



ESTÁGIO PARTICIPATIVO EM GESTÃO ESCOLAR: o que propõem os estudantes de Pedagogia para melhorar as escolas públicas de Porto Velho?

Rafael Fonseca de Castro¹

RESUMO

Este artigo refere-se a experiências formativas de 69 acadêmicos de duas turmas de um curso de Pedagogia, bem como em secretarias, supervisões e direções de 32 escolas públicas de Porto Velho. Objetiva suscitar, sustentado na perspectiva metodológica de intervenção pedagógica, proposições desses estudantes para aprimorar contextos e processos intrínsecos a esses três setores das escolas. O contexto do qual a presente investigação provém é o que se denominou "estágios participativos", movimento materializado na disciplina de 'Estágio Supervisionado em Gestão Escolar' do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia. A pesquisa, de abordagem qualitativa e do tipo Estudo de Caso, utilizou-se de análise documental de 39 Projetos de Intervenção desenvolvidos pelos estudantes – requisito para a conclusão da disciplina e disparadores de propostas para os três referidos setores das escolas onde estagiaram. A análise dos projetos revelou: maior preocupação dos estagiários com as temáticas violência/indisciplina e aspectos didáticos, manifestos, cada, em nove projetos. Ainda cabe destacar propostas de seis projetos sobre a relação família-escola, além de cinco relacionados a adequações de espaço físico e quatro direcionados à implementação de tecnologias de apoio à gestão e a atividades de educação ambiental.

Palavras-chave: Estágio supervisionado. Intervenção pedagógica. Pedagogia.

PARTICIPATIVE INTERNSHIP IN SCHOOL MANAGEMENT: what do Pedagogy students propose to improve public schools in Porto Velho?

ABSTRACT

This article refers to the formative experiences of 69 students from two classes of a Pedagogy course in School offices, Supervisions and School managements of 32 public schools in Porto Velho. It aims to raise, supported by the methodological perspective of pedagogical intervention, proposals

¹ Doutor, Mestre e Especialista em Educação (UFPel). Pedagogo e Cientista da Computação (UCPel); Professor Adjunto da Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar (PPGEEProf) da UNIR; Líder do Grupo de Pesquisa HISTCULT UNIR "Educação, Psicologia Educacional e Processos Formativos"; Orcid id: <https://orcid.org/0000-0001-5897-851x>. E-mail: castro@unir.br



from these students to improve contexts and processes intrinsic to these three schools sectors. The context from which this investigation originates is what has been called "participatory internships", a movement materialized on the 'Supervised Internship in School Management' discipline of the Pedagogy course at the Federal University of Rondônia. The research, a Case Study on a qualitative approach, used a documental analysis of 39 Intervention Projects developed by the students – requirements for the discipline conclusion and triggers for proposals for the three schools sectors where they had internships. The projects analysis revealed: interns students more concern with themes such as violence/indiscipline and didactic aspects, manifested, each, in nine projects. It is also worth highlighting proposals for six projects on the family-school relationship, five related to the sectors physical space adaptation and four aimed at the implementation of technologies to support management and at the environmental education activities.

Keywords: Supervised Internship. Pedagogical intervention. Pedagogy Course.

PASANTÍA PARTICIPATIVA EN GESTIÓN ESCOLAR: ¿Qué proponen los estudiantes de Pedagogía para mejorar las escuelas públicas de Porto Velho?

RESUMEN

Este artículo se refiere a las experiencias de formación de 69 académicos de dos clases de un curso de Pedagogía en secretarías, supervisiones y direcciones de 32 escuelas públicas de Porto Velho. Su objetivo es plantear, a partir de la perspectiva metodológica intervención pedagógica, propuestas de estos estudiantes para mejorar contextos y procesos intrínsecos a estos tres sectores escolares. El contexto en el que se origina la presente investigación es lo que se denominó "pasantías participativas", movimiento materializado en la disciplina de 'Pasantía Supervisada en Gestión Escolar' de la carrera de Pedagogía de la Universidad Federal de Rondônia. La investigación, con abordaje cualitativo y del tipo Estudio de Caso, utilizó un análisis documental de 39 Proyectos de Intervención desarrollados por los estudiantes - requisito para la culminación de la disciplina y disparadores de propuestas para los tres sectores mencionados de las escuelas donde fueron desarrollados. El análisis de los proyectos reveló: mayor preocupación de los pasantes con los temas de violencia/indisciplina y aspectos didácticos, manifiesto, cada uno, en nueve proyectos. También vale la pena mencionar las propuestas de seis proyectos sobre la relación familia-escuela, cinco relacionados con la adecuación del espacio físico y cuatro destinados a la implementación de tecnologías para apoyar las actividades de gestión y educación ambiental.

Palabras clave: Pasantía supervisada. Intervención pedagógica. Pedagogía.



INTRODUÇÃO

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

Com os estágios, não é diferente: entre as “300 horas dedicadas ao Estágio Supervisionado” (BRASIL, 2006, p. 4), deve-se “dar conta”² dos estágios em Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na Educação de Jovens e Adultos, em Gestão Educacional e em espaços não-escolares. Para esses dois últimos, geralmente, é destinada carga horária ainda menor, ocasionando menos intensidade nas experiências formativas.

Especificamente na disciplina de Estágio Supervisionado em Gestão Escolar, do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), levando em consideração o contexto acima exposto e uma carga horária de apenas 40 horas, foi desenvolvida uma proposta pedagógica diferente do habitual, materializada pela perspectiva de estágio participativo e baseada na metodologia de intervenção pedagógica (DAMIANI et al., 2013).

Ao longo do texto, referimo-nos às experiências formativas dos acadêmicos como estágio participativo – nomenclatura espontaneamente cunhada por algumas estagiárias e que adotamos em nosso grupo de

² É intencional a repetição dessa expressão em um curto espaço.



pesquisa e em revisões bibliográficas posteriores. No que se refere às pesquisas do tipo intervenção pedagógica, segundo Damiani et al. (2013), tratam-se de investigações desenvolvidas com a intenção de produzir conhecimento a partir de experiências direcionadas ao aprimoramento/à melhora de práticas pedagógicas, projetos educacionais e/ou processos de gestão em educação. As intervenções são planejadas, implementadas e avaliadas ao final – mediante o uso de métodos e instrumentos típicos da pesquisa em educação (BAUER; GASKELL, 2017; GIL, 2017).

