana, 1982.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 8ª Ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HART, S. M.; KING, J. R. Service learning and literacy tutoring: Academic impact on pre-service teachers. **Teaching and Teacher Education**. V. 23, n. 4, p. 323-338, 2007.

HEDRICK, W. B.; MCGEE, P. et al. Pre-service teacher learning through one-on-one tutoring: Reporting perceptions through e-mail. **Teaching and Teacher Education**. v. 16, n.1, p. 47-63, 2000.

HOBSON, A. J.; ASHBY, P. et al. Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't. **Teaching and Teacher Education**, v. 25, n.1, p. 207-216, 2009.

HOUAISS, A.; VILAR, M. de S. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. 1ª ed. Rio de Janeiro: objetiva, 2009.

JORDÃO, R dos S. **Tutoria e Pesquisa-Ação no estágio supervisionado: contribuições para a formação de professores de Biologia**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. 2005. 351 p. São Paulo.

KIM, K. H.; ZABELINA, D. L. Mentors. **Encyclopedia of Creativity (Second Edition)**. A. R. Editors-in-Chief: Mark and R. P. Steven. San Diego, Academic Press: 102-106, 2011.

KIST, Liane Batistela. **Limites e Possibilidades para a Implementação de uma Proposta de Tutoria no Desenvolvimento de Estágio Curricular em Cursos de Licenciatura**. 2007. Dissertação de Mestrado. Centro de Educação. Universidade Federal de Santa Maria, 2007.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MCLACHLAN, S.; HAGGER, M. S. Effects of an autonomy-supportive intervention on tutor behaviors in a higher education context. **Teaching and Teacher Education**, v. 26, n.5, p. 1204-1210, 2010.

MCNAMARA, D. The influence of student teachers' tutors and mentors upon their classroom practice: An exploratory study. **Teaching and Teacher Education**, v. 11, n. 1, p. 51-61, 1996.

MORAN, A. et al. University-School mentoring partnerships in teacher education: The case of the Maputo Municipality Schools. **Rev. Cient. UEM, Ser: Ciências da Educação**, v. 1, p. 7-20, 2012.

MOREIRA, M. A. Práticas de colaboração universidade-escola: a investigação-ação na formação de supervisores. In.: VIEIRA, F. et al. **No caleidoscópio da Supervisão: Imagens da formação e da pedagogia**. Mangualde/Portugal: Edições Pedagogo. 2ª Ed., 2010.

NÓVOA, A. **O regresso dos professores**. Pinhais: Melo, 2011.

PIÉRON, M. **Formação de Professores. Aquisição de técnicas de ensino e supervisão pedagógica**. Cruz Quebrada, Lisboa. Edições FMH – UTL. 1996.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. 6ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, N. M. B. F. Programas de mentoring: aprendendo com a realidade canadense. *Interfaces Brasil/Canadá*, Rio Grande, n.7, 2007. Disponível em: <http://www.revistas.unilasalle.edu.br/index.php/interfaces/article/view/732>. Acesso em: 10 de mar de 2013.

SARTI, F. M. Parceria intergeracional e formação docente. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 25, n. 2, ago. 2009. Disponível: <http://www.scielo.br>. Acesso: 21 jan. 2010.

SARTI, F. M., BUENO, B. O. Leituras profissionais docentes e apropriação de saberes acadêmico-educacionais. **Cadernos de Pesquisa**, v.37, n. 131, p. 455-479, mai/ago, 2007.

SILVA, L. **A orientação da prática pedagógica na formação superior de professores em serviço: um estudo sobre o serviço de tutoria**. Anais da 29ª Reunião Anual da Anped. Caxambu-MG, 2006.

VEIGA SIMÃO, A. M.; FLORES, A.; FERNANDES, S.; FIGUEIRA, C. Tutoria no ensino superior: concepções e práticas. **Sísifo. Revista de Ciências da Educação**, 07, pp. 75-88. 2008. Disponível em <http://sisifo.fpce.ul.pt>. Acesso em: 05 de fev de 2012.

SOUZA, C. A. SPANHOL, F. J.; LIMAS, J. de O.; CASSOL, M. P. Tutoria como espaço de interação em educação a distância. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n.13, p.79-89, set./dez. 2004. Disponível em: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=189117791007>.

VIEIRA, F. et al. **No caleidoscópio da Supervisão: imagens da formação e da Pedagogia**. Mangualde/Portugal: Edições Pedagogo. 2ª Ed., 2010.

VIEIRA, F. Formação Reflexiva de professores e pedagogia para a autonomia: para a constituição de um quadro ético e conceptual da supervisão Pedagógica. In: VIEIRA, F. et al. **No caleidoscópio da Supervisão: Imagens da formação e da pedagogia**. Mangualde/Portugal: Edições Pedagogo. 2ª Ed., 2010.