**UNIVALI**
**UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ**
**Centro de Ciências Humanas e da Comunicação – CEHCOM**
**Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu***
**Programa de Mestrado em Educação –PMAE**

**EDLA YARA PRIESS PERINI**

# O PAPEL DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: UM OLHAR CRÍTICO DOS EGRESSOS E PROFESSORES DO CURSO DE PEDAGOGIA

**ITAJAÍ (SC)**
**2006**

# Livros Grátis

http://www.livrosgratis.com.br

Milhares de livros grátis para download.

EDLA YARA PRIESS PERINI

# O PAPEL DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: UM OLHAR CRÍTICO DOS EGRESSOS E PROFESSORES DO CURSO DE PEDAGOGIA

**Dissertação apresentada ao colegiado da PMAE como requisito parcial à obtenção de grau de Mestre em Educação área concentração: Educação – Formação Docente.**
**Sob a orientação da Professora Doutora: Verônica Gesser.**

**Itajaí (SC)**

**2006**

## FICHA CATALOGRÁFICA

P445 Perini, Edla Yara Priess.

O Papel do estágio curricular supervisionado na formação inicial de professores: um olhar crítico dos egressos e professores do curso de pedagogia / Edla Yara Priess Perini, 2006.

62f

Dissertação (mestrado em Educação – Formação docente) Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí/SC, 2006.

Orientadora: Verônica Gesser

1. Formação docente. 2. Estágio Curricular Supervisionado. I GESSER, Verônica. II Universidade do Vale do Itajaí: III Título.

CDD 371-3

Trabalho elaborado por Inês Josino da Silva
CRB 14/316

**UNIVALI**
**UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ**
**Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação, Extensão e Cultura - ProPPEC**
**Centro de Ciências Humanas e da Comunicação – CEHCOM**
**Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu***
**Programa de Mestrado em Educação –PMAE**

**CERTIFICADO A APROVAÇÃO**

EDLA YARA PRIESS PERINI

# O PAPEL DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: UM OLHAR CRÍTICO DOS EGRESSOS E PROFESSORES DO CURSO DE PEDAGOGIA

## AGRADECIMENTOS

Registrar os agradecimentos a todos que de alguma forma me auxiliaram nesta caminhada seria quase impossível. Mas quero agradecer especialmente:

- A Deus pela oportunidade, saúde e disposição nesta caminhada;
- Aos meus pais, Carlos Fernando Priess e Irene Rosa Priess pelo carinho e acolhimento em sua casa todas as vezes que me desloquei para Itajaí;
- Ao meu marido Antonio Jorge Perini, pela compreensão, companheirismo, incentivo, paciência, espera;
- Aos meus filhos, Juliana, Leonardo e Fernanda pela compreensão da minha ausência durante estes dois anos;
- A Mônica Schüler Menslin, minha amiga e parceira por incentivar-me e compreender minha ausência em muitos momentos;
- A minha orientadora Verônica Gesser que me acompanhou neste processo de construção de conhecimento e investigação;
- Ao Professor Casemiro José Mota meu mestre, por acreditar em meu potencial e me animar a cada dia;
- As alunas egressas e professoras da Universidade que participaram desta pesquisa.
- As amigas Rita de Cássia Perini e Maria Teresa S.Thiago sempre prontas nas revisões e pela ajuda nas leituras.
- Aos meus colegas e alunos do IESVILLE que acompanharam cada dia de pesquisa;

***Para que o ensino seja revertido em aprendizagem é necessário revolver a terra, penetrar nos saberes, nos talentos, nas motivações, nos afetos, nas dúvidas e nos medos daqueles que aprendem. Aquele que semeia sem revolver a terra consegue, no máximo, espalhar as sementes sobre a superfície, sem esperança de que algum dia criem raízes, cresçam e dêem frutos.***

**(TORRES, 2001, p. 306)**

**RESUMO**

Este trabalho teve como objetivo identificar qual o papel do estágio curricular supervisionado na formação inicial sob a ótica dos professores formadores e egressos do curso de Pedagogia. O desenvolvimento desta pesquisa foi um estudo de caráter qualitativo, com base na análise de conteúdo das entrevistas e questionários feitos com as alunas egressas e professoras orientadoras do curso de Pedagogia de uma instituição universitária da região de Joinville. O estágio é um componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, sendo uma atividade intrinsecamente articulada com as atividades do trabalho acadêmico. A relação teoria e prática é um dos pressupostos apresentados para a análise de conteúdo, além da aproximação do aluno à realidade escolar, o tempo do e para o estágio, o acompanhamento do professor orientador e o impacto da entrada desses estagiários nas instituições de ensino e ainda a possibilidade de constituir o estágio como projeto de investigação e intervenção no cotidiano escolar. Estes pontos foram analisados e fundamentados através de dados coletados e a literatura consultada. De acordo com os resultados, o papel do estágio na visão das egressas e professoras está interligado com a relação teoria e prática e com a realidade do cotidiano escolar. Além disso, o trabalho também sinalizou algumas dificuldades quanto a sua organização de modo que a relação teoria e prática e a compreensão do cotidiano escolar ficaram comprometidos.

Palavras – Chave: Estágio curricular supervisionado; formação docente Pedagogia.

**ABSTRACT**

This work sought to identify the role of the supervised practical training period in the initial teacher training, from the perspective of professors and graduates of the course in Pedagogy. This research was qualitative, based on content analysis of the interviews and questionnaires applied to supervising professors and graduates of the course in Pedagogy at a university institution in the Joinville region. The practical training period is a compulsory curricular component for Teacher Licensure, and is an activity which is intrinsically linked to the academic activities. The relationship between theory and practice is one of the premises presented for the content analysis, as well as the relationship between the student and the school reality, the length of the practical training period and the length of time devoted to it, the monitoring of the supervising professor, and the impact these trainees have on the teaching institutes, and the possibility of turning the practical training period into a project for investigation and intervention, in the daily life of the school. These points were analyzed and investigated through the data collected and the literature consulted. According to the results, the role of the practical training period, in the perspective of the graduates and professors, is indeed linked to the relationship between theory and practice, and to the daily reality of the school. Furthermore, the work also indicates some difficulties regarding its organization, and the need to review this practice in the curricula of courses in Pedagogy.

Key Words: Supervised practical training period; Teacher training, Pedagogy

**SUMÁRIO**

**INTRODUÇÃO.....11**
**2. METODOLOGIA.....18**
2.1 ABORDAGEM DA PESQUISA..... .18
2.2 SUJEITOS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....19
2.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS.....19
2.4 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DOS DADOS.....20
**3 O PROCESSO HISTÓRICO DA FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL - UMA BREVE NARRATIVA.....22**
3.1 O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO PARA O CURSO DE PEDAGOGIA: PAPÉIS E CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE.....26
**3.1.1 A Relação Teoria E Prática: Limitações e possibilidades do Estágio.....28**
**3.1.2 O Estágio como Prática Social: Aproximando o Aluno Estagiário da Realidade.....34**
**3.1.3 O Estágio curricular supervisionado como projeto de investigação e intervenção no cotidiano escolar.....38**
3.2 A ORGANIZAÇÃO DO ESTÁGIO ESCOLAR: AS DIFICULDADES ENCONTRADAS DAS EXPECTATIVAS NÃO CONCRETIZADAS.....44
**3.2.1 O tempo do e para o estágio.....44**
**3.2.2 Políticas de organização: orientar, acompanhar ou informar.....48**
**3.2.3 Os impactos..... 51**
**CONSIDERAÇÕES FINAIS.....54**
**REFERÊNCIAS.....57**
**APÊNDICE.....63**

**LISTA DE ABREVIAÇÕES**

**USP** – UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
**ANFOPE** – ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO
**MEC** - MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA
**INEP** - INSTITUTO NACIONAL DE EXTENSÃO E PESQUISA
**USAID** - AGÊNCIA NORTE-AMERICANA PARA O DESENVOLVIMENTO INTERNACIONAL
**CFE** – CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO
**HEM** - HABILITAÇÃO ESPECÍFICA PARA O MAGISTÉRIO
**UNESP** - UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
**ANPED** - ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO
**CEDES** - CENTRO DE ESTUDOS EDUCAÇÃO E SOCIEDADE
**CAPES** – COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL EM NÍVEL SUPERIOR
**CNPQ** – CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO
**INEP** – INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E PESQUISA
**CNE**/**CP** – CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONSELHO PLENO
**ISESC** – INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE SANTA CATARINA

## INTRODUÇÃO

Investigar o papel do estágio supervisionado no Curso de Pedagogia passou e passa necessariamente pelo envolvimento com as atividades desenvolvidas por mim na coordenação de estágio e do Curso Normal Superior do Instituto Superior de Educação de Santa Catarina – ISESC. Deparei-me com muitos questionamentos a respeito do estágio curricular supervisionado: sua forma de organização, a carga horária exigida, as atividades dos alunos, o papel do estágio para aqueles que já atuam no magistério e para os que nunca estiveram diante de uma sala de aula, entre outros

No início de 2005, quando dei início à pesquisa e ao planejamento dos instrumentos que me orientaram nesta caminhada, a ISESC – Instituto Superior de Educação de Santa Catarina não havia ainda formado a primeira turma no curso Normal Superior. Diante disso, minha investigação foi realizada com as egressas e professores formadores de outra instituição da região de Joinville.

O Estágio Curricular Supervisionado no curso de formação de professores é um requisito legal para a obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia, que privilegia o exercício da prática profissional supervisionada. Acredito que por seu meio, é possível faze a relação da teoria e da prática e a partir dos conteúdos desenvolvidos no programa do curso.

O Parecer número 21, de 2001, do Conselho Nacional de Educação, define o Estágio Curricular como:

> [...] tempo de aprendizagem que através de um período de permanência, alguém se demora em algum lugar ou ofício para aprender a prática do mesmo e depois poder exercer uma profissão ou ofício. Assim, o estágio supõe uma relação pedagógica entre alguém que já é um profissional reconhecido em um ambiente institucional de trabalho e um aluno estagiário [...] é um momento de efetivar um processo de ensino/aprendizagem que, tornar-se-á concreto e autônomo quando da profissionalização deste estagiário.

Na literatura específica e na legislação há diversos conceitos de estágio: em Machado (2003, p. 23) encontramos:

> Estágio é o conjunto das atividades curriculares promovidas pelos diversos cursos de graduação, em colaboração com instituições diversas, sob condições programadas, visando a proporcionar aos discentes um complemento à sua formação profissional, previsto pelo Conselho Federal de Educação.

No decreto Lei 87.497/82, em seu artigo 2º, e na Lei 6.494/77 no art. 1º o estágio curricular supervisionado é definido como:

> Estágio é a atividade de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionado ao estudante pela participação em situações reais de vida e trabalho de seu meio, sendo realizado na comunidade em geral, sob a responsabilidade e coordenação da instituição de ensino.
>
> Estágio é uma experiência prática na linha da formação. (Lei 6.494/77, art. 1º)

Para Pimenta (2002, p. 21), o estágio curricular supervisionado é entendido:

> [...] a atividade que os alunos deverão realizar durante o seu curso de formação, junto ao campo futuro de trabalho – as séries iniciais do ensino de 1º grau. Por isso costuma-se denominá-lo a "parte mais prática" do curso, em contraposição às demais disciplinas consideradas como a "parte mais teórica". Estágio e disciplinas compõem o currículo do curso, sendo obrigatório o cumprimento de ambos para obter –se o certificado de conclusão.

Percebo que nas formas da lei e nos conceitos encontrados na bibliografia específica, o estágio é visto como a parte prática instrumental do curso. A carga horária prevista para a "parte prática" é bem menor do que para a "parte teórica". Nesta linha de pensamento, o estágio passa a ser uma atividade reduzida à carga horária de atividades práticas em que o aluno/ estagiário desenvolve habilidades do "como fazer", ou seja, técnicas a serem empregadas em sala de aula, manejo de sala de aula, preenchimento de fichas e fluxogramas, entre outras. O processo educativo é mais amplo, mais complexo e requer um aprofundamento que inclui situações específicas de desenvolvimento profissional, mas que não pode ser reduzido a este modelo. (PIMENTA e LIMA, 2004)

Para Pimenta e Lima, (2004, p. 33) :

> [...] os currículos de formação têm-se constituído em um aglomerado de disciplinas isoladas entre si, sem qualquer explicitação de seus nexos com a realidade que lhes deu origem. Assim, nem sequer se pode denominá-los *teorias,* pois são apenas *saberes disciplinares* em curso de formação, que em geral estão completamente desvinculados do campo de atuação profissional dos futuros formandos.

Compreender o estágio curricular supervisionado como um tempo destinado a um processo de ensino e de aprendizagem é reconhecer que a formação oferecida em sala de aula não é suficiente para preparar os alunos para o pleno exercício de sua profissão. Faz-se necessária a inserção na realidade do cotidiano escolar, o que deveria ser proporcionado pelo estágio. Nesta perspectiva, para Ranghetti e Gesser (2004, p.306) "[...] a formação profissional dos professores (as) não deve estar

desvinculada do contexto de atuação, da vida dos sujeitos em formação e dos saberes necessários ao exercício da profissão". A essa problemática, segundo Pimenta & Lima (2004) somam-se outras, que decorrentes das mudanças no contexto social, na política educacional e na legislação e no avanço de conhecimentos sobre a formação de professores, apontam para a necessidade de se colocar o estágio em foco de análise.