Nessa lógica de trabalho formativo, os estagiários foram desafiados a desenvolver um olhar crítico direcionado a processos cotidianos de trabalho nos três setores em que estagiaram: secretarias, supervisões e direções escolares. E o presente manuscrito retrata a pesquisa³ que objetivou analisar os projetos de intervenção dos acadêmicos de duas turmas de Pedagogia: de 2017 e 2018, totalizando 39 projetos escritos por 69 acadêmicos que estagiaram em 32 escolas públicas de Porto Velho.

Após suas experiências, nos três setores da gestão das escolas, em vez do tradicional relatório de estágio, todos deveriam elaborar um projeto de intervenção propondo melhora, aprimoramento ou implementação de algum processo ou alguma rotina em um dos setores. Ao final, analisando o conteúdo de todos os projetos elaborados, quais temáticas foram mais incidentes? E, afinal, o que propõem os estudantes de Pedagogia para melhorar a gestão de escolas públicas de Porto Velho?

O presente artigo está organizado de forma a apresentar: primeiramente, aproximações teóricas e reflexões sobre as possibilidades dos estágios em licenciaturas; na sequência, a descrição do percurso da pesquisa, sua abordagem, participantes, *lócus* e métodos; a seguir, a análise dos projetos, problematizando acerca das temáticas mais incidentes entre

³ A referida investigação foi desenvolvida no âmbito do Grupo de Pesquisa “HISTCULT UNIR – Educação, Psicologia Educacional e Processos Formativos” e faz parte do Projeto de Pesquisa “Intervenções Pedagógicas em Rondônia: inovação educacional e produção de conhecimento em Educação” (Portaria nº 81/2019/PROPESQ/UNIR). Esse Projeto de Pesquisa integra o Programa de Pesquisa denominado “Educação e Psicologia Histórico-Cultural: investigações teórico-práticas de processos educativos na Amazônia Ocidental” (Portaria nº 70/2019/PROPESQ/UNIR).



as propostas para melhorar a gestão das escolas e; para encerrar, as considerações finais acerca da experiência e dos achados da pesquisa.

ESTÁGIOS EM LICENCIATURAS

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

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

Já nos anos 1990, Saviani (1999), Leite e Fontoura (2018) destacam que a política de formação docente foi marcada pelas políticas neoliberais e pelas diretrizes multilaterais. Algumas iniciativas, acordam esses autores, foram articuladas às recomendações dessas instituições, tais como a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), que instituiu a expressão ‘profissionais da educação’ e os conceitos de ‘prática reflexiva’ e ‘epistemologia da prática docente’. Na opinião de Leite e Fontoura (2018), havia o risco de essa reflexão ser focada somente em torno da prática, desconsiderando o contexto no qual a escola estava inserida, na hegemonia autoritária e na apropriação acrítica desses conceitos.



A partir da década de 1990, a formação docente passa a ser concebida como um *continuum*, já que a formação inicial se torna uma entre as etapas da formalização sobre o ensinar e o aprender, que só se encerra quando termina a carreira profissional. Nessa concepção, a formação não se restringe às Instituições de Ensino Superior (IES), sendo fundamental que o professor consiga aproximar-se de seu campo de exercício profissional mediante estágios e formações continuadas.

As discussões em torno do estágio supervisionado nas licenciaturas do Brasil, bem como sobre suas implicações na vida profissional futura dos estagiários em cursos de formação de professores, ainda têm sido ampliadas tendo como foco a docência⁴. Para Oliveira (2009), independente da modalidade, os estágios precisam constituir-se em

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

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

⁴ Nas buscas por pesquisas recentes sobre estágios supervisionados, verificamos quantidade expressivamente menor de publicações abordando os estágios em Gestão Escolar.



Todavia, esse plano ideal nem sempre se concretiza. Há casos em que não há nem mesmo planejamento por quem deveria supervisionar os estágios, resultando em experiências pouco ou nada formativas para licenciandos e professores da Educação Básica. Isso fragiliza a relação universidade-escola. Nesse contexto, defendemos que é essencial preservar o caráter intelectual e crítico da tarefa docente, não expropriando esses profissionais da concepção dos processos que desenvolvem, o que poderia torná-los meros executores de planos e estratégias pensados por outros.

Salientamos o quão importantes são os estágios para a formação docente! Mas não um estágio voltado à prática pela prática, acrítico e sem embasamento teórico. Defendemos um processo formativo pela prática que subsidie e amplie os conhecimentos necessários à profissão, o repertório didático dos futuros professores e o olhar crítico para a administração escolar e às relações histórico-culturais que permeiam a escola.

Assim como Buriolla (1999), Pimenta e Lima (2008), Silva e Gaspar (2018), Leite e Fontoura (2018), entendemos que os estágios ofertam concretas possibilidades de ensinar e aprender à profissão docente, inclusive, para professores formadores e para professores já atuantes na Educação Básica, convidando-os a reverem concepções sobre a sala de aula e a gestão escolar. Buriolla (1999), Silva e Gaspar (2018) explicam que os estágios devem ser vistos como o *lócus* onde a identidade profissional é gerada e pela qual aprender a ser professor ou gestor.

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



temáticas a serem investigadas e apontou a importância de construir leituras teoricamente sustentadas na formação inicial voltadas à prática em gestão.

A pesquisa a qual aqui nos referimos suscita aspectos importantes do momento de estágio em gestão escolar para (então) acadêmicos de Pedagogia, (então) futuros professores e gestores da Educação Básica na cidade de Porto Velho. Na sequência, descrevemos o percurso da pesquisa.