Segundo Flores, (apud PACHECO, 2000, p.149), formar professores para uma prática em que a realidade deve ser levada em conta, constitui um processo que envolve uma permanente reflexão sobre a natureza, os objetivos e as lógicas inerentes à sua concepção e operacionalização. As transformações sociais e culturais conduzem a novas formas de encarar o trabalho docente, que acrescem as lógicas curriculares e políticas a eles inerentes num dado momento histórico. Para tanto, o estágio curricular, como componente curricular intrínseco desta formação, também precisa ser revisto e investigado continuamente.

Portanto, mesmo considerando que não há uma única realidade sócio-cultural na formação dos professores e sim, que há diferentes realidades e que estas se modificam constantemente, é fundamental destacar que a formação é uma luta cultural e política.

Tardif (2002, p. 76) nos alerta que:

> [...] refletir sobre o lugar e o sentido dos conhecimentos universitários na formação para o ensino não se reduz [...] a questões técnicas, pedagógicas ou didáticas relativas, por exemplo, à organização de um bom currículo. Ao contrário, essa reflexão leva a questionar a contribuição geral da universidade enquanto instituição que age, por intermédio dos profissionais que forma, sobre as novas gerações e, por conseguinte, sobre toda a sociedade.

Com isso, busca-se favorecer aos professores maior autonomia, privilégios e estatuto, pois palavras como reflexão e poder de decisão dos professores são referências contínuas na planificação e nas práticas das reformas educacionais voltadas à formação docente. No entanto, ainda não se constitui como uma prática nos cursos de formação e no campo de atuação. E é o estágio que se acredita ser o início desta possibilidade.

Ranghetti e Gesser (2004, p. 310-311) afirmam que:

> [...] os projetos de estudo e a investigação dos acadêmicos, de modo que sejam garantidos a apropriação de conhecimentos, valores, atitudes, procedimentos e conceitos fundamentais para o exercício da profissão e sua participação ativa na sociedade. [...] Além disso, entendemos que o sujeito em formação aprende também "na prática". Ou seja, aprende pela

> ação pedagógica em que exige momentos circunstanciais de re-elaboração que lhe possibilitam o aprender pelo fazer dos professores em ação, no seu futuro espaço de profissão.

Isto confirma que nos cursos de formação não deve existir uma desvinculação do contexto, visto que na formação do professor, o seu contato com a sociedade, com a realidade, somente acontece no final do curso de graduação, por meio do estágio. Portanto, a profissionalização dos professores necessita de atenção às condições de divulgação do conhecimento, não só às questões teóricas e filosóficas, mas também às questões sociais do cotidiano da prática.

Desde a metade da década de 1990, sobretudo a partir da promulgação da LDB/9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – o curso de Pedagogia passou a se configurar dentre os temas mais polêmicos a serem regulamentados pela legislação complementar em andamento no país. Os conteúdos de três artigos da lei foram responsáveis pelos impactos iniciais que se transformaram no "barulho" que se promove em relação aos artigos 62; 63 e 64[1]. Além de mudanças previstas em lei, na Resolução 3/2006 que além fragmenta as horas de prática, horas de estágio, horas de aulas para conteúdos de natureza acadêmico-científico-cultural reduz as horas de estágio supervisionado[2], propõe um modelo de formação separando as atividades práticas das denominadas científico-culturais.

---

[1] O artigo 62 que introduz a figura dos institutos superiores de educação para responder, juntamente com as universidades, pela formação de docentes para atuar na educação básica;o

artigo 63 que, em seu inciso I, institui, dentre os cursos a serem mantidos por esses novos institutos, o curso normal superior destinado à formação de docentes para educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental; por fim ,

o artigo 64 que fixa duas instâncias alternativas à formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, quais sejam, os cursos de graduação em pedagogia ou o nível de pós-graduação. (SILVA, 2002 p. 75 in BRZEZINSKI.)

[2] Art. 7ª O curso de Licenciatura em Pedagogia terá a carga horária mínima de 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico, assim distribuídos:

I – 2.800 horas dedicadas às atividades formativas como assistência a aulas, realização de seminários, participação na realização de pesquisa, consultas a bibliotecas e centros de documentação, visitas a instituições educativas e culturais, atividades práticas de diferente natureza, participação em grupos cooperativos de estudos;

II – 300 horas dedicadas ao estágio Supervisionado prioritariamente em educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, contemplando, também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto pedagógico da instituição;

III – 100 horas de atividades teórico - práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos alunos, por meio, da iniciação científica, da extensão e da monitoria. (PARECER CNE/CP Nº 3/2006, APROVADO EM 21/02/2006)

Esta concepção destaca a valorização da prática como elemento de análise e reflexão do professor. A lei enfatiza a noção de competências[3] como nuclear na orientação dos cursos e define um amplo conjunto delas a ser considerado como norte de toda a composição curricular e de todos os conhecimentos a serem trabalhados nos cursos de formação de professores. A proposta de currículo para formação de professores, sustentada pelo desenvolvimento de competências, anuncia um modelo de profissionalização que possibilita um controle diferenciado da aprendizagem e do trabalho dos professores. Tal perspectiva apresenta uma nova concepção de ensino que tende a secundarizar o conhecimento teórico e sua mediação pedagógica. Nessa concepção, o conhecimento sobre a prática acaba assumindo o papel de maior relevância, em detrimento de uma formação intelectual e política dos professores.

Neste contexto, a disciplina de prática de ensino é concebida como um espaço para o aperfeiçoamento e intervenção da prática pedagógica escolar. Um espaço de aprendizagem do fazer concreto em educação, em que há um leque de situações, e de atividades de aprendizagem profissional que se manifesta a partir e pelo olhar investigativo do acadêmico em formação. Desta forma, o estágio curricular supervisionado visa a compreensão do fazer pedagógico e como elemento constitutivo da intervenção e, conseqüentemente, de sua formação.

Assim, acredito que o estágio é um meio pelo qual a identidade profissional do aluno, futuro professor, é também gerada, construída e referida, assim como o próprio campo da prática, *locus* de sua implementação. A prática de ensino volta-se para o desenvolvimento de uma ação vivenciada, refletida, crítica e, por isso, deve ser planejada gradativa e sistematicamente. Por isso, compreende-se que o estágio, constitui-se como elemento básico no desenvolvimento profissional dos professores.

A legislação existente sobre o estágio, confere um caráter de formação prática ao aluno. Diz o Parecer 349/72: “A prática de Ensino deverá ser realizada nas próprias escolas da comunidade, sob a forma de estágio supervisionado” e explica:

> Quando dizemos escolas da comunidade, estamos indicando o procedimento que nos parece o mais aconselhável, isto é, que o estágio

[3] O termo competência usado freqüentemente para designar múltiplos conceito: capacidade, saber, habilidade, conjunto de habilidades, especialidades. [...] competências são capacidades que se apóiam em conhecimentos. O conjunto de propriedades, de caráter técnico, ético e político – e também estético, [...] é o que define a competência. [...] o conceito de competência vai sendo construído, a partir da práxis do agir concreto e situado dos sujeitos. (RIOS, 2005, pp. 88 - 90)

> seja realizado quer em escolas da rede oficial, quer da rede particular. Não deverão ser selecionadas somente escolas que não representam a realidade educacional do estado, pois só assim o professorado conhecerá as possibilidades e as limitações de uma escola real. [...] Com relação à prática de Ensino, o aluno-mestre, por meio de atividades diversas de observação diretas, compreenderá a estrutura, a organização e o funcionamento da escola de 1º grau e entrará em contato com seu futuro campo de trabalho. Deverá, ainda, aprender técnicas exploratórias que lhe permitam identificar e dimensionar os recursos comunitários, bem como estagiar em instituições que desenvolvam atividades relacionadas com sua futura habilitação.

Com isso, o estágio pode contribuir para o efetivo agir profissional. Este se constitui como possibilidade de um campo de experiência, a vivência de uma situação educacional concreta supervisionada por um profissional competente, que lhe permitirá sua revisão constante. Além disso, possibilita ao estudante o questionamento de seus conhecimentos, habilidades, visões de mundo, visão de educação, etc., podendo levá-lo a uma inserção crítica e criativa na área profissional e num contexto sócio-histórico mais amplo. Sob esta ótica, esta pesquisa busca responder: qual o papel do estágio curricular supervisionado na formação inicial, na ótica dos professores formadores e egressos do curso de Pedagogia?

A concepção fragmentada da formação – em que a sala de aula é o espaço para a teoria e o campo profissional é o espaço para a prática – é uma das responsáveis pela efetiva desarticulação desses elementos, contribuindo para a preocupação principal na realização desta pesquisa. O presente trabalho também se justifica em razão de o Estágio Curricular Supervisionado se constituir em um campo fértil para investigação, pois é a partir dele que o futuro profissional irá verificar sua afinidade com a profissão. Por fim, o estudo se fez e se faz necessário e relevante para a minha trajetória futura no sentido de repensar o estágio a partir de práticas atuais para (re)projetar práticas futuras.

Na seqüência apresento a estrutura do trabalho para os capítulos seguintes os quais foram assim estruturados: no segundo capítulo, mostro o caminho percorrido e a metodologia adotada, para realizar esta pesquisa. Em anexo apresento os pareceres que orientam a formação docente vigente no período da pesquisa. No terceiro capítulo, apresento uma breve trajetória histórica do Curso de Formação Docente, as transformações ocorridas e as leis que orientam a formação do professor até os dias atuais, partindo dos referenciais de Pimenta ( 2002; 2004 ), Libâneo, ( 2002 ) Brzezinski (1996 ) Kullok ( 2000 ) entre outros.

Ainda no terceiro capítulo, analiso os dados pesquisados os quais sinalizo para uma concepção fragmentada da formação, isto é, em que a sala de aula é o espaço para a teoria e o campo profissional é o espaço da prática. A efetiva desarticulação desses elementos tem contribuído para que o estágio curricular se concentre nos seus aspectos burocráticos. Ainda neste capítulo trago a fundamentação teórica que deu sentido aos depoimentos das alunas egressas e professoras do curso de pedagogia/2004 na instituição pesquisada.

No quarto e último capitulo, apresento algumas considerações e reflexões em torno do estudo realizado.

Espero que o presente estudo possa contribuir para uma reflexão acerca do estágio curricular supervisionado, por entender que a análise desta atividade pode melhorar a mediação entre teoria e prática o que é de fundamental importância na formação dos professores.

## 2. METODOLOGIA

### 2.1 ABORDAGEM DA PESQUISA

A presente pesquisa busca compreender qual o papel do estágio Curricular supervisionado ofertada no curso de Pedagogia na ótica dos egressos do curso e de seus professores orientadores e sua contribuição para a profissionalização dos professores em formação. Para a concretização desta pesquisa, far-se-á um estudo de caráter qualitativo, pois desta forma é possível atender aos objetivos deste estudo.

Nesta abordagem, pode-se indicar cinco características básicas que configuram o estudo de base qualitativa:

> A pesquisa qualitativa tem ambiente natural como sua fonte direta e o pesquisador como seu principal instrumento [...] Os dados coletados são predominantemente descritivos [...] A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto [...] O significado que as pessoas dão às coisas e a sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador [...] a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo" (LUDKE & ANDRÉ., 1986, p.11 e 12)

Para investigar os papéis do estágio curricular supervisionado para as egressas e professoras orientadoras do curso de Pedagogia, elegi como local de estudos uma instituição universitário da região de Joinvile, por tratar-se de um centro de educação com ampla referência no que tange à formação de professores na região norte do Estado de Santa Catarina .

Assim considerando, a análise de conteúdo passou ser a técnica para tratamento dos dados mais apropriada para este trabalho, pois Segundo Bardin (1979, p.31) (in RICHARDSON, 1999, p. 223):

> [...] a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas das comunicações visando obter, através de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam inferir conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens

## 2.2 SUJEITOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Ao propor esta pesquisa, meu objetivo primeiro foi encontrar os alunos egressos do curso de Pedagogia para serem sujeitos de pesquisa, desenvolvi um questionário como forma de obter algumas informações iniciais dos alunos egressos do ano de 2004:

Os dados coletados mostram que:

- Dos que retornaram para a pesquisadora 24 questionários foram respondidos;
- A maioria estava na idade de 20 a 30 anos (14) , 31 a 40 anos (06) e quatro com mais de 40 anos;
- Todos eram do sexo feminino;
- 14 solteiras e 10 casadas
- 06 trabalhavam na rede particular, 04 na rede estadual, 05 na rede municipal e 09 em outras instituições;
- Quanto ao tempo de atuação no magistério: apresentaram-se com as seguintes características: uma possui 07 anos de experiência e outra 01 ano em instituição particular, as restantes nunca atuaram na área. Os demais questionários variam de 2 meses a 18 anos de experiência em instituições públicas.

As professoras orientadoras são em número de duas, uma doutora em Engenharia de produção e a outra mestra em educação.

## 2.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Num primeiro momento, optou-se por coletar dados junto aos egressos do Curso de Pedagogia, levantando alguns pontos positivos e negativos relacionados ao estágio curricular supervisionado, à disciplina de prática de ensino e ao acompanhamento das orientações e encaminhamentos do estágio.

O primeiro instrumento para a coleta dos dados foi um questionário enviado por correio à uma turma de 40 alunos. Destes tive uma devolutiva de apenas 07 questionários o que levou a uma reflexão a respeito da importância que

as pessoas atribuem ao ato de pesquisar sobre sua própria prática, ou da relação que se pode fazer com a prática.

Então parti para uma nova estratégia. Relacionei as 28 restantes e fui pessoalmente em suas residências entregar o questionário Desta forma, foi possível ter em mãos 24 deles que foram categorizados e analisados um a um.

Ainda nesta fase, foi enviado para as professoras de prática de ensino e orientadoras de estágio curricular supervisionado um questionário (em anexo) a ser respondido, tive muita dificuldade em obter a devolutiva das professoras, o número de profissionais na instituição é bastante reduzido, apenas duas professoras atuam com o estágio.

O passo seguinte para o desenvolvimento da pesquisa foi a entrevista que, de acordo com Bogdam e Biklen (1994, p. 134), "[...] é utilizada para reconhecer dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma idéia sobre a maneira como os sujeitos interpretam ao interpretar aspectos do mundo". A realização das entrevistas com os alunos e professores, partiu de um roteiro semi-estruturado, desenvolvido informalmente, com apenas 10 alunas egressas do curso de Pedagogia de uma instituição universitário da região de Joinville, que mostraram interesse em colaborar com uma entrevista para a pesquisa. As professoras orientadoras da disciplina de prática de ensino também foram entrevistadas. Este procedimento foi realizado de forma individual e no momento da entrevista, utilizei o gravador e procurei observar as reações, manifestações corporais e maneiras como as entrevistadas respondiam as perguntas.

A escolha das egressas entrevistadas foi feita a partir das respostas dos questionários momento em que assinalavam se estavam dispostas ou não a um encontro. Com as professoras orientadoras também foi marcado um encontro. A entrevista foi gravada para posterior transcrição.

A tabulação e as análises dos questionários e das entrevistas foram organizadas em quadros, sintetizadas em categorias, conforme apêndice.

## 2.4 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DOS DADOS

Após a coleta dos questionários e a transcrição das entrevistas, realizei uma leitura flutuante para uma primeira análise. Durante a leitura sinalizei os aspectos

mais relevantes, isto é, as expressões e considerações que demonstravam pontos significativo para análise. Durante a segunda leitura foram assinaladas as falas mais freqüentes e a partir daí iniciou-se a seleção das temáticas mais expresivas as quais compuseram as categorias posteriores.

A seguir, apresento a relação das categorias que compõe o quadro para a análise:

- A relação teoria e prática a articulação durante o estágio;
- O estágio como prática social; aproximando o aluno estagiário da realidade;
- Projetos de investigação e de intervenção no cotidiano escolar.

A partir das entrevistas e questionários foi ainda observado que a organização do e para o estágio que merecem análise e estudo

- O tempo destinado do/para o estágio;
- Políticas de orientação: orientar, acompanhar ou informar;
- O impacto nas escolas, campo de estágio;

As categorias acima relacionadas foram submetidas a uma análise, buscando os fundamentos teóricos e metodológicos que dão sustentação a esta investigação. Os quadros com as principais falas e expressões estão em apêndice deste trabalho.

## 3. O PROCESSO HISTÓRICO DA FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL - UMA BREVE NARRATIVA

O curso de Pedagogia no Brasil, segundo autores, como Brzezinski, Libâneo, Piconez, entre outros, foi criado na década de 1930 e pode-se ressaltar os conflitos e contradições que acompanham a escolarização brasileira desde o início da colonização. Foram os Jesuítas os primeiros responsáveis pelas práticas ligadas ao magistério na Colônia. (BRZEZINSKI, 1996). Eles deixaram fortes referências na representação social da prática docente. Assim, tem-se na tradição de ser professor a centralidade na oralidade, o recurso da memória como uma demonstração de inteligência e de cultura. E, ainda, a predisposição ao sacrifício como demonstração de virtude ligada à prática docente.

Ao longo do século XIX, permanecem as condições educacionais da Colônia, com um modestíssimo acréscimo de ensino primário, seguido de escolas vocacionais, sendo um sistema ainda bastante seletivo. Ao se fazer independente, o Brasil viu reduzir o ensino superior a escolas especiais profissionais, fora da universidade. Esses cursos foram, porém, o embrião das escolas, academias e faculdades surgidas mais tarde.

Afirma-se que a formação para o magistério antes do período republicano efetivava-se a uma escola Normal que, com raras exceções, consistia em cursos anexos aos já criado liceus. No período pré-republicano, instalou-se, no Município da Corte, em 1880, o *Pedagogium* a escola noturna para professores e professoras, sob a direção de Benjamim Constante. É São Paulo que reivindica o privilégio de assumir, em primeiro lugar, o estudo pedagógico de caráter público em nível superior, tendo como objetivo formar professores. De acordo com Brzezinski (1996), a reforma da escola Normal da Capital foi a etapa da “pré-história” da Faculdade de Educação da USP. O regulamento da Escola Normal de 14/07 de 1890 dava ênfase à formação de professores primários. A aspiração de elevar o nível dessa formação expressa, todavia, a idéia de instituir um sistema completo e integrado de instrução pública.

Percebe-se que a proposta de Escola Normal superior de 1892, não se efetivou e, com o passar do tempo, a exigência da criação dessa escola desapareceu dos textos regulamentares da educação paulista. Brzezinski (1996, p.23) afirma que “a utopia brasileira de elevar os estudos de formação de

professores ao nível superior não se tornou realidade nas primeiras décadas republicanas. A utopia permaneceu como projeto simbólico do vir-a-ser".

Assim, a educação passou a ser fator de reconstrução social e à escola passou a ser atribuído um novo papel decorrente das novas condições de vida e de trabalho dos centros urbanos, repercutindo assim, sobre a política de formação para o magistério. A evolução dos estudos pedagógicos concentrava-se nas duas regiões mais urbanizadas do país: São Paulo e Rio de Janeiro. O Movimento dos Pioneiros concebia que o preparo de professores deveria ser comum e igual para todos, visando à unificação, respeitando a diversidade e a especificidade de cada grau de ensino. Afirmava que o único meio de abrir os horizontes era a formação universitária dos professores.

Além do Manifesto dos Pioneiros da década de 1930, encontramos a Campanha Nacional em Defesa da escola Pública na década de1950 e o Movimento dos Educadores, também denominado Movimento Nacional de reformulação dos Cursos de Formação dos profissionais da Educação (ANFOPE, 1993), nas décadas de 1980 e 1990. Distantes no tempo, os três movimentos mostram um objetivo comum – o de reivindicar um projeto para a educação como um todo e não apenas para a escola, em contextos parcialmente diversos: um processo de democratização (décadas de 1950 e 1970) e de redemocratização (décadas de 1980).

É nos anos de 1940, com a Lei Orgânica do Ensino Normal, pelo decreto-lei 8530/1946, de Gustavo Capanema, especificava que nos Institutos de Educação, deveriam existir cursos de formação para professores de magistério primário. Surge, então, a Universidade de Brasília, criada no mesmo momento em que se elaborava a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4.024/61, a primeira a versar sobre todos os níveis de educação e com validade para todo o território Nacional É preciso destacar que a Faculdade de Educação da UnB foi a primeira iniciativa da década de 1960 que ocuparia o lugar do projeto de Faculdade de Educação de Anísio Teixeira, dos anos 1930.

Com o golpe de 1964 as discussões sobre educação passam por uma longa fase de conformismo, cedendo lugar ao tecnicismo norte-americano através do acordo MEC/INEP/USAID, Ministério de Educação e Cultura e Instituto Nacional de Extensão e Pesquisa - Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional. Conforme Brzezinski, (1996) no Brasil, o objetivo primordial foi,

inicialmente, a instrução de professores das escolas normais no âmbito das metodologias de ensino e com base na psicologia. Esse objetivo se estendeu, também, ao campo da supervisão do currículo com vistas a atingir ocupantes de postos de liderança que pudessem ter uma ação multiplicadora de maior abrangência. É implantado neste período a Lei 5.540/68 e 5.692/71, que reorganiza o ensino superior e o ensino de 1º e 2º graus.

As finalidades e duração da Faculdade de Educação estavam escritas no Parecer 252/1969, relatado por Valnir Chagas no CFE – Conselho Federal de Educação. A finalidade era preparar profissionais da educação e tinha duração mínima de 2.200 horas. Estas distribuídas em no mínimo três e no máximo sete anos letivos, a estrutura curricular é composta de duas partes. A primeira, com as disciplinas obrigatórias da parte comum: sociologia geral, filosofia da educação e didática. A segunda parte, diversificada com as disciplinas profissionalizante, correspondente às áreas mencionadas no Art. 30 da Lei 5.540/1968, ampliadas no Parecer 252/1969 para cinco. Essas áreas desdobram-se em oito habilitações, a ser oferecidas em nível de graduação. São elas; magistério das disciplinas pedagógicas do 2º grau orientação educacional, administração escolar, supervisão escolar e inspeção escolar.

É importante ressaltar que a relação das habilitações descritas no parágrafo acima propunha um currículo mínimo do bacharelado. Para a licenciatura foi instituído o Parecer 292/1962 que legislava sobre a formação pedagógica. Continuava, portanto, a dualidade na pedagogia bacharelado x licenciatura. No Parecer 292/1962 seu relator pretendia esclarecer que, mesmo dicotomizando a formação em bacharelado e licenciatura, não haveria ruptura entre o conteúdo e método na estrutura curricular, como ocorria no esquema 3+1, que conforme Silva (2003, pp.11 - 12): “ Para a formação de bacharéis ficou determinada a duração de três anos, após os quais, adicionado-se um ano de curso de didática, formar-se-iam os licenciados, num esquema que passou a ser conhecido como “3+1”.

Desta forma, conforme explica Chagas (1976 p. 59), este esquema “3+1” tinha como regra a separação do *que* e do *como* ensinar, sendo a Didática um curso a parte, cada bacharel já diplomado recebia um novo diploma de licenciado.

A Lei 5.692/71 estabeleceu as diretrizes e bases que trouxeram mudanças concernentes à formação de docentes no país. Reestruturou a escola em dois graus, eliminou os exames de admissão, criou a escola única profissionalizante,

reestruturou o ensino supletivo, além de desativar a antiga Escola Normal de formação de professores. Assim, a já tradicional escola normal perdia o status de "escola" e mesmo de "curso", diluindo-se numa das muitas habilitações profissionais do ensino de segundo grau e passou a ser chamada de Habilitação Específica para o Magistério (HEM). Desapareceram os Institutos de Educação e a formação de especialistas e professores passou a ser feita exclusivamente nos cursos de Pedagogia.

É na década de 1980, com o fim do regime militar, que as discussões da sociedade civil relativas à educação são retomadas e uma maior ênfase é dada à problemática sobre a formação docente e suas conseqüências sobre o processo de ensino e de aprendizagem.

A partir de 1990 a Universidade Estadual Paulista - UNESP – promove o Congresso Estadual Paulista de Formação de Professores, a ANPED – Associação Nacional de Professores de Educação – tem dedicado muito de sua pauta a esse assunto; há grupos de trabalhos constituídos para tratar especificamente desse tema. Além da ANPED, foram criados outros espaços, (Ande, Cedes) além dos oficiais, (Capes, Cnpq, Inep, etc) para a discussão teórica e para a mobilização política, levando os profissionais da educação a uma participação mais efetiva e eficaz no encaminhamento de muitos problemas que afligem a área, ressaltando-se os debates e as contribuições com vistas à elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB/96.

A nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da educação nacional, nº 9.394/96, procura situar o professor como eixo da qualidade da educação, apresentando assim alguns avanços quanto à formação docente e trazendo questões essenciais como: associação teoria e prática, exigência do curso superior para educadores da educação básica, infantil e ensino fundamental e a educação continuada para os profissionais da educação de diversos níveis. Este assunto encontra-se no seu Título VI, intitulado "Dos Profissionais da Educação" com sete artigos, que discuti a complexidade da formação docente sem, no entanto, esclarecer quais os mecanismos que serão usados para fazer cumprir os objetivos propostos.

O artigo 61 deste título traz como ponto de partida a preocupação em formar profissionais capacitados para adequar o ensino à diferentes fases do desenvolvimento do ser humano. O seu inciso I vem tratar de um ponto fundamental que é a relação teoria-prática, pois quando se abordam os problemas de formação

docente, este é um dos aspectos de maior relevância, quer seja na graduação ou na formação continuada. Tendo em vista que a relação teoria-prática é tida como uma idéia indissociável, deve, portanto ser trabalhada simultaneamente, tornando-se o eixo da formação do professor.

Assim, observa-se no estudo realizado da trajetória histórica da formação docente e os processos de encaminhamento do estágio curricular supervisionado, uma falta de clareza da lei com relação à formação dos educadores. Na prática são necessárias ações concretas que passam pela reformulação dos currículos dos cursos e das práticas de estágio supervisionado que é o foco desta pesquisa.

É necessário encarar o processo formativo do professor como um todo, à luz de uma perspectiva de aprendizagem permanente que requer a articulação entre o currículo de formação inicial e a de formação contínua. Mas, na prática a minha experiência tem identificado que a maioria das instituições apresenta propostas curriculares para a formação de professores que contrariam essa visão integradora.

## 3.1 O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO PARA O CURSO DE PEDAGOGIA: PAPÉIS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Nos debates sobre formação docente, o Estágio Curricular Supervisionado é assunto que tem encontrado muitas críticas sobre a sua inadequação e a pouca contribuição no preparo de professores. Essa temática tem levado muitos educadores a colocar o estágio como foco de análise e discutir qual o seu papel na formação inicial do professor. Segundo os autores citados nesta pesquisa, o estágio sempre foi identificado como a parte prática dos cursos de formação de profissionais, em contraposição à teoria. Neste sentido, parti do pressuposto de que o estágio curricular supervisionado é um componente do currículo muito importante na formação inicial, porque é a oportunidade de experienciar e ampliar os conhecimentos adquiridos no decorrer da formação acadêmica.