PERCURSO INVESTIGATIVO

Tratou-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa (BAUER; GASKELL, 2017) direcionada a investigar os projetos de intervenção propostos por acadêmicos de Pedagogia durante a disciplina Estágio Supervisionado em Gestão Escolar. Na disciplina, de 40 horas, os estagiários deveriam trabalhar em três setores da gestão da escola pública – secretaria, supervisão e direção – e desenvolver projetos visando a melhora/o aprimoramento de processos ou rotinas em um desses três setores.

A pesquisa realizada avaliou as manifestações dos acadêmicos sobre suas experiências de estágio e o conteúdo de 39 projetos de intervenção pedagógica (DAMIANI et al., 2013), mediante análise documental (GIL, 2017) dos projetos. Par tal, foram constituídas duas categorias de análise: 1. Experiências vividas (*perejevanie*) por acadêmicos de Pedagogia no Estágio Supervisionado em Gestão Escolar e; 2. Propostas de acadêmicos de Pedagogia para melhorar a gestão das escolas de Porto Velho.

Os desdobramentos da categoria “Experiências vividas (*perejevanie*) por acadêmicos de Pedagogia no Estágio Supervisionado em Gestão Escolar” estão publicados em Castro e Pinho (2021), com ênfase nos resultados sobre as vivências dos estagiários nos três setores da gestão escolar – à luz do conceito de vivência (*perejivanie*), de Lev Semionovitch Vigotski (2010).

No presente manuscrito, apresentamos os achados desdobrados pela categoria “Propostas de acadêmicos de Pedagogia para melhorar a gestão das escolas de Porto Velho”, na qual são analisadas as temáticas dos



projetos propostos pelos acadêmicos, desenvolvidos a partir de suas experiências formativas no estágio, destacando as mais incidentes.

Os projetos de intervenção basearam-se na proposta teórico-metodológica de Damiani et al. (2013). Em uma perspectiva histórico-cultural, esses autores defendem o uso do termo intervenção pedagógica para denominar pesquisas que se baseiam em mudanças introduzidas em processos educacionais, com base em um referencial teórico-epistemológico e com o propósito de aprimorar tais processos, avaliados ao final. As intervenções são constituídas em quatro etapas: 1. diagnóstico da situação/do contexto educacional no qual se vai intervir; 2. Planejamento, direcionado à organização e ao delineamento das atividades propostas; 3. implementação de abordagem didática diferenciada, prática inovadora, uso de ferramentas alternativas, melhoramentos em processos de gestão e; 4. avaliação da intervenção, pela aplicação de abordagens e instrumentos típicos de pesquisa em Educação para coleta e análise de dados⁵.

Na supracitada experiência de estágio, os acadêmicos deveriam elaborar um projeto de intervenção (seguindo um modelo fornecido pelo professor-supervisor) em vez do tradicional relatório de estágio, contendo uma proposta de aprimoramento de algum contexto ou processo de um dos setores onde estagiaram: secretaria, supervisão ou direção. Os projetos poderiam ser desenvolvidos individualmente, em duplas ou, excepcionalmente, em trios, após a conclusão da carga horária do estágio nas escolas. Ao final da disciplina, os projetos foram apresentados em um seminário e, após debates com a turma, deveriam ser revisados, impressos e entregues para a direção de cada escola que os recebeu⁶.

O *lócus* da pesquisa foi constituído pelo curso de Pedagogia da UNIR e por 32 escolas do município de Porto Velho, capital do estado de Rondônia. O referido curso, em seu Projeto Pedagógico, contempla o limite de 300

⁵ Mais detalhes sobre as pesquisas do tipo intervenção pedagógica, que vêm sendo desenvolvidas nas regiões Sul e Norte do Brasil, entre as quais investigações de doutorado, mestrado, iniciação científica e de graduação, em Castro (2021).

⁶ Só mediante a entrega do documento de recebido da escola (assinado e carimbado) para o professor-supervisor da disciplina, o acadêmico poderia ser considerado aprovado na disciplina de Estágio Supervisionado em Gestão Escolar.



horas para os estágios, sendo conferidas 40 horas ao 'Estágio Supervisionado em Gestão Escolar' (PEDAGOGIA, 2012). Para este estudo, foram analisados 39 projetos, de 69 estudantes de duas turmas, dos anos de 2017 e 2018, sendo 19 projetos elaborados pela turma de 2017 e 20 pela turma de 2018.

Para a implementação dos estágios, partiu-se da premissa de Saviani (1996) segundo a qual, na formação do docente, é fundamental que não ocorra a reprodução da fragmentação entre o administrativo e o pedagógico. Foi implementada, então, uma proposta de estágio que objetivava intensificar ao máximo a experiência formativa dos acadêmicos.

Os estagiários podiam escolher qualquer escola da rede pública de ensino, municipal ou estadual de Porto Velho, inclusive, as de zona rural. Ao serem recebidos nas escolas, eles entregavam um ofício cujo conteúdo era claro no que se referia à natureza daquele estágio em gestão escolar: "não se trata de um estágio de observação, devendo os estagiários serem incluídos nas atividades laborais cotidianas da escola em cada setor".

Porto Velho, a capital de Rondônia, faz parte da Amazônia Ocidental brasileira, possui 34.096,338 Km² de área geográfica, com uma população de 529.544 pessoas, sendo o município mais populoso do estado e o quarto da Região Norte do Brasil. É a capital brasileira com maior área territorial, com mais de 34 mil km² – mais extensa do que países como Bélgica e Israel (IBGE, 2019). O município contava, até 2020, com 227 escolas públicas⁷.

A seguir, passamos às análises dos achados da pesquisa quanto às temáticas propostas pelos estagiários em seus projetos de intervenção, mediante a categoria de análise "Propostas de acadêmicos de Pedagogia para melhorar a gestão das escolas de Porto Velho".

O QUE PROPÕEM OS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA PARA MELHORAR A GESTÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE PORTO VELHO?

⁷ Dados enviados pela Secretaria de Educação do município de Porto Velho (SEMED), no dia 01 de abril de 2020, contabilizavam 142 escolas municipais, sendo 58 rurais e 84 urbanas. Quanto às escolas estaduais no município, recebemos dados atualizados da Secretaria de Educação do estado de Rondônia (SEDUC), em 15 de abril de 2020: eram 85 escolas, sendo 20 rurais e 65 urbanas. Até as datas acima mencionadas, o total de escolas em Porto Velho era de 227, entre municipais e estaduais.