Os estudos sobre a prática do estágio curricular supervisionado na formação de professores compreendem, em sua maioria, análises dos estágios realizados por alunos dos cursos de Magistério ou Licenciatura, que enfatizam, de um modo geral, a insatisfação com as modalidades pelas quais os estágios curriculares vêm sendo efetivados. Durante a pesquisa foi possível perceber o quanto ainda é preciso

entender sobre a concepção de estágio, visto que a maioria dos estudantes ainda percebe o estágio como o momento prático do curso e não como um momento de reflexão da prática educativa.

Ao propor esta pesquisa, uma questão foi levantada para investigação: Qual o papel da prática do estágio curricular supervisionado na formação inicial na ótica das professoras formadoras e alunos egressas do curso de Pedagogia? Com esta pergunta, apresento uma reflexão a partir das respostas das alunas egressas e professoras em sua vivência no estágio curricular supervisionado. Os pressupostos que foram analisados surgiram a partir das respostas das alunas egressas entrevistadas durante a pesquisa e sua análise, as respostas foram orientadas pelos mesmos pressupostos advindos da literatura em torno desta problemática.

Assim, alguns elementos teóricos a respeito do papel do estágio curricular supervisionado e os pressupostos que organizam sua prática serão apresentados e analisados:

- A relação teoria e prática e sua articulação durante o estágio;
- O estágio como pólo prático social: aproximando o aluno estagiário da realidade;
- O estágio como pesquisa de investigação e intervenção no cotidiano escolar

A partir desses pressupostos, outros questionamentos apareceram e os mais pontuais e que mereceram uma atenção mais ampla formam da organização do tempo e da orientação do estágio assim definidos:

- O tempo destinado do/para o estágio;
- Políticas de orientação: orientar, acompanhar ou informar;
- O impacto nas escolas, campo de estágio;

Os pontos que foram analisados estão fundamentados na bibliografia consultada e também com dos dados que foram coletados na pesquisa de campo e na literatura estudada.

Compreender o estágio como um tempo destinado a um processo de ensino e aprendizagem é reconhecer que, apesar da formação oferecida em sala de aula ser fundamental, só ela não é suficiente para preparar os alunos para o pleno exercício de sua profissão. Faz-se necessário a inserção na realidade do cotidiano escolar, o qual é propiciado pelo estágio. O Curso de pedagogia em seu projeto pedagógico (2004) inicia o estágio curricular supervisionado, no 6º período; isto é

faltando um ano para o término do curso. Todos os professores e alunos percebem o estágio como uma atividade que traz os elementos da prática para serem objeto de reflexão, e que propicia um conhecimento da realidade na qual irão atuar. É a partir deste contexto que as análises e fundamentos foram realizados, conforme apresento a seguir.

### 3.1.1 A Relação Teoria e Prática: limitações e possibilidades do Estágio

Freqüentemente, a teoria é compreendida como conjunto de idéias sobre o real, à luz e guia da prática, sem o quê esta não passaria de algo desordenado e caótico. A teoria surge, pois, como ordenamento, sistematização e hierarquização da experiência imediata da prática, como modelo explicativo da realidade. Sem a prática, ela não passaria de idéias abstratas, sem sentido, perda de tempo, algo de quem não tem o que fazer. Por sua vez, a prática é imaginada como aplicação do que se aprendeu na teoria. Assim, só restaria à prática deixa-se guiar, iluminar - se pela teoria, realizar o que nesta está dito e previsto.

Assim entendendo, Demo (2002, p. 62) explica que:

> Toda prática necessita ser teoricamente elaborada, e isto deve fazer parte da organização curricular. Prática não é ir ver, passar perto, mas a união do fazer com o teorizar o fazer. No confronto salutar da teoria da teoria com a prática e vice-versa, motiva-se o verdadeiro especialista, sempre pesquisador.

Estabelecer um entendimento das palavras teoria e prática é importante para esta fase da análise. Segundo Brzezinski, (1998 p.167), “teoria é termo grego que significa originariamente a viagem de uma missão festiva aos lugares de sacrifício. Surge daí o sentido de teoria como observar, contemplar, refletir. Prática, termo também grego, significa agir como ação inter-humana consciente. Isso significa que a forma como se entende a teoria e a prática vai determinar a organização dos estágios nas matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia.

O Parecer 28/2001 (p. 8) explica que:

> A prática não é uma cópia da teoria e nem um reflexo daquela. A prática é o próprio modo como as coisas vão sendo feitas cujo conteúdo é atravessado por uma teoria. Assim a realidade é um movimento constituído pela prática e pela teoria como momentos de um dever mais amplo, consistindo a prática no momento pelo qual se busca fazer algo, produzir alguma coisa que a teoria procura conceituar, significar e com isto administrar o campo e o sentido desta atuação.

Na pesquisa realizada, a dissociação entre teoria e prática apresenta-se através dos depoimentos das alunas entrevistas do curso de Pedagogia de 2004, e resulta num empobrecimento das práticas nas escolas. Isto evidencia a necessidade de explicitar porque o estágio é teoria e prática e não teoria ou prática. Observo pelos depoimentos abaixo que o estágio ainda é uma prática fragmentada:

> [...] teoria e prática nem sempre falam a mesma linguagem (E1)[4]
>
> Vejo que a teoria é muito bonita e que é dado bastante ênfase a ela. [....] penso que ela deveria andar mais juntamente com a prática" (E2)
>
> [....] Muita coisa foi na prática e a disciplina não nos orienta totalmente é constante o confronto entre a teoria e prática, penso que o estágio deveria acontecer desde mais cedo permitindo-nos integrarmos as escolas durante todo o curso.(E3)
>
> [...] nem tudo que foi passado em sala de aula foi aplicado na prática no decorrer de todo o estágio. (E4)
>
> [é preciso.] haver concomitância teoria e prática, não somente teoria longe da prática.(E5)

Nos depoimentos, para as alunas egressas de 2004 teoria e prática são pólos separados, mas não opostos. "o primeiro é o da teoria. A prática deve ser uma aplicação da teoria" (CANDAU, 1988, p 53). O que fica caracterizado no depoimento da E1 é um distanciamento entre teoria e prática. Não se pode em nenhum momento separar teoria e prática, como também não se podem confundir como se não fossem uma e outra distintas, quer na suas positividade, quer na negação que fazem uma da outra.

No depoimento da E3, podemos perceber a afirmação do autor, para ele;

> Nem a prática é realidade pronta e indeterminada, nem a teoria é sistema autônomo de idéias. Se a prática é ação historicamente determinada, produto e produtora, ao mesmo tempo, da existência social, a teoria não é senão revelação das determinações históricas da prática, delas inseparável, mas delas distintas enquanto negação da realidade postas em separado e acabadas e do esquecimento das determinações da prática. (MARQUES, 1998, p. 87)

Nos cursos de Pedagogia, o estágio supervisionado pode começar muito antes da efetiva atuação do aluno do curso de licenciatura como docente. Inicia-se geralmente nas aulas de didática desenvolvidas ao longo do curso, quando são estudados e elaborados os primeiros planos de aula. Mas é o estágio curricular

---

[4] A legenda (E1, E2,...) significa egressa.

supervisionado que anuncia o início da história de vida profissional escolar do docente. No depoimento da E4 percebo uma frustração ao perceber que a teoria vista em sala de aula não pode ser percebida na prática, uma vez que não há uma devolutiva reflexiva juntamente com as orientadoras. Isto parece evidenciar a argumentação de que:

> Uma das coisas mais ridículas em ciências sociais é a teoria sem prática, ou a teoria como prática. Sem perquirir a fundo razões históricas que levaram a se distanciarem da prática, a ponto de se tornarem tipicamente estudos teóricos, não escapamos de reconhecer que a aprendizagem delas é marcadamente uma *ingestão teórica[...](*DEMO, 2002, p. 57)

Nesta linha de análise, percebo nos depoimentos das alunas egressas que o problema de dissociação teoria e prática estão vinculados com a própria organização curricular que a estrutura universitária usa para a maioria dos seus cursos de graduação, separando momentos estanques entre teoria e prática. Freitas, (in Alves, 2001) chama essa estrutura de organização das universidades de “etapista”. Nos primeiros anos, os alunos estudam as chamadas disciplinas de “fundamentos”, ou as “teóricas”, depois vêm as disciplinas “pedagógicas”, ou “teórico-prática” ou ainda instrumental (Didática e as metodologias de ensino do 1º grau) e, finalmente, no último ano as Práticas de Ensino, sob a forma de estágio Supervisionado, ou seja, as “práticas”; pouco se relacionando entre si pois “separam-se elementos indissociáveis como se o conhecimento pudesse primeiro ser adquirido para depois ser praticado” (p 96).

Segundo Pimenta e Gonçalves, (1990 p. 128) o estágio curricular supervisionado tem constituído uma área bastante problemática, que nos Cursos de formação de professores, seja em nível médio ou superior; “[...] tem se constituído em atividades de observação, participação e regência da sala de aula”. O estágio tem sido compreendido como a prática do curso, esperando-se dele que cumpra a finalidade de fazer o aluno adquirir a prática ou repetir a prática da escola. Parece-me que essa finalidade precisa ser redefinida na medida em que contempla uma dicotomia entre teoria-prática. A dissociação entre teoria e prática resulta em um empobrecimento das práticas escolares, o que evidencia a necessidade de explicitar por que o estágio é teoria e prática e não teoria ou prática.

Os autores e grupos de pesquisa que se dedicam ao estudo das tendências da prática de professores destacam o caráter complementar conferido ao estágio supervisionado, colocando como:

> [...] uma teoria colocada no começo dos cursos e uma prática colocada no final deles sob a forma de Estágio Supervisionado constituem a maior evidência da dicotomia existente entre teoria e prática. Dessa forma, as orientações do estágio têm sido dirigidas em função de atividades programadas a priori, sem que tenham surgido das discussões entre educador-educando, no cotidiano da sala de aula, da escola. Assim, o conhecimento da realidade escolar através dos estágios não tem favorecido reflexões sobre uma prática criativa e transformadora nem possibilitado a reconstrução ou redefinição de teorias que sustentem o trabalho do professor. (PICONEZ, 1991 p. 17)

A prática é o próprio modo como as coisas vão sendo feitas cujo conteúdo é atravessado por uma teoria. Assim, a realidade é um movimento constituído pela prática e pela teoria como momentos de um dever mais amplo, consistindo a prática no momento pelo qual se busca fazer algo, produzir alguma coisa e que a teoria procura conceituar e significar, ou seja, administrar no campo o sentido desta atuação. Ainda nesta perspectiva, as egressas apontam para a relação teoria e prática como o papel do estágio ao argumentarem:

> [...] para a faculdade e o estágio terem sentido é necessário esta articulação entre a teoria e a prática, pois que adianta ter a teoria e não conseguimos aplicá-la.(E6)

No depoimento acima, a aluna atribui ao estágio o sentido do curso, toda a responsabilidade pela prática, reduzindo mais uma vez o estágio a uma dimensão técnica e normativa, isto é, cumprir as horas determinadas pelo currículo do curso e pelas diretrizes curriculares. Fica mais uma vez consagrada a dissociação entre teoria e prática.

Na pesquisa, fica evidente que a formação de professores carece tanto de prática quanto de teoria. Pelos depoimentos percebe-se que não é possível falar de prática – que não há uma prática idealizada, nem meramente instrumentalizadora, mas puramente como forma de cumprimento formal de um requisito legal, isto é, a burocratização do estágio. Desta forma, separar a teoria da prática e valorizar mais um ou outro desses pólos é condenar esta a um mero ativismo, a um fazer que não conhece seu sentido e sua gênese, seus pressupostos e suas implicações, seus limites e suas possibilidades; bem como reduzir a teoria a um discurso vazio, deslocado de qualquer ligação com o real.

No Parecer 009/01, ao interpretar e normalizar a experiência formativa desses profissionais estabelece-se um novo paradigma para esta formação. O padrão de qualificação se dirige para uma formação holística que atinge todas as atividades teóricas e práticas articulando-as em torno de eixos que redefinem e alteram o processo formativo das legislações passadas. A relação teoria e prática devem perpassar todas as atividades que devem estar articuladas entre si, tendo como objetivo fundamental formar o docente em nível superior.

Portanto, entendo que o estágio é uma atividade em que os alunos deverão realizar durante o seu curso de formação, junto ao campo futuro de trabalho – as séries iniciais do ensino fundamental e a educação infantil. Portanto, a articulação entre teoria e prática é um movimento contínuo entre o saber e o fazer na busca de significados para a gestão, administração e resolução de situações próprias do ambiente da educação escolar.

A experiência do estágio é considerada por muitos professores como o momento importante da formação. Representa a passagem do estado de aluno a professor, que se coloca na experimentação/vivências de situações educativas, pela primeira vez, como docente. É nesse momento que tantos alunos são surpreendidos pela dicotomia entre a concepção de ensino-aprendizagem; as diversas teorias trabalhadas; aos planos de aula por eles elaborados e executados na ação pedagógica, em espaços simples, diversificados e divergentes, tendo em vista a realidade observada. Ainda no que se refere a relação teoria e prática, os professores também sinalizam como um momento que deve e pode ser potencializado durante os estágios. Dizem as egressas que já atuam como profissionais da educação:

> [...] se hoje sou uma boa profissional sei que não tem nada a ver com o estágio que fiz, pois ele é completamente ilusório as reais situações encontradas nas escolas.(E8)
>
> [...] Pra quem já leciona esta fase é muito chata, parece perda de tempo. Uma das funções do estágio que eu vejo ser da mais maior relevância seria o momento da articulação teoria e prática(E9)

Hoje a exigência é que até 2007 todos os professores estejam formados em cursos de Pedagogia ou Normal Superior. A questão do retorno de professores para sala de aula é um fato é freqüente nos cursos de formação de professores. O fato é que tradicionalmente o estágio é ainda praticado de modo burocrático, sem ligação

com as disciplinas do curso, resumindo-se a uma observação, participação e regência, e após, o preenchimento de um relatório de atividades. Assim compreendido, o estágio pode ser inútil aos alunos-professores. Os depoimentos das egressas E8 e E9 apontam para a necessidade de ressignificar a razão e o papel do estágio na formação indicando como finalidade principal a relação teria e prática

Para Pimenta e Lima (2004, p. 127), ressignificar o estágio será o ponto de partida para perceberem que "[...] os problemas e possibilidades de seu cotidiano serão debatidos, estudados e analisados à luz de uma fundamentação teórica e, assim, fica aberta a possibilidade de se sentirem co-autores desse trabalho".

A concepção fragmentada da formação – em que a sala de aula é o espaço para a teoria e o campo profissional é o espaço da prática – é a responsável pela efetiva desarticulação desses elementos, contribuindo para que a preocupação principal na realização do estágio curricular se concentre nos seus aspectos burocráticos. Na tentativa de superar esta visão fragmentada da formação, Fávero (2002, p. 65) propõe a construção de uma concepção dialética, em que a teoria e a prática sejam consideradas como um núcleo articulador no processo de formação a partir do trabalho desenvolvido com esses dois elementos de forma integrada indissociável e complementar.

Candau & Lelis (1983) citadas por Pimenta, (2002, p. 67)
constatam que:

> [...] historicamente a relação teoria-prática, identifica duas visões. A primeira é a *dicotômica*, que enfatiza a autonomia da teoria em relação à prática e vice-versa. A expressão mais radical dessa visão é o entendimento de que na prática a teoria é outra. Mas também considera teoria e prática como pólos associados, diferentes e não necessariamente opostos. A teoria tem primazia em relação à prática e esta é a aplicação daquela, podendo, eventualmente, ser corrigida ou aprimorada pela prática. As autoras defendem a visão de unidade entre a teoria e a prática. Unidade que não é identidade, mas relação simultânea e recíproca de autonomia e dependência.

De acordo com os depoimentos e suas respectivas análises e fundamentos me pergunto: o que nos distancia da ressignificação do estágio? O que nos dificulta fazer uma implementação de um estágio a partir do qual haja o entrelaçamento da teoria e prática? E ainda, há possibilidade de uma discussão coletiva acerca do trabalho docente?

### 3.1.2 O Estágio como prática social: aproximando o aluno estagiário da realidade.

Ao reduzir o estágio a apenas uma prática instrumental e não o efetivando como a uma atuação crítica na realidade, expõe-se a atuação docente em um nível tecnicista no que diz respeito a sua profissionalização. Desta forma, a relação que se faz entre teoria e prática constitui uma das marcas do currículo de formação de professores. A ênfase em uma ou em outra determinará o modelo formativo caracterizado por um processo aquisitivo de um conhecimento científico, considerado válido para o exercício da profissão, ou um processo de reconstrução de saberes em função do contexto profissional.

O estágio curricular supervisionado deverá ser um componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, sendo uma atividade intrinsecamente articulada com a prática e com as atividades de trabalho acadêmico. Segundo o Parecer 21/2001, "A prática como componente curricular é, pois, uma prática que produz algo no âmbito do ensino. Sendo a prática um trabalho consciente cujas diretrizes se nutrem do Parecer 9/2001 ela terá que ser uma atividade tão flexível quanto outros pontos de apoio do processo formativo, a fim de dar conta dos múltiplos modos de ser da atividade acadêmico-científica". Desta forma, ele deve ser planejado quando da elaboração do projeto pedagógico e sua concretização deve se dar desde o início do processo formativo e se estender ao longo de todo o seu processo.

> Entre outros objetivos, pode-se dizer que o estágio curricular supervisionado pretende oferecer ao futuro licenciado um conhecimento do real em situação de trabalho, isto é diretamente em unidades escolares dos sistemas de ensino. É também um momento para se verificar e provar (em si e no outro) a realização das competências exigidas na prática profissionais e exigíveis dos formandos, especialmente quanto a regência. Mas é também um momento para se acompanhar alguns aspectos da vida escolar que não acontecem de forma igualmente distribuída pelo semestre, concentrando-se mais em alguns aspectos que importa vivenciar. (PARECER, 21/02 p. 10)

Isso pode ser alcançado se o estágio for uma preocupação, um eixo articulador de todas as disciplinas do curso, e não apenas daquelas disciplinas erroneamente denominadas "práticas". Todas as disciplinas são ao mesmo tempo "teóricas e práticas". Segundo Pimenta, (2004, p. 55)

> O estágio, então, deixa de ser considerado apenas um dos componentes e mesmo um apêndice do currículo e passa a integrar o corpo de conhecimentos

> do curso de formação de professores. Poderá permear todas as disciplinas, além de seu espaço específico de análise e síntese ao final do curso. Cabe-lhe desenvolver a atividade que possibilite o conhecimento, a análise e a reflexão do trabalho docente, das ações docentes, nas instituições, a fim de compreendê-las em sua historicidade, identificar seus resultados, os impasses que apresenta, as dificuldades. Dessa análise crítica, a luz dos saberes disciplinares, são possíveis as transformações necessárias no trabalho docente, nas instituições.

Formar o professor como ator social que vai se adequar à realidade onde intervém de modo participativo implica uma valorização de práticas de cooperação durante o período de formação e o fomento de experiências promotoras do desenvolvimento de uma consciência participativa. Nos depoimentos das professoras orientadoras o estágio tem também o papel da prática social de aproximação e intervenção com a realidade escolar. Elas afirmam que:

> [...] uma outra função seria o conhecimento da realidade, o futuro campo profissional quais são as práticas, porque eles vão para a escola, eles se inserem, eles pesquisam aquelas práticas, esse contato com a realidade isso também é muito importante, uma das funções seria de perceber o campo profissional qual é a realidade desse campo. (P1)

Este depoimento aponta para um fator observado também na literatura: o fato de o estágio curricular supervisionado seria um dos eixos articuladores da prática reflexiva que permita ao o aluno aproximar-se da realidade da sala de aula ou da escola. Assim, a partir dos dados colhidos ou observados, é importante fazer uma reflexão da prática pedagógica que se efetiva na escola. E este processo lhes proporcionará informações que complementam a sua formação e que viabilizará a relação teoria e prática que já fora explicitada no texto. Nesta linha, Piconez, (1994, p-28-29) argumenta que:

> [...] a prática da reflexão sobre a prática, no curso de Pedagogia, tem favorecido as discussões sobre o processo pedagógico, suas multifaces e suas questões necessárias [...] indaga a respeito de quem toma as decisões sobre o rumo do processo pedagógico e quais os interesses dos que participam dessas decisões. [...] Todos têm voz e vez para interferir na direção que o projeto do curso vai assumindo.

Assim, a ação educativa é compreendida como ação ou prática social. Segundo Pimenta, (2002, p. 93) “A educação é uma prática social. Mas a prática não fala por si mesma, exige uma relação teórica com ela. A pedagogia como ciência (teoria), ao investigar a educação como prática social, explica os ingredientes

teóricos necessários ao conhecimento e à investigação na educação (prática social)". Diante disso, me pergunto: de que maneira é possível aproximar-se da realidade escolar que garanta a relação teoria e prática no curso? O quê é necessário para que esta relação seja viável e vivida?

Para existir uma relação teórica e prática na ação ou prática social são necessários alguns elementos teóricos. De acordo com Pimenta (2002, p. 93), citando Vasquez (1968) as seguintes características contribuem para isso:

> a) um conhecimento da realidade que tem como objetivo a transformação;
> b) um conhecimento dos meios e de sua utilização técnica exigida em cada prática – como que se leva a cabo essa transformação;
> c) um conhecimento da prática acumulada, em forma de teoria que sintetiza ou generaliza a atividade prática (...) posto que o homem só pode transformar o mundo a partir de um determinado nível teórico, ou seja, inserindo sua práxis atual na história teórico-prática correspondente
> d) uma atividade finalista, ou antecipação dos resultados objetivos prévios, ideais que só poderão cumprir sua função prática na medida em que correspondem a necessidade e condições reais, predominem na consciência dos homens e contem com os meios adequados para a sua realização

Desta forma, compreendo que o estágio deveria oferecer ao futuro professor um conhecimento do real em situação de trabalho. Isto é, diretamente em unidades escolares dos sistemas de ensino. Em síntese, me parece um tanto obvio que há necessidade de um projetar-se, um planejamento prévio, uma clara e evidente intencionalidade do que se quer transformar com base nas condições existentes.

Nesta perspectiva, Pimenta e Gonçalves (1990) consideram que a finalidade do estágio é, então, a de propiciar ao aluno uma aproximação à realidade na qual atuará. Assim, o estágio se afasta da compreensão até então corrente, de que seria a parte prática do curso. As autoras defendem uma nova postura, uma reflexão, a partir da realidade ao argumentarem:

> [...] não se deve colocar o estágio como o "pólo prático" do curso, mas como uma aproximação à prática, na medida em que será conseqüente à teoria estudada no curso, que, por sua vez, deverá se constituir uma reflexão *sobre* e a *partir* da realidade da escola pública [...]. é preciso que se assuma que a atividade ocorrerá, efetivamente, no momento em que o aluno forma professor, na prática. Ou seja, um curso não é a *prática docente*, ma é a *teoria sobre a prática docente* e será tão mais formador à medida que as disciplinas todas tiverem como ponto de partida a realidade escolar. (PIMENTA e GONÇALVES, 1990 p. 129)

Nesta linha de pensamento, compreendo que a aproximação com a realidade só tem sentido quando o aluno estagiário tem um envolvimento e uma intencionalidade por meio da qual sua atuação irá fazer diferença para aquela comunidade. Percebo, ainda hoje, que a maioria dos estágios são burocratizada, carregada de fichas de observação e desconectada da realidade. Essas questões apontam para a necessidade de um aprofundamento conceitual do estágio e das atividades que nele se realizam. É necessário que a orientação de estágios aconteça no coletivo, isto é, que haja o envolvimento de todo o corpo docente e dos alunos, para assim analisar e questionar criticamente, à luz de teorias. Essa caminhada conceitual certamente será uma trilha para a proposição de novas experiências.

Compreendo que o estágio, ao contrário do que se pensava, não é uma atividade somente prática, mas teórica e instrumentalizadora da *práxis* docente. "Nesse sentido, o estágio curricular é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, esta sim, objeto da *práxis*. Ou seja, é no contexto da sala de aula, da escola, do sistema de ensino e da sociedade que a práxis se dá". (PIMENTA, 2004, p. 45)

Assim, acredito que o estágio passa a ser uma experiência da prática docente e o estagiário terá muito a dizer, a ensinar, a expressar sobre sua realidade e a de seus colegas. Nesse processo, encontrará possibilidades para (re)significar a identidade do profissional da educação que não é algo acabado mas, em constante construção, a partir de novos desafios que a sociedade coloca para a escola e para a ação docente. Ainda nesta perspectiva, uma das professoras explica que uma das funções do estágio mais relevantes é a compreensão e aproximação da realidade. Ela diz:

> A mais relevante é mesma a questão social, porque as nossas alunas a maior parte delas vem de uma realidade diferente daquela que elas encontram no estágio e algumas nem gostam de fazer estágio no público, porque já sabem o que vão encontrar, inclusive me surpreendeu uma aluna que me chamou no particular e disse isso "professora eu não vou trabalhar no público, porque eu não vou trabalhar com pobre" e quando elas vão com esta visão e quando elas retornam e que se submetem a ir mesmo e fazem o trabalho com muita responsabilidade elas vem como uma visão totalmente diferente do que é público, do que é a escola pública eu acho que isso é um crescimento muito grande. (P 2)

Os depoimentos mostram que, apesar das limitações impostas pelas condições em que acontecem os estágios e o contato dos alunos com a escola pública, é possível se pensar em uma prática voltada para a verificação dos problemas da realidade. Desta forma, identificar neste contexto a complexidade do cotidiano escolar. É nesta relação dialética que teoria e prática se interpenetram, se cruzam, se complementam, possibilitando levantar as necessidades da escola.

Convergentemente, o depoimento de algumas egressas, também, indicam a aproximação e compreensão da realidade como um papel a se proporcionado pelo estágio. Elas explicam que:

> O estágio no decorrer do curso serviu para conhecermos o campo, identificarmos as necessidades da educação no cotidiano educacional [...] foi o primeiro contato no âmbito escolar como educador. (E10)

> [...] foi o primeiro contato no âmbito escolar como educador. O ECS foi um momento de muita ansiedade, felizmente a instituição nos recebeu de maneira muito calorosa. (E11)

Ao mesmo tempo em que as professoras e as egressas indicam o contato com a realidade escolar como um papel do estágio curricular, me parece, que esses depoimentos revelam um distanciamento entre a universidade e a escola. Compreender a escola em seu cotidiano é condição para qualquer projeto de intervenção, pois o ato de ensinar requer um trabalho específico e a reflexão mais ampla sobre a ação pedagógica que ali se desenvolve. Além disso, conhecer a realidade e agir sobre o cotidiano é uma das formas de estabelecer o que argumento anteriormente, ou seja, a relação teoria e prática das e nas práticas educativas. Percebo pelos depoimentos que a maioria dos alunos realiza o estágio com uma visão docente fragmentada, reduzindo o estágio à hora da prática, às técnicas a ser empregadas em sala de aula, ao desenvolvimento de habilidades especificas do manejo de classe, entre outras atividades mais burocráticas. Diante disso, me questiono: por que os projetos curriculares para a formação inicial de professores não propiciam este momento e esta prática apontada e desejada por este público pesquisado?