Nas análises a seguir, como fizeram Silva e Gaspar (2018), partimos de uma leitura sensível, atenta aos desafios e inquietações dos estagiários no desenvolvimento dos projetos de intervenção para melhorar a gestão escolar – a partir de suas experiências vivenciadas.

Para Vigotski (2010), as vivências (*perejivanie*) são resultantes de qualquer ação ou situação vivenciada no ambiente social pelo sujeito. No entanto, salienta Castro (2014), não é qualquer fator social que influencia a apropriação de conhecimentos ou o desenvolvimento cognitivo; e são as experiências vividas pela pessoa que criam situações favoráveis a essa apropriação e a esse desenvolvimento. Os projetos de intervenção, segundo essa perspectiva, tendem a refletir inquietações observadas e vivenciadas pelos estagiários durante os seis dias de atuação *in loco* nas escolas.

Castro (2014) ressalta que a mesma situação social pode afetar as pessoas distintamente, dependendo da idade, das histórias de vida e de aprendizagens anteriores. Em suas pesquisas, Vigotski (2010) constatou que cada criança tinha uma atitude diferente frente a uma determinada situação; e que cada situação vivida era diferentemente sentida e apreendida por cada uma. Por isso, o caráter mais descritivo do que explicativo às análises a seguir, sendo esta uma opção metodológica de orientação vygotkiana para analisar as temáticas dos projetos.

As maiores inquietações dos estagiários, verificadas nas temáticas dos projetos, em ordem decrescente, foram: violência/indisciplina (nove) e aspectos didáticos (nove), relação família-escola (6), necessidades de adequações de espaço físico (cinco), iniciativas de educação ambiental (quatro) e implementação de tecnologias de apoio à gestão (quatro), alimentação saudável de estudantes (um) e saúde e bem-estar dos funcionários da escola (um).

As situações de indisciplina e violência no ambiente escolar não são percebidas não apenas em Porto Velho, como apontam os estudos de Pinho (2020), Pirola (2009) e Pino (2007). Na concepção deste último,



é próprio da natureza humana ou cultural dos homens determinar a maneira como eles se organizam enquanto seres sociais, estabelecendo os princípios, regras, normas ou leis que definem as formas de organização social, não ignorando que o coletivo humano não é um todo homogêneo, mas feito de conflitos e de interesses diferentes. Isso quer dizer que, no mundo humano, os impulsos agressivos naturais continuam existindo, sim, mas regulados por mecanismos sociais de origem cultural e que tanto os impulsos, quanto esses mecanismos de controle têm significação para o indivíduo (PINO, 2007, p. 773).

No contexto escolar, esse sujeito precisa seguir regras ao ponto de não haver interferências nos critérios de desempenho e dos objetivos que a instituição pretende alcançar. Pirola (2009) argumenta que as ações de disciplina e de indisciplina são resultados do reflexo de determinado grupo cultural e podem ser modificadas conforme concepções e valores de determinada cultura: a partir de determinantes sociais que adentram a escola. Especificamente em Porto Velho, onde são constantes as demandas em situações de indisciplina e violência, Pinho (2020) desenvolveu uma intervenção pedagógica (DAMIANI et al., 2013) voltada à mediação de conflitos em uma escola da rede estadual, justamente com a finalidade de intervir sobre determinado grupo na tentativa de minimizar/erradicar conflitos que levam à indisciplina e à violência escolares.

A escola integra o tecido social e, como qualquer outra instituição, não está imune a suas mazelas, principalmente, aquelas que estão localizadas em regiões marginalizadas das cidades. Como os acadêmicos poderiam escolher onde realizar os estágios, a maioria optava por escolas localizadas nos bairros mais próximas de suas residências, em geral, afastadas do centro urbano de Porto Velho, nas regiões conhecidas como Zona Sul e Zona Leste da cidade. Nessas regiões, são comuns os casos de violência urbana – que acabam afetando o ambiente escolar. Houve, inclusive, o caso de uma acadêmica da turma de 2017 que teve a bicicleta roubada durante o estágio em uma escola da Zona Leste. Situações como essa mexem com os acadêmicos – que percebem o quanto as situações de violência social adentram o ambiente escolar, refletindo na temática mais abordada entre os projetos de intervenção por eles elaborados.



Como foi apontado por Castro e Pinho (2021), a Supervisão foi o setor do estágio sobre o qual os acadêmicos menos se manifestaram negativamente ao avaliarem suas vivências (VIGOTSKI, 2010) no estágio e onde puderam pensar projetos de intervenção mais relacionados a ações pedagógicas. São informações que convergem com o número de projetos voltados a aspectos didáticos apresentados nesta categoria. O Quadro 1 ilustra que ações pedagógicas foram propostas pelos estagiários para a gestão das escolas implementarem via Supervisão Escolar:

Quadro 1 – Temáticas dos projetos de propuseram ações didáticas para as escolas

Turma	Acadêmicos⁸	Temáticas didáticas propostas
2017	ASB e CSMF	Leitura e escrita
	DCC, PSA e TBM	Planejamento coletivo e organização do trabalho docente
	GFSa	Leitura e escrita
	IAVS	Planejamento para a eficácia das atividades escolares
	JIS e SFCF	Biblioteca/Sala de leitura
	LCS	Leitura
2018	DSN e ERBS	Rádio Escola
	MELS	Lição de casa
	MGS e PBAS	Biblioteca/Sala de aula

Fonte: banco de dados da pesquisa (2017-2018).

Pelo quadro acima, percebemos expressiva preocupação com a leitura, manifesta em seis dos nove projetos – se juntarmos os projetos vinculados à biblioteca (2) com os explicitamente direcionados à leitura (4). Os acadêmicos eram instigados, ao longo da disciplina, a conversarem com os funcionários nos setores onde estagiavam no sentido de perceberem necessidades que os levassem a desenvolver projetos de intervenção relevantes para as escolas. Na Supervisão, era manifesta a preocupação com a alfabetização, especificamente, com o domínio da leitura e da escrita dos estudantes⁹. Contudo, para além das conversas com as supervisoras, os acadêmicos já eram cientes do quadro da alfabetização no

⁸ Por questões de anonimato e confidencialidade, nenhum acadêmico teve seu nome revelado, estando todos identificados pelas iniciais de seus nomes completos.

⁹ Esta situação pode ser generalizada, pois foi observada *in loco* pelo professor-supervisor em 28 das 32 escolas que constituíram o campo empírico da pesquisa – mediante conversas com diretores, vice-diretores e supervisores dessas instituições.



Brasil. Em sua pesquisa retrospectiva histórica para averiguar as taxas de analfabetismo de cada época, Morais (2012) nos mostra que

com base nos censos, em 1940, a taxa de analfabetismo entre jovens e adultos brasileiros alcançava a incrível proporção de 64,9 por cento. Trinta anos depois, em 1970, tal índice tinha encolhido para 33,6 por cento e, em 2000, para 13,6 por cento (site do IBGE). Hoje, as estatísticas mais recentes, reveladas pelo IBGE a partir do censo de 2010, indicam que teríamos 9,6 por cento da população com idade acima de 15 anos analfabeta, o que, em termos relativos, significa que estamos em muito pior situação que países latino-americanos como o Uruguai (1,7 por cento de analfabetos), a Argentina (2,4 por cento), o Chile (2,95 por cento), o Paraguai (4,7 por cento) e a Colômbia (5,9 por cento) (p. 21).

Em uma busca mais atualizada no banco de dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2018), referente ao censo de 2018, é possível verificar que a taxa de analfabetismo da população brasileira de 15 anos de idade ou mais, diminuiu para 6,8%. Mas o Brasil carrega, como marca histórica, as desigualdades sociais e regionais, o que fica claro nos índices educacionais entre suas diferentes regiões. A Região Norte, onde se situa Porto Velho, tem a segunda maior taxa de analfabetismo (8%) entre as regiões brasileiras, atrás apenas da Região Nordeste (13%). Em outra realidade, as regiões Sudeste (3,5%) e Sul (3,6%) apresentam taxas bem inferiores (IBGE, 2018). Há, ainda, o agravante da pandemia de COVID-19, que afastou muitas crianças dos estudos escolares. Outros, mediante o Ensino Remoto Emergencial (ERE), prosseguiram as aulas, mas com baixa frequência e baixo aproveitamento. Ainda não podemos dimensionar os impactos produzidos pela pandemia na Educação brasileira¹⁰, mas as primeiras estimativas são preocupantes¹¹.

¹⁰ Uma série de pesquisas sobre os impactos da pandemia na Educação na Amazônia Legal pode ser conferido no Dossiê "Formação e trabalho pedagógico em tempos de COVID-19: o que estamos fazendo? Percepções desde a Amazônia Legal", um dos primeiros publicados no Brasil durante o contexto pandêmico, disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/issue/view/66>

¹¹ Sugerimos uma análise crítica da publicação "Cenário da Exclusão Escolar no Brasil: Um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na Educação", dados publicados no site da estratégia Busca Ativa Escolar, do UNICEF e parceiros, disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/14026/file/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil.pdf>



A presença da biblioteca escolar, em ações propostas em outros dois projetos de intervenção, também alerta para a necessidade de investimento em leitura e escrita com vistas à diminuição dos problemas nessas habilidades pelos nossos estudantes. Há 25 anos, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997) indicam que o papel do professor é formar alunos críticos e habituados com a leitura, incentivando a leitura diária em contato com um ambiente rico em cultura escrita; e que o papel da escola

é fundamental, tanto no que se refere à biblioteca escolar quanto à de classe, para a organização de critérios de seleção de material impresso de qualidade e para a orientação dos alunos de forma a promover a leitura autônoma, a aprendizagem de procedimentos de utilização de bibliotecas. Mais do que isso, deve possibilitar o gosto por frequentar aquele espaço e, dessa forma, o gosto pela leitura. (p. 61).

Mas a biblioteca escolar acaba ficando apartada das atividades de um número considerável de professores nas escolas. O projeto proposto por MGS e PBAS, intitulado “Práticas articuladas entre biblioteca e sala de aula: a importância da leitura no processo da construção do saber”, intencionou justamente uma aproximação da biblioteca às salas de aula da escola onde as duas acadêmicas estagiaram. Seu objetivo era criar uma feira de cultura literária com o intuito de incentivar atividades de leitura na rotina da escola, mediante o uso da biblioteca.

Há mais de 70 anos, Lourenço Filho (1946) já destacava o papel da biblioteca na Educação Escolar:

Ensino e biblioteca não se excluem, completam-se. Uma escola sem biblioteca é instrumento imperfeito. A biblioteca sem ensino, ou seja, sem a tentativa de estimular, coordenar e organizar a leitura, será, por seu lado, instrumento vago e incerto. Começa a compreensão destas ideias, felizmente, a vigorar entre nós. Certas bibliotecas escolares se modernizam, e passam a funcionar de forma menos ineficiente. Outras ensaiam orientar os leitores, sugerir-lhes trabalhos, proporcionar-lhes melhores recursos de organização (p. 4).

A Educação se desenvolve, mas nem sempre no mesmo ritmo da sociedade contemporânea. As bibliotecas não são as mesmas de lá para



cá, e nem deveriam o ser. Devemos sintonizá-las aos meios digitais, virtuais e à comunicação do século XXI. Tais medidas, como o projeto apresentado pelas acadêmicas acima mencionadas, fazem valorizar esse espaço – tão importante na superação dos sérios problemas de aprendizagem da leitura e da escrita manifestos por nossos estudantes.

Outra temática de forte incidência entre os projetos desenvolvidos pelos estagiários foi a relação entre família/comunidade e escola. Foram dois projetos na turma de 2017 e quatro na turma de 2018. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no art. 5º, consta que o poder público deverá zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola (BRASIL, 1996). Mas, segundo Paro (1992), se estamos interessados na participação da comunidade na escola, é preciso levar em conta a dimensão em que o modo de pensar e agir das pessoas será o que facilita/incentiva ou dificulta/impede a participação dos familiares nas atividades escolares.

Um fato que merece ser mencionado é que a mesma escola recebeu dois projetos de intervenção voltados à temática relação família/comunidade e escola, um em 2017 e outro em 2018. Trata-se de uma escola localizada na região onde, por muito tempo, existia o lixão de Porto Velho. Segundo Costa e Malagutti Filho (2008), esta antiga “lixreira” de Porto Velho estava distante aproximadamente 4km da margem direita do Rio Madeira, a 1km do Campus da UNIR e a 12km da zona urbana do município, ao lado da comunidade conhecida como Vila Princesa, onde vivem mais de 200 famílias que sobrevivem, em grande parte, da reciclagem de resíduos.

A comunidade da Vila Princesa vem sendo temática de diversos projetos sociais, ações de iniciativa pública, privada e local, recebendo inúmeros projetos da UNIR em função das condições precárias de moradia e de acesso a bens básicos de sobrevivência, como água potável, energia elétrica, saúde e Educação. A escola que lá funciona é fundamental para a formação das crianças da comunidade, visto a grande distância da área urbana da cidade. Mas as dificuldades são grandes. Ao longo dos anos, obras vêm sendo realizadas no sentido de aumentar e melhorar sua



infraestrutura. A relação família/comunidade e escola foi uma dificuldade percebida pelas estagiárias RLD e ASNR, das turmas de 2017 e 2018, respectivamente. A última, mãe de um estudante da escola e moradora da comunidade, tem a temática de seu projeto legitimada por sua participação junto à comunidade. RLD e ASNR assim justificaram a pertinência de seus projetos na escola da Vila Princesa:

A escola em questão, por sua vez, tem buscado parcerias com as famílias através de reuniões, palestras e visitas aos lares dos alunos. Porém, a ausência dos pais/responsáveis é visível até nas reuniões que tratam da entrega de boletins. Ainda se observa que os pais não desempenham um acompanhamento "ideal" para com seus filhos na escola, como também na vida cotidiana. Também a grande maioria dos alunos apresenta dificuldades de aprendizagem, e falta de limite e interesse pelas aulas. Ou seja, ocorre um desinteresse por parte dos pais/responsáveis quando o assunto é escola e aprendizagem dos seus filhos (RLD – Turma 2017).

Foi possível diagnosticar que o problema maior na escola ainda é o envolvimento da família de alunos na escola. O problema "família na escola" perpassa as mudanças de gestores, porém foi amenizado com a Gestão atual, entretanto a escola ainda sente muito a falta das famílias na escola. Na tentativa de entender e responder questionamentos tais como: Por que o distanciamento das famílias da escola? O que interfere na relação escola comunidade? (ASNR – Turma 2018).

Na opinião de Paro (2007),

[...] é possível imaginar um tipo de relação entre pais e escola que não esteja fundada na exploração dos primeiros pela segunda. É possível imaginar um tipo de relação que não consista simplesmente de uma "ajuda" gratuita dos pais à escola. Pode-se pensar em uma integração dos pais com a escola, em que ambos se apropriem de uma concepção elaborada de educação que, por um lado, é um bem cultural para ambos, por outro, pode favorecer a educação escolar e, *ipso facto*, reverter-se em benefício dos pais, na forma da melhora da educação de seus filhos (p. 25).

No caso da comunidade da Vila Princesa, a hipótese mais plausível é a de que os pais não percebem a importância da sua presença na escola para o desenvolvimento dos filhos; para a futura constituição dessas crianças como cidadãos partícipes de uma sociedade extremamente competitiva e desigual. Consideramos deveras pertinentes os projetos direcionados à



escola da Vila Princesa, mas somos cientes de situações similares em outras comunidades do município por se tratar de um fenômeno socioeducacional que não se aplica apenas a Porto Velho – como é muito bem descrito no levantamento sobre a temática de Albuquerque e Aquino (2018).

Quanto à relação família-escola, o envolvimento de pais na educação escolar vem sendo considerado como um aspecto tão importante quanto os outros elementos do processo educativo propriamente dito. Bhering (2003) destaca que essa relação pode levar a grandes melhoras no desenvolvimento dos estudantes. Esta autora desenvolveu um estudo que objetivou descrever o que professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental consideravam pertinente no que diz respeito ao apoio e ao envolvimento de pais e responsáveis na vida escolar dos estudantes e também a opinião de um grupo de pais sobre o tema. Os resultados da pesquisa de Bhering (2003) indicaram que os professores tendem a valorizar mais as práticas que incluem a adesão dos pais em atividades nas quais os primeiros indicam e instruem como fazer em vez da ajuda dos pais nas ações educativas propostas pela escola. O padrão revelado pelas percepções dos professores nesta pesquisa sugere um conhecimento limitado sobre as possibilidades de envolvimento dos pais. Já os pais, no mesmo estudo, destacaram o pouco investimento da escola na inclusão da sua ajuda efetiva nas atividades educacionais, principalmente, em como poderiam atender às necessidades educativas das crianças.

Em pesquisa mais recente, Albuquerque e Aquino (2018) realizaram um levantamento da literatura na área da psicologia escolar direcionadas à relação família-escola em bases científicas de dados. Os resultados do levantamento revelaram escassez de estudos que abordam intervenções de psicólogos escolares na relação família-escola, o que permite sugerir a necessidade de desenvolver mais propostas de intervenção voltadas a essa relação – o que valoriza a pertinência das propostas intervencionistas dos acadêmicos, além de RLD e ASNR, como também as de ACPS e JCS, de AIPM, de GNP e NUAJ e de TSS.



A preocupação com o espaço físico por alguns estagiários também chamou atenção (presente em cinco projetos) e merece destaque, sendo dois projetos nessa temática entre os acadêmicos da turma de 2017 e três entre os da turma de 2018. Chama a atenção a criatividade da proposta para uma escola que, até então, não dispunha de uma sala para a biblioteca. Com vistas a superar essa dificuldade, MJO e SLO, da turma de 2018, elaboraram o projeto de intervenção “Biblioteca Móvel: caminhos do saber”. A ideia dessas estagiárias foi construir um carrinho com capacidade para uma quantidade razoável de livros que pudesse transitar entre corredores e salas da escola, podendo ser guiado por uma funcionária ou mesmo por professoras e estudantes.

Problemas de espaço físico nas escolas ainda estão presentes nas escolas de Porto Velho e alguns deles foram identificados e destacados em outros projetos, como, no caso mais complexo, da falta de sala para a Supervisão de uma escola, salientado no projeto de BOBAT e MRS, também da turma de 2018. Além deste, foi elaborado um projeto de paisagismo interno, por ALB, também em 2018, com a proposta de inserção de árvores no pátio de uma escola que, mesmo situada no meio da Amazônia, não continha nenhuma árvore. Além disso, Porto Velho é uma cidade conhecida por temperatura média alta, sendo extremamente necessários recursos que amenizem o calor, como as sombras das árvores, dentro e fora das escolas.

Na turma de 2017, FCNO desenvolveu um projeto para ajudar a escola a adquirir brinquedos para montar um parquinho para os estudantes da Educação Infantil. Na escola onde essa acadêmica estagiou, bastante pequena, não havia um espaço sequer para as crianças menores brincarem, seja no recreio ou em atividades programadas para fora das salas de aula. Ainda sobre falta de estrutura, culminamos com o caso das crianças de uma escola de Porto Velho que comiam a merenda em pé, devido à falta de cadeiras. Tal situação chocou as estagiárias e o professor-supervisor. Então, ACRA e RJC pensaram uma dinâmica diferente para o horário da merenda, na qual as turmas teriam períodos separados para a hora da merenda, de forma que cada grupo de estudantes pudesse



merendar utilizando as cadeiras disponíveis. Algo que pode parecer simples, em uma observação apressada, mas que não havia sido implementado pela escola e que foi muito bem identificado pelas estagiárias.

A Educação Ambiental foi outra temática que recebeu atenção dos estagiários de Pedagogia. Foram quatro projetos, um em 2017 e três 2018, sendo três deles voltados para o cultivo de uma horta escolar. Trata-se uma atividade que, além de contribuir com alimentos sem agrotóxicos para a alimentação de estudantes e funcionários da escola, pode ser utilizada pedagogicamente por várias disciplinas, inclusive, interdisciplinarmente. Para Oliveira, Pereira e Júnior (2018), nas atividades escolares, a horta escolar, utilizada como um recurso didático para o ensino de variadas ciências (Biologia, Matemática e Português), permite relacionar o teórico com o prático aliado ao ensino da Educação Ambiental – o que valoriza a apropriação de conteúdos mediante atividades práticas. Santos et al. (2020), por seu turno, alertam que, nos dias atuais, a ocupação e a exploração da terra dão mostras de esgotamento, sendo necessário, e de extrema urgência, rever a conduta de cada cidadão inserido no ambiente, visando, desse modo, a garantir um ambiente sadio e equilibrado no presente e às futuras gerações. Para esses autores, os processos educativos utilizados pela Educação Ambiental tornam o meio físico um recurso didático e um ponto de partida para desenvolver projetos de aprendizagens integradoras, proporcionando informações sobre o meio ambiente e sobre as relações nele existentes. Para isso, concluem Santos et al. (2020), conciliar teoria e prática no processo educativo voltado à Educação Ambiental em sala de aula é uma proposta necessária que também permite conhecer como o tema está sendo tratado na escola e apreendido pelos estudantes.

O uso de tecnologias para otimizar serviços administrativos foi outra pauta dos estagiários, tema de quatro projetos de intervenção. Foram três na turma de 2017, e todos eles voltadas à otimização da organização e conservação de documentos na Secretaria de escolas da rede municipal. Até 2018, não havia um sistema integrado de documentos para escolas municipais de Porto Velho, ao contrário da rede estadual, que já operava



um sistema integrado que, segundo relatos dos estagiários e observações do professor-supervisor, facilitam o trabalho de profissionais das secretarias e das supervisões das escolas. As dificuldades vivenciadas pelos profissionais das escolas da rede municipal foram sentidas por estagiários, que propuseram alternativas em seus projetos de intervenção. Na turma de 2018, houve, ainda, um projeto para aprimorar a comunicação entre professores e a supervisão escolar de uma escola de Educação Infantil.

Trataram-se, ao final, de projetos pertinentes, de acordo com a realidade de cada escola e com as experiências vivenciadas pelos estagiários (VIGOTSKI, 2010) durante os seis dias em que atuaram em secretarias, supervisões e direções de 32 escolas públicas de Porto Velho. A maioria de projetos foi desenvolvida no âmbito da supervisão escolar, achado que vai ao encontro da publicação da primeira parte da pesquisa (CASTRO; PINHO, 2021), que retrata experiências “mais ricas” dos estagiários nas supervisões das escolas.

Foram nove projetos de intervenção direcionados a aspectos didáticos a partir da supervisão escolar, com maior destaque àqueles voltados ao apoio a atividades de leitura e escrita, assim como de suporte da biblioteca à educação escolar. Temática que igualmente motivou nove projetos foi a indisciplina/violência escolar, evidência que reflete um contexto social de marginalização e violência que incide diretamente sobre as escolas públicas de Porto Velho. A relação família/comunidade e escola também se destacou entre as temáticas mais desenvolvidas pelos estagiários em gestão escolar, com seis projetos elaborados. Ainda foram criados, pelos estagiários, projetos direcionados à melhora de espaço físico para atividades específicas, de educação ambiental, de uso de tecnologias aplicadas à gestão (principalmente, no que se refere às secretarias das escolas municipais, pois a rede de Porto Velho ainda não possuía um sistema integrado à época da pesquisa), de alimentação para os estudantes e um voltado à saúde e bem-estar dos funcionários de uma escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



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

No que se refere ao estágio supervisionado em gestão escolar do curso de Pedagogia da UNIR, o tipo de organização proposto no projeto que aqui referimos revelou duas importantes benesses ao processo formativo: 1. instigar um olhar crítico pelos futuros professores (SAVIANI, 1996; 1999) e; 2. desenvolver experiências formativas que propiciem sensação de pertencimento aos estagiários mediante a participação em atividades típicas do cotidiano escolar, motivando-os frente aos desafios da gestão educacional no Brasil (CASTRO; PINHO, 2021; SILVA; GASPAR, 2018; LIBÂNEO, 2015; OLIVEIRA, 2009; PIMENTA; LIMA, 2008; PARO, 2007; BURIOLLA, 1999).

Em escolas diferentes, as experiências assumiram contornos diversificados, o que, de certa forma, contribuiu para a riqueza das experiências, revelada nos projetos de intervenção pedagógica (DAMIANI et al., 2013) elaborados pelos estagiários. A estrutura de cada instituição escolar, a realidade socioeconômica das comunidades as quais estão vinculadas essas instituições e a formação dos profissionais que receberam os estagiários fizeram a diferença nas experiências vividas (VIGOTSKI, 2010).

Tratou-se de uma iniciativa¹² que, além das aprendizagens dos estagiários originadas no cotidiano das escolas, e do desenvolvimento de projetos para aprimorar contextos e processos típicos da gestão escolar,

¹² Esse projeto formativo, implementado junto à disciplina de 'Estágio supervisionado em gestão escolar' do Curso de Pedagogia, foi descontinuado em função da troca do docente responsável pela disciplina, sem justificativa pedagógica, pela gestão 2018-2020 do Departamento de Ciências da Educação – Campus Porto Velho, da UNIR.



contribuiu para o estreitamento da relação universidade-escola básica no sentido de uma efetiva participação dos acadêmicos em secretarias, supervisões e em direções. Esse estreitamento foi percebido pelos estagiários e pelo professor-supervisor mediante a escuta dos relatos de profissionais das escolas pedindo por “*mais tempo dos estagiários*” nessas instituições, visto a falta de recursos humanos em algumas das escolas da rede básica de ensino de Porto Velho. Os estagiários, concomitantemente, sentiram-se partícipes do cotidiano escolar.

Mas, afinal, o que propõem os estagiários, acadêmicos de um curso de Pedagogia, para melhorar a gestão de escolas públicas de Porto Velho? Propõem ações para conter situações de indisciplina e casos de violência. Propõem projetos voltados ao apoio a atividades direcionadas à leitura e à escrita. Propõem ações para aproximar família e comunidade das escolas. Propõem atividades de Educação Ambiental e para melhorar a estrutura físicas das escolas. Propõem, em sintonia com o que vimos encontrando nas escolas portovelhenses, atitudes pertinentes e condizentes com os desafios mais importantes em termos de gestão escolar no contexto de Porto Velho.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, J. A; AQUINO, F. S. B. Psicologia Escolar e Relação Família-Escola: Um Levantamento da Literatura. **Psico-USF**, Bragança Paulista, v. 23, n. 2, p. 307-318, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/psicologiaempesquisa/article/view/29033>. Acesso em: 13 out. de 2021.

BHERING, E. Percepções de pais e professores sobre o envolvimento dos pais na educação infantil e ensino fundamental. **Contrapontos**, v. 3, n. 3, p. 483-510, Itajaí, set./dez., 2003. Disponível em: <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/742>. Acesso em: 14 out. 2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 28 set. 2021.

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



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

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

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

CASTRO, R. F. de. Intervenções Pedagógicas: formação pela pesquisa de Sul a Norte do Brasil. **Revista Exitus**, Santarém/PA, v. 11, p. 01-16, e020125, 2021.

CASTRO, R. F. de; PINHO, F. O. Estágio participativo em Gestão Escolar: experiências vividas (*Perejivanie*) por estudantes de Pedagogia em escolas públicas de Porto Velho/RO. **Humanidades & Inovação**, Palmas, v. 8, n. 43, 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/398>. Acesso em: 02 abr. 2022.

FILHO, L. **A margem dos pareceres de Rui sobre o ensino**. Niterói- RJ: Imprensa Nacional, 1946.

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

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

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

MORAIS, A. G. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

OLIVEIRA, F. R.; PEREIRA, E. R.; JÚNIOR, A. P. Horta escolar, Educação Ambiental e a interdisciplinaridade. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, v. 13, n. 2., p. 10-31, 2018. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/revbea/article/view/2546>. Acesso em: 10 nov. 2021.

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

PARO, V. H. **Gestão escolar, democracia e qualidade de ensino**. São Paulo: Ática, 2007.



PARO, V. H. **Participação da comunidade na gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 1997.

PEDAGOGIA. **Projeto Pedagógico de Curso**. Curso de Pedagogia. Universidade Federal de Rondônia – Campus Porto Velho. 2012. Disponível em: http://www.ded.unir.br/uploads/04155632/arquivos/projeto_politico_pedagogico_do_curso_de_pedagogia_416552329.pdf. Acesso em: 03 mar. 2020.

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

PINHO, F. O. **Mediação de Conflitos: proposta de intervenção pedagógica por uma nova cultura de convivência em uma escola estadual do município de Porto Velho/RO**. 2020. 199f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2020.

PINO, A. Violência, Educação e Sociedade: Um olhar sobre o Brasil contemporâneo. **Educ. Soc.**, v. 28, n. 100, p. 763-785, out., 2007. Disponível em: <https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/1012.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2019.

PIROLA, S. M. F. **As marcas da indisciplina na escola: caminhos e descaminhos das práticas pedagógicas**. 2009. 155f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2009.

SANTOS, A. L. et al. A criação de uma horta escolar como ferramenta ao ensino de Educação Ambiental. **Braz. J. of Develop.**, Curitiba, v. 6, n. 10, p. 78811-78827, oct., 2020. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/18353>. Acesso em: 10 nov. 2021.

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

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

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

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

Recebido em: 22 de março de 2022.

Aprovado em: 01 de abril de 2022.

Publicado em: 14 de abril de 2022.