### 3.1.3 O estágio curricular supervisionado como projeto de investigação e intervenção no cotidiano escolar.

Ao entender o estágio como componente curricular dos cursos de formação docente, como um campo de conhecimento próprio e um momento de investigação, reflexão e intervenção na realidade das escolas, dos professores, dos alunos e da sociedade na qual estão inseridos, entendo que sua finalidade é colaborar no processo de formação dos futuros educadores. Deste modo, poderão compreender e analisar seu campo de ação e, desta forma, proceder de maneira crítica, transformadora e criativa.

> Assim, desmistificar a pesquisa há de significar também o reconhecimento da suai imisção[5] natural na prática, para além de todas as possíveis virtudes teóricas, em particular da sua conexão necessária com a socialização do conhecimento. Quem ensina carece pesquisar; quem pesquisa carece ensinar. (DEMO, 2002, p.14)

Neste sentido, acredito que a realização de estágio sob a forma de projetos de pesquisa e intervenção mostra-se um caminho teórico metodológico que possibilita a concretização dos fundamentos e objetivos do curso de formação que é proceder a mediação entre o processo formativo e a realidade no campo social. Segundo Pimenta e Lima (2004), o projeto de pesquisa pode gerar produção de conhecimento sobre o real, responder às demandas da escola e, assim, elaborar propostas de intervenção entre escola e universidade, viabilizando relacionar teoria e prática e o conhecimento da realidade escolar.

Na pesquisa realizada, as professoras orientadoras entendem o estágio como um forma de inserir o aluno no campo da pesquisa, porém argumentam da grande dificuldade de introduzir a pesquisa como linha mestra do estágio em função do pouco conhecimento que as alunas chegam a esta fase sobre as técnicas e fundamentos, uma professora explica que:

> A dificuldade é que elas aprendem à pesquisa genérica, a pedagogia deveria ter um tratamento para pesquisa em educação ou então dar um fundamento em ciências sociais e trabalhar educação, porque elas não dominam técnicas etnográficas, elas não dominam abordagens qualitativas, elas têm essas dificuldades. (P 1)

Ao mesmo tempo, as alunas participantes da investigação por sua vez também demonstraram insegurança na prática de projetos de investigação. Em seus

---

[5] S.f. ato de intrometer-se interferência, intromissão, mistura, o que se mistura, que se incorpora, confundir com. (Dicionário Aurélio)

depoimentos fica claro que há necessidade de mais orientação quanto às metodologias de pesquisa;

> [...] senti um pouco de dificuldade na elaboração do projeto e depois para montar o TCE, pois percebi que faltou um "esqueleto" pré-elaborado para seguir (E12)

A pesquisa no estágio é uma possibilidade de formação do estagiário, futuro professor, e uma grande possibilidade de formação continuada dos professores da escola em que irão atuar. A pesquisa no estágio permite a ampliação e análise dos contextos onde os estagiários realizam e desenvolvem postura e habilidades de pesquisador a partir das situações que observam e vivenciam.

Segundo Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004 p. 173)

> - a pesquisa deveria ser uma instituição de colaboração entre professores;
> - todos os professores deveriam ser pesquisadores na ação:
> - a pesquisa deve estar na sala de aula;
> - deveria constituir-se uma associação de professores – pesquisadores;
> - as pesquisas deveriam informar também as questões políticas;
> - implementar a leitura, estudo e discussão sistemática de publicação científica sobre os problemas de prática educativa;

Assim, percebe-se que a atitude de pesquisa como forma de reconstruir/construir as competências determinadas nos pareceres, se constitui num princípio educativo, orientado para desenvolver a capacidade de questionar, de atualizar a prática, de teorizá-la, de negociar, de tomar decisões. Portanto, entendo um projeto de pesquisa como, "[...] um instrumento teórico metodológico que visa ajudar a enfrentar desafios do cotidiano [...] só que de uma forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica, científica e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita ressignificar a ação de todos os envolvidos". (VASCONCELOS, 1995, p. 45, apud PIMENTA E LIMA, 2004, p. 220).

> A pesquisa suscita envolvimento, relações/interações pessoais e interpessoais. Há o (entre)laçar dos sujeitos, entre si e com o fenômeno que se pesquisa. É conhecer e contextualizar-se numa dimensão histórica, social e cultural, atentando para o movimento que a história e a historicidade, tanto do ser quanto do fenômeno que se pesquisa, produziram/produzem. *Pesquisa-se para ampliar conhecimento.* (RANGHETTI, 2005 p. 60)

A possibilidade de desenvolver o estágio como projetos de pesquisa teve início no Brasil a partir dos questionamentos que se fazia no campo da didática e da formação de professores sobre a indissociabilidade entre a teoria e a prática. Nos

últimos anos, observa-se uma grande aceitação da prática de projetos na área de educação, o que vem ocorrendo com certa banalização e falta de clareza sobre suas finalidades, suscitando interpretações errôneas, que contradizem os fundamentos que embasam essa opção pedagógica.

A realização de projetos de pesquisa que venham ser significativos está ligada a dois componentes essenciais: a questão educativa e o trabalho coletivo, compromisso com uma escola de qualidade, voltada à inclusão social. O trabalho coletivo tem a capacidade de transformar a realidade, pois o projeto é um instrumento de ensino e de aprendizagem tanto para alunos quanto para professores. Assim compreendendo, abordo o projeto como um caminho teórico-metodológico de mão dupla para a formação dos estagiários e para a criação de possibilidades de melhoria das escolas.

O estágio com pequenos projetos permite que o futuro professor vivencie um processo em todas as suas etapas, realizando o diagnóstico, planejamento, execução e avaliação, em um espaço de tempo com começo, meio e fim, e lhe permite ser aprendiz e autor simultaneamente, enquanto aprende a organizar e gerir o que é necessário e possível em um determinado tempo. Nesta linha de raciocínio, argumenta uma professora:

> [...] na verdade, o estágio é um momento de pesquisa sobre a prática pedagógica. Assim, nós temos muitos tipos de pesquisa. Durante o estágio, a pesquisa que se observa é pesquisa para o ensino, e não pesquisa do ensino. E o estágio é o momento de pesquisa do ensinar porque você vai observar a prática do professor e você vai trabalhar sobre essas práticas. (P 2)

Aqui, novamente me pergunto se a professora acredita nesta realidade, em função dos projetos de pesquisa como instrumentos para conhecer a realidade e estabelecer relações entre teoria e prática não terem sido usados.

A proposta de um estágio sob a forma de projetos vai estimular o desenvolvimento de um olhar sensível às questões da realidade social, uma postura investigativa, uma visão de conjunto do espaço escolar, uma percepção das dificuldades que a comunidade escolar enfrenta, possibilitará ao estagiário uma compreensão da cultura escolar e das relações que ali se estabelecem, promovendo a cooperação e a participação nas ações que se estabelecem nesta relação. A realização do estágio em forma de projetos de investigação e intervenção contribui para uma atitude de autonomia e de criatividade dos estagiários, uma vez que

possibilita a descoberta de espaços de uma ação significativa para sua formação e para as escolas. Além disso, o projeto poderá trazer uma atitude de cooperação dos estagiários com o professor orientador e destes com os profissionais das escolas, formando uma verdadeira comunidade de formação e participação coletiva.

> E eu também diria de grande relevância social, porque o conhecimento que essas meninas aprendem do social é a aprendizagem do social, porque a instituição educativa é um espaço plural, essa lidar com pluralidade na docência. (P 2)

Conforme Moura (2003, p. 143, apud PIMENTA E LIMA , 2004, p. 229) " A coletividade de formação possibilita um movimento de formação do professor no desenvolvimento de ações pedagógicas. O projeto é um elemento mobilizador; é ele que harmoniza o conjunto de ações dos indivíduos com as necessidades do coletivo numa comunidade escolar".

O diálogo pedagógico, entre centros formadores e campo de estágio, é o principal eixo do trabalho, e que o papel do professor orientador de estágio é problematizar e possibilitar situações para a aprendizagem, e dessa forma os estagiários constroem seu conhecimento relacionando teoria e prática. Assim buscando Hernandez (1998, p. 93) por argumentar que, "o papel do professor consistirá em organizar, com um critério de complexidade, as evidências nas quais se reflita o aprendizado dos alunos não como um ato de controle, mas sim de construção de conhecimento compartilhado".

Nesta perspectiva de projetos de estágio, entendo que as instituições de formação docente precisam estar com seu projeto pedagógico do curso vinculado ao projeto geral de estágio e ter uma parceria com as escolas da comunidade e seus projetos pedagógicos. Envolver todos que dele participam desde seu planejamento até sua avaliação. Diante disso, uma professora expressa preocupação:

> O que nós imprimimos do nosso regulamento, [...], no projeto pedagógico, tinha que ser uma pesquisa, fruto de pesquisa, nós já vínhamos trabalhando com projetos, só que estou percebendo, é que elas estão dando muita importância ao projeto demais e fica em segundo plano a prática, na hora de planejar e articular tudo isso elas não tem essa preocupação. (P1)

A análise que faço do depoimento da P1 é de que não basta os alunos estarem nas instituições sem ter uma visão integrada da prática, uma visão analisada em suas implicações. O que percebo são alunas com muitas informações

e pouca articulação entre projeto e realidade escolar. O que acaba acontecendo é uma preocupação com o produto final, o relatório de estágio, um único documento bem elaborado, fruto de observações e reflexões, o que deveria ser resultado de análises teoricamente consistente.

Assim, entendo que a pesquisa no estágio como proposta de formação dos estagiários futuros professores se traduz pela mobilização de investigação que permita a ampliação e análise dos contextos onde os estágios se realizam. E ainda, a possibilidade de os estagiários desenvolverem postura de pesquisadores a partir da situação do estágio, elaborando projetos que permitam compreender e atuar na realidade local, observando situações, problematizando-as, e desta forma, tendo a oportunidade de refletir acerca de sua prática e da prática do outro.

> Para o desenvolvimento desta proposta curricular em que a prática e o estágio curricular têm horas preestabelecidas, conforme a diretriz para a formação dos profissionais da educação, faz-se necessário estabelecer parcerias com instituições que estejam abertas a participarem no processo de formação inicial. As instituições parceiras terão como contrapartida a possibilidade de estarem envolvidas em projetos inovadores, bem como, participando das pesquisas junto com os acadêmicos e professores, realizando, assim, a própria formação continuada. (RANGHETTI e GESSER, 2004, p. 313)

O problema das transformações na formação inicial do docente não termina só na mudança da concepção de estágio, ou de um currículo inovador, mas numa mudança radical na forma de como formar tal profissional, ou seja, na docência . Tal formação engloba a formação integral do futuro profissional como pessoa, em um contexto sócio-histórico, político e social.

Nesta concepção, considero o estágio curricular supervisionado não como um processo terminal de conhecimento com o objetivo da profissão, mas como um processo contínuo, gradativo, ascendente em todos os níveis de formação inicial do docente e que irá contribuir para a formação de competências profissionais. Desde os primeiros anos, o aluno estará em contato com sua profissão, trabalhando com os problemas de diversas realidades, de forma criativa, desenvolvendo na prática os saberes necessários, poder de autocrítica, pesquisa, reflexão, revendo sua prática e a prática do outro.

Neste sentido, o estágio curricular supervisionado não é uma vaga familiarização com o meio escolar, nem uma preparação prático-pedagógica de gestos profissionais, mas a prática é a pedra de toque das competências, o lugar da

sua interação, de sua formação e da sua avaliação formativa. (PERRENOUD, 1996, apud RAMALHO, NUÑEZ E GAUTHIER, 2004 p. 170-171).

Para o entendimento do papel do estágio curricular supervisionado, considero que a integração permanente e contínua entre teoria e prática desde o início do curso de Pedagogia, em todas as disciplinas do currículo de formação, deve ser trabalhada como contextualização dos conhecimentos no mundo social natural de modo a proporcionar situações de aprendizagem significativa aos futuros professores. Assim, pensa-se um currículo comprometido com a aproximação da realidade escolar, sua diversidade e complexidade social, cultural e étnica.

Para que a prática do estágio assuma um caráter de pesquisa das condições do exercício da profissão caracterizada por ser um processo de ensino e aprendizagem e pela oportunidade de questionamento sobre estas mesma práticas, é necessário que se adote a metodologia que compreenda a investigação através de projetos interventivos na realidade do cotidiano escolar. Desta forma, pode-se buscar meios mais concretos de aprendizagem, uma competência comunicativa ampliada, capacidade de observar e refletir como também elaboração das próprias constatações e conclusões. Esta busca não se limita ao mero objetivo de um relatório conclusivo, mas buscam-se constatações para serem lidas, discutidas e, ao final, avaliadas possíveis formas de melhoria das práticas pedagógicas.

## 3.2 A ORGANIZAÇÃO DO ESTÁGIO ESCOLAR: DAS DIFICULDADES ENCONTRADAS, DAS EXPECTATIVAS NÃO CONCRETIZADAS

Para um melhor entendimento dos depoimentos coletados durante a pesquisa, é necessária a elucidação de alguns pontos fundamentais relatados pelos sujeitos quando fazem referência à organização da prática do estágio.

### 3.2.1 O tempo do e para o estágio

O tempo destinado para o estágio é um dos pontos de maior crítica nesta pesquisa. Nos depoimentos das alunas e professoras orientadoras são freqüentes as colocações para que haja mais tempo e espaço para a prática, desde o início do

curso, com a devida supervisão da instituição formadora, tendo em vista o apoio da avaliação de sua qualidade.

A resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002, estabelecia a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da educação básica em nível superior, nos seguintes termos:

> I – 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso;
> II – 400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso;

Com o novo Parecer CNE/CP nº 3/ 2006, homologado em 11/04/2006, o estágio curricular ficar reduzido a 300 horas assim redigido:

> Art. 7ª [...] II – 300 horas dedicadas ao estágio Supervisionado, prioritariamente em Educação Infantil e nos anos Iniciais do Ensino fundamental, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto pedagógico da instituição;
> Art. 8º [...] IV estágio curricular a ser realizado, ao longo do curso, de modo a assegurar aos graduandos experiência de exercício profissional, em ambientes escolares e não escolares que ampliem e fortaleçam atitudes éticas, conhecimentos e competências.
> a) na educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, prioritariamente; [...]

As resoluções citadas mostram que a partir de 2007, com o estabelecimento de novas diretrizes para os cursos de Pedagogia, a situação do estágio supervisionado fica ainda mais critica. A redução da carga horária coloca o estágio como um pólo de “treinamento”, sendo que assim entendido o estágio curricular continuará com uma proposta fragmentada. No parecer anterior tínhamos a oportunidade de, se bem analisada e interpretada, sinalizava para uma visão de estágio curricular que acabaria com a separação entre teoria e prática, o fazer e o pensar, visto que o tempo destinado para implementação desta idéia era de 800 horas/aula, 400 horas de prática e 400 horas estágio curricular.

Já na atual proposta do Parecer nº 3/2006, que prevê 300 horas dedicadas ao estágio, o tempo destinado é ainda mais curto, se com 800 horas as alunas sinalizam a necessidade de ampliar o tempo, com o novo parecer teremos ainda mais problemas com relação ao tempo dedicado ao estágio.

Os depoimentos a seguir revelam que o tempo destinado ao estágio é curto:

> [...] Confesso que é pouquíssimo tempo para isso. O tempo é limitado pra dar os conteúdos, como também para relacionamento com as crianças, e para que realmente se veja o fruto daquilo que se aprendeu nos quatro anos da faculdade. (E 12)

> [...] Na instituição onde fiz minha graduação, o estágio foi realizado apenas no ultimo ano. (E13)

A obrigatoriedade legal do estágio e o cumprimento das 300 horas, carga horária exigida no parecer citado têm sido grandes preocupações das instituições de formação docente, o que foi possível perceber na pesquisa realizada é o não cumprimento das horas exigidas, as egressas consideram o tempo do/para o estágio bastante reduzido e uma atividade meramente instrumental uma vez que o tempo nas escolas não as possibilita o exercício da docência.

> [...] Nesta disciplina a carga horária poderia ser maior para que não fique nenhuma duvida quanto aos procedimentos do estágio.(E15)

> [...] que o estágio fosse levado a sério tanto pelos alunos como pelos professores, quanto ao real cumprimento na carga horária.(E16)

As alunas em seus depoimentos mostram a preocupação com a carga horária destinada aos estágios, pois o número de horas destinado ao estágio não satisfaz plenamente as suas necessidades. Esta atividade é somente iniciada entre a 6ª e 7ª fase, isto é, quase ao final do curso, quando o objetivo principal e a preocupação do discente é a entrega do relatório final, o TCC. Como fica explicito na declaração da E17:

> Logo o projeto e finalmente o TCE. Em todas estas atividades exigidas havia muita cobrança quanto ao produto final mas, não houve um acompanhamento necessário para percebermos melhorias em nós mesmas, em nossa pratica. (E17)

Assim, o estágio, de maneira geral, acaba por ser uma atividade distante da realidade, configurando-se em atividade técnica e burocrática, sem fundamento e sem nexo com as atividades e com as finalidades do ato de ensinar. Do mesmo modo, a relação teoria e prática também parece ficar longe de favorecer a concretização de uma formação em que se tem como objetivo conhecer uma realidade. A questão tempo também foi indicada como uma dificuldade para que o estágio pudesse cumprir o seu papel :

> [...] Tempo muito curto. A disciplina acontece somente no último ano.(E1)

> [...] olhar o número de horas para não fragmentar o estágio. (E 4)

> [...] tempo de observação deveria ser maior. (E5)
>
> [...] mudar a quantidade de horas de aplicação do projeto (E8)
>
> [...] Penso que poderia ser repensada a forma, pois é complicado conhecermos e mostrarmos o que aprendemos em tão pouco tempo, sendo que normalmente não conhecemos a escola e as crianças.(E10)
>
> [...] suficiente para a ed. Infantil (32h) anos iniciais (32h) insuficientes.(E9)

Através dos depoimentos continuo a perceber a fragmentação do estágio o que os dificulta a visão da realidade escolar e a relação teoria e prática. Segundo Pimenta (2004) a prática do estágio assim configurada quase sempre é insuficiente para a compreensão das debilidades constatadas e mesmo para a projeção de alternativas de mudanças na escola. É preciso organizar curricularmente a prática do estágio, para que o futuro professor não veja dicotomia ou distanciamento entre o saber e o fazer.

Contudo, o estágio é o tempo/espaço no currículo de formação destinado às atividades que devem ser realizadas pelos discentes nos futuros campo de atuação profissional, os alunos devem fazer a leitura da realidade, o que exige competência para "saber observar, descrever, registrar, interpretar e problematizar e, conseqüentemente, propor alternativas de intervenção e de superação." (PIMENTA, 2001, p, 76)

O exercício de qualquer profissão é prático, no sentido que se trata de aprender a fazer "algo" ou "ação". A profissão professor também é pratica. Por isso, segundo Pimenta (2004) [...] "o modo de aprender a profissão, conforme a perspectiva da imitação será a partir da observação, imitação, reprodução e, às vezes, (re)elaboração dos modelos existentes na prática consagrados como bons." (p. 35)

Compreendo que todo conhecimento é uma busca permanente e que assim se constitui como prática, pois acontece graças às experiências do sujeito com o objeto. Além disso todo e qualquer conhecimento é social, pois a inter-relação dialética sujeito-objeto só é possível no que se refere à construção do conhecimento na complexa e variada trama das relações entre as pessoas. Infelizmente, o estágio

curricular supervisionado tem sido, muitas vezes, relegado a uma situação secundária em relação aos demais componentes curriculares. Segundo Schon (in Alarcão, 1996), o estágio deve ser considerado tão importante quanto os demais conteúdos do currículo. Segundo esse autor, o estágio pedagógico é considerado "[...] o parente pobre de todas as disciplinas [...]", isso porque "[...] a Universidade se demite da sua função de ajudar o aluno a relacionar teoria e prática e a saber servir-se do seu saber para com ele resolver problemas práticos [...]". Para valorizá-lo é preciso conhecer o trabalho realizado, pois além de encaminhar o aluno para o local de estágio, o professor/orientador deveria fazer-se presente, acompanhando e orientando o aluno durante todo o processo, bem como em encontros individuais e coletivos. Esse trabalho exige do professor-orientador a capacidade de articular conhecimentos teóricos e práticos para a inserção dos estagiários no contexto escolar e na reflexão crítica da práxis.

> [...] Confesso que é pouquíssimo tempo para isso. O tempo é limitado pra dar os conteúdos, como também para relacionamento com as crianças, e para que realmente se veja o fruto daquilo que se aprendeu nos quatro anos da faculdade. (E18)
>
> [...] penso que deveríamos ter o contato com o campo de estágio mais cedo, como realidades diversas, fazendo trabalhos que realmente estaríamos fazendo enquanto profissionais.(E19)
>
> Nesta disciplina a carga horária poderia ser maior para que não fique nenhuma duvida quanto aos procedimentos do estágio (E 20)

Nos depoimentos percebo que para a elaboração e desenvolvimento de um projeto de estágio significativo para a formação do profissional é necessário que o aluno aprenda a refletir a dialogar criticamente com a realidade que assim apresentar propostas de intervenção significativas. O que apontam as egressas durante todas as entrevistas e questionários é a falta de tempo para o estágio. Assim, me questiono: por que as universidades e instituições formadoras não organizam um currículo que permite o contato com o campo desde o início do curso?

Ainda é necessário refletir a partir dos depoimentos acima acerca do objetivo final do estágio, o que percebo é que o objetivo final é a avaliação das alunas e das professoras quanto a sua atuação através de um relatório final o TCE e finalmente a apresentação em uma banca.

### 3.2.2 Políticas de Orientação: orientar, acompanhar ou informar;

Outro importante aspecto relacionados a organização do estágio refere-se a política de orientação, ao acompanhamento do professor orientador que é de fundamental importância para a formação do educador, porém sabemos dos limites que são impostos pelas instituições formadoras, número de professores contratados para exercer o cargo com a finalidade de oferecer pistas sobre formas e possibilidades de intervenção e participação da realidade escolar. Das professoras orientadoras percebe-se uma angústia quanto a sua atuação,

> A minha inserção como professora de estágio na instituição junto com as alunas. E não ir apenas enquanto elas estão fazendo a intervenção, mas estar com elas no decorrer do processo. Estar mais no campo as nossas aulas deveria ser no campo de estágio e não na universidade acho que deveria ter um outro momento pra se conversar na universidade porque tem coisas que a gente precisa conversar só com as universitárias, mas o maior número de carga horária deveria ser no campo de estágio.
> (P2)
>
> [...] quando é o enfrentamento do processo de ensinar e de aprender é que eles se desesperam, e a R tem acompanhado isso, e a maior dificuldade aparecem justamente no ensino fundamental que é a hora que elas tem que mediar conhecimento elas tem dificuldades de trabalhar com o conhecimento então o estágio para mim hoje e numa palavra que pudesse expressar seria um momento de grande dúvida, é um momento assim crucial, chega ser uma violência para nós orientadores de estágio é um momento de ter que dizer você não dá você não serve. (P 1)

As professoras sentem a necessidade de estar junto com as alunas nas escolas. No entanto, como não é possível pelas condições demonstradas nas entrevistas, procuram conduzir as discussões no sentido de compreenderem aquelas atividades em sua formação. As respostas aos questionamentos das alunas sobre as dificuldades encontradas na prática é justamente essa articulação entre as diversas disciplinas que fazem parte da matriz curricular do curso, esta articulação não aparece na prática nem no dia-a-dia do curso. Diante disso novamente, me pergunto: como relacionar teoria e prática sem ter contato com a prática, com o campo de atuação? Estariam as professoras formadoras preparadas o bastante para mediar e orientar a prática? Portanto, pensar o estágio é repensar os cursos e a

importância da pesquisa na formação docente, nas políticas da formação inicial de professores.

Na perspectiva das egressas, essa dificuldade relacionadas ao tempo e agora também às orientações que acabam impossibilitando a realização de seus estágios e na expectativa de conhecer a realidade escolar e a partir disso relacionar teoria e prática. Assim, elas se expressam:

> [...] as primeiras orientações dadas a todo o grupo não foram satisfatórias. Foram apenas pequenas explicações (pinceladas) sobre as varias etapas do nosso estágio.(E21)
>
> [...] senti dificuldade na questão das orientações gerais da disciplina, pois são muitas acadêmicas para duas professoras.(E22)
>
> [...] as orientações e inicio do estágio deveriam começar no terceiro ano.(E 23)
>
> [...] As orientações das professoras da universidade, muitas vezes confundiam mais do que esclareciam.(E24)

Nos depoimentos, percebo que tanto as professoras quanto as alunas não estão satisfeitas acerca das orientações, para as alunas as orientações não são satisfatórias pois o tempo destinado para orientação é pouco e portanto a articulação teoria e prática fica inexistente.

Neste particular, o novo Parecer 2/2006, aprovado em 21/2/2006 não traz nenhum artigo ou parágrafo acerca do acompanhamento. A única menção que faz a algum tipo de acompanhamento aparece no item III do art. 8º :

> [...] atividades complementares, envolvendo o planejamento e o desenvolvimento progressivo do trabalho de Curso, atividades de monitoria, de iniciação cientifica e de extensão, diretamente orientadas por membro do corpo docente da instituição de educação superior decorrentes ou articuladas às disciplinas, áreas de conhecimento, seminários, eventos científicos-culturais, estudos curriculares, entre outras, e opcionalmente, [....]

Somente no Parecer 28/2001 em sua redação item II, quanto ao Mérito coloca:

> Tendo como objetivo, junto com a prática, como componente curricular, a relação teoria e prática social tal expressam no Art. 1º, § 2º da LDB/96, bem como no Art 3º, XI e tal como expressa sob o conceito de prática no Parecer CNE/CP 9/2001, o estágio curricular supervisionado é o momento de efetivar, sob **a supervisão de um profissional experiente**, um processo de ensino-aprendizagem que, tornar-se-á concreto e autônomo quando da profissionalização deste estagiário. (p. 10)

Entendo, portanto, que o acompanhamento é fundamental, visto que a experiência, o conhecimento deste profissional que irá orientar os futuros professores a apropriação de instrumentos teórico e metodológico para a compreensão da escola, dos sistemas de ensino e das políticas educacionais. Este acompanhamento e esta formação têm como objetivo preparar o estagiário para a realização de atividades nas escolas com os professores nas salas de aula, bem como para o exercício da análise, da avaliação e da crítica que possibilite a proposição de projetos de intervenção a partir de desafios e dificuldades que a investigação pelo estágio revela nas escolas; ou seja profissionaliza-los.

Desta forma, é necessário definir as atribuições do professor orientador, que será a de refletir junto com seus alunos sobre as experiências que trazem e projetar um novo conhecimento que ressignifique suas práticas, considerando as condições objetivas, a história e as relações de trabalho vividas por esses alunos estagiários. Essas ações articuladoras se realizam em diferentes matizes e contornos, significando a possibilidade de mediação entre a realidade do contexto atual da sociedade e da escola, como também a possibilidade de integração e inserção da universidade e de seus integrantes (alunos e docentes) no cotidiano das escolas. Essas possibilidades podem favorecer um intercâmbio de práticas e teorias que se entrecruzam e se complementam, numa perspectiva de melhorar a prática dos alunos estagiários. Diante dessas constatações e depoimentos, reflito angustiada: como será a prática escolar desses futuros professores, que de acordo com os depoimentos das egressas, apontam para lacunas ocorridas durante seus estágios e como conseqüência, para seus objetivos não vividos ou alcançados?

### 3.2.3 Impactos nas instituições participantes

Segundo Pimenta (2004), um dos primeiros impactos verificados pelas estagiárias é o susto diante da real condição das escolas e as contradições entre o escrito e o vivido, o dito pelos discursos oficiais e o que realmente acontece. Neste sentido, o Parecer 28/2001 explicita de forma clara que os sistemas de ensino devem propiciar as instituições formadoras a abertura de suas escolas de educação básica para o estágio curricular supervisionado.

> Esta abertura, considerando o regime de colaboração prescrito do Art 211 da Constituição Federal, pode se dar por meio de um acordo entre instituição formadora, órgão executivo do sistema e unidade escolar

> acolhedora da presença de estagiário. Em contrapartida, os decentes em atuação nesta escola poderão receber alguma modalidade de formação continuada a partir da instituição formadora. Assim nada impede que, no seu projeto pedagógico, em elaboração ou revisão, a própria escola possa combinar com uma instituição formadora uma participação de caráter recíproco no campo do estágio curricular supervisionado. (p. 11)

Mesmo expresso no Parecer uma forma de estágio compartilhado e organizado para beneficiar ambas as partes, as entrevistas com as alunas egressas, a primeira revelação é sobre o pânico, a desorientação e a impotência no convívio com o espaço escolar. Mesmo considerando que foram bem recebida nas escolas parceiras, em seus depoimentos, as egressas explicam que:

> Nas instituições fui bem recebida, só senti falta de um maior vinculo com as crianças. (E 20)

> E ECS foi um momento de muita ansiedade, felizmente a instituição nos recebeu de maneira muito calorosa.(E21)

Durante esta trajetória, o estagiário irá se deparar com escolas bem organizadas, com professores satisfeitos e outros nem tanto, e ainda alguns profissionais que enxergam o estagiário como um intruso trazendo insegurança para estes docentes.

Constata-se um descompasso entre o calendário e demais atividades e rotinas da universidade e da escola, a distribuição da carga horária obriga o aluno a fazer o estágio e a cursar as outras disciplinas, fazendo com que as idas à escola aconteçam em dias alternados. Além disso, ainda temos o calendário da escola que tem suas datas comemorativas e atividades que acompanham, impedindo a realização de forma continuada do estágio.

Os depoimentos a seguir revelam que o contato com as instituições e o tempo destinado ao estágio deveriam ser repensados:

> A etapa de observação do campo de estágio também não é fácil, pois nem sempre a recepção é acolhedora.(E23)
> [...]desde os primeiros momentos observamos experiências novas e outras que não eram tão novas . Percebemos absurdos e também atitudes fantásticas.(E 20)

Nos depoimentos das alunas egressas, fica claro que se faz urgente a necessidade de uma parceria mais viva e eficaz entre a universidade e a escola, e de reestruturação do estágio e da prática de ensino como disciplina dos cursos de licenciatura.

Concordo com Pimenta (2004, p. 111-112) quando afirma que:

> Ao transitar da universidade para a escola e desta para a universidade, os estagiários podem tecer uma rede de relações, conhecimentos e aprendizagens, não com o objetivo de copiar, de criticar apenas os modelos, mas no sentido de compreender a realidade para ultrapassá-la. Aprender com os professores de profissão como é o ensino, como é ensinar, é o desafio a ser aprendido/ensinado no decorrer dos cursos de formação e no estágio.

Neste sentido, a aproximação os alunos com a realidade escolar, com o cotidiano das escolas e dos professores, não se reduz a verificação de procedimentos didáticos, o modo de conduzir a aula, mas como uma interação, abrindo-se a possibilidade de uma ação entre universidade e escola, na qual professores orientadores de estágio, alunos estagiários trabalhem no sentido de atualizarem seus conhecimentos acerca da profissão docente. Desta forma questiono; como construir um estágio, ou uma participação coletiva entre universidade e instituições de ensino em que o estágio além de formar poderia se constituir em formação continuada aos professores que acolhem os estagiários?

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar esta pesquisa uma pergunta norteou todo o meu trabalho: qual o papel do estágio na formação dos futuros professores? Agora finalizando e refletindo acerca de tudo que pude observar e constatar nesta caminhada percebi que temos ainda muito o que fazer e dizer sobre o estágio curricular supervisionado.

No decorrer desta pesquisa, percebi que este seria um território complicado e bastante contestado, uma vez que muitos dos alunos, por serem egressos dos cursos de magistério ou já atuarem como professores por um tempo significativo, possuem um conjunto de conhecimentos, atitudes e valores que constituem sua competência inicial e consideram uma "perda de tempo" a obrigatoriedade do cumprimento do estágio.

Parto do pressuposto que o estágio supervisionado é imprescindível na formação do professor e deve ser concebido como um processo de ensino e aprendizagem em *lócus* apropriado. Neste local o aluno desenvolve a sua aprendizagem prática, o seu papel profissional, a sua responsabilidade, o seu compromisso, o espírito crítico, a consciência, a criatividade e demais atitudes e habilidades profissionais esperadas em sua formação. Contudo, o presente estudo revelou que o estágio supervisionado se realiza e é concebido de diferentes modos no cotidiano real, configurando-se, ora positiva, ora negativamente.

Neste sentido, pensar o estágio e a formação de professores é tarefa muito ampla e envolve dimensões políticas, econômicas e técnicas. Assim, vejo o estágio como prática em que os atores, alunos, professores, instituições formadoras e outras instituições envolvidas assumam como uma oportunidade de diálogo e de pesquisa, de descobrir caminhos e de superar obstáculos, de construir um caminhar na educação e,principalmente, na formação docente. O estagiário tem a oportunidade e a possibilidade de se reconhecer como sujeito que não apenas reproduz

conhecimento, mas também pode tornar seu próprio trabalho de sala de aula em um espaço de *práxis* docente, de transformação e ressignificação de saberes.

Portanto, entre a teoria e a atividade prática se insere um trabalho de educação da consciência, de organização dos meios materiais e planos concretos de ação, tudo isso como passagem indispensável para desenvolver ações reais e efetivas. A realização desta atividade requer por parte do futuro professor um conhecimento de seu objetivo, dos meios e instrumentos para transformação da prática.

Neste sentido, deixar as constatações do estágio curricular supervisionado registradas apenas com o objetivo de pura formalidade e cumprimento de uma exigência acadêmica não faz com que o objetivo maior seja alcançado, isto é: não se atinge a discussão, a análise, a avaliação para a proposição de mudanças da realidade educacional.

A constatação em forma de comunicação, de publicação e divulgação da realidade educacional também se constitui como proposta para a melhoria da qualidade da formação docente. Nos estágios os alunos precisam perceber uma ação coletiva, em que se inserem na obra comum dos educadores. O objetivo traçado nesta pesquisa não é buscar uma definição de estágio curricular supervisionado, mas o de buscar uma alternativa viável para que esta etapa do curso de pedagogia se concretize de forma real e que traga ao futuro professor experiências que irão acrescentar na profissão docente, tornando-se, assim, um dos *lócus* onde a identidade profissional do professor começa a ser construída pela vivência e compreensão das atividades teórico-práticas de formação.

Os resultados desta pesquisa sinaliza da fragilidade do estágio, pela sua organização, pelos encaminhamentos de seus professores orientadores e pela pouca estrutura da instituição formadora. É preciso organizar curricularmente a prática para acabar com o distanciamento existente entre a teoria e prática, é necessário que o professor tenha em mente que tanto a teoria quanto a prática não servem apenas ao saber abstrato, mas também à concretude do fazer.

Os encaminhamentos ao estágio por projetos de pesquisa e investigação da prática docente têm mostrado uma busca da práxis na formação docente. Esta prática de investigação deve ampliar a análise dos contextos onde o estágio se realiza, e ainda a possibilidade do estagiário ter uma postura de investigador, de pesquisador.

Tais procedimentos permitem a busca de um novo conhecimento entre o que está escrito e determinado nos livros e aquilo que a realidade nos impõe. Porém, não podemos banalizar a pesquisa no estágio e para dar credibilidade a este tipo de ação devemos discutir as questões levantadas com as instituições envolvidas e divulgar os resultados deste modo estaremos ampliando os debates e encaminhando novos projetos com objetivo de contribuir para uma educação cidadã.

Finalmente, acredito que ainda temos muito a caminhar e a investigar sobre o estágio curricular supervisionado, pois, ao contrário do que o senso comum nos aponta, o estágio não é uma atividade somente prática, mas sim uma atividade teórico-prática, uma atividade que instrumentaliza a prática docente para uma reflexão acerca de sua ação, ou seja, o estágio é atividade teórica, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade. A prática do estágio se constitui em possibilidade de transformação e evolução do fazer pedagógico.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Jane Soares de. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores.** *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 93, p. 22-31, mai./ 1995.

ALVES, Nilda (org). **Formação de professores:** pensar e Fazer. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani; BERNARDO, Maristela Veloso Campos. *Núcleos de ensino* – UNESP. **Um projeto de educação continuada**. São Paulo: UNESP, 1996.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. Ministério da Educação. Reexame do Parecer CNP/CP nº 009/2001. Diretrizes Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível supeiror, curso de licenciatura, de graduação plena. Parecer normativo nº 9 de 8 de Maio de 2001. Relatores: Edla de Araújo Lira Soares, Éfrem de Aguiar Maranhão, Eunice Ribeiro Durham, Guiomar Namo de Mello, Nélio Marco Vincenzo e Raquel Figueiredo Alessandro Teixeira. (relatora), Silke Weber (Presidente).

BRASIL. Ministério da Educação. Dá nova redação ao Parecer 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Parece normativo nº 28 de 02 de outubro de 2001. Relatores: Carlos Roberto Jamil Curry, Éfrem de Aguiar Maranhã, Raquel Figueiredo A. Teixeira e Silke Weber.

BRASIL. Ministério da Educação. Reexame do Parecer CNP/CP nº5/2005, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Parecer normativo nº 3 de 21 de fevereiro de 2006. Relatoras: Cleila Brandão Alvarenga e Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva

BRZEZINSKI, Iria. **Pedagogia, pedagogos e formação docente**. 5 ed., Campinas SP: Papirus, 1996.

BRZEZINSKI, Iria. (org.) **Profissão professor:** Identidade e profissionalização Docente. Brasília : Plano Editora, 2002.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Institui Diretrizes Currculares Nacionais para a Formação de Professores da educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Resolução nº 1, de 18 de Fevereiro de 2002.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação pela, de formação de professores da educação ba´sica em nível superior. Resolução nº 2 de 19 de fevereido de 2002.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Institui Diretrizes curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Resolução nº1 de 15 de Maio de 2006.

BOGDAM, R; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação.** Portugal: Porto Editora, 1994.

CANDAU, Vera Maria (Org.) **A Didática em questão**; 15 ed. Petrópolis:Vozes, 1998.

CHAGAS, Valnir. **Formação do Magistério novo sistema** . São Paulo: Atlas; 1976.

COSTA, Marisa C. Vorraber .**Trabalho docente e profissionalismo**. Porto Alegre: Sulina, 1995.

DEMO. Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo.** 9. ed.. São Paulo: Cortez, 2002.

FÁVERO, Maria de Lurdes. Universidade e Estágio Curricular: Subsídios para discussão. In ALVES, Nilda (org**) Formação de professores:** pensar e Fazer . 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FREITAS, H.C.L. O **trabalho como princípio articulador na prática de ensino e nos cursos de Pedagogia**. Campinas: Papirus, 1996.

GARCIA, Carlos Marcelo. A formação de professores: novas expectativas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, Antônio (Coord.) ***Os professores e sua formação.*** Lisboa: Dom Quixote, 1992.

HERNANDEZ, Fernando; VENTURA, Monserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalho:** O conhecimento é um caleidoscópio. 5. ed.. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional :** Formar-se para a mudança e a incerteza. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

KULLOK, Maisa Gomes Brandão. **Formação de professores para o próximo milênio:** novo *lócus*? São Paulo: Annablume, 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos,** Para quê? 6. ed.. São Paulo, Cortez: 2002.

LÜDKE, Menga (coord). **O Professor e a pesquisa.**, SP, Campinas: Papirus, 2001.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. **Pesquisa em Educação:** Abordagens qualitativas. Editora EPU. 1986

LÜDKE, Menga. **Investigando sobre o professor e a pesquisa**. In ROMANOWSKI, Joana Paulina: MARTINS, Pura Lúcia Oliver; JUNQUEIRA, Sergio Rogério Azevedo. **Conhecimento local e conhecimento universal:** Pesquisa, Didática e Ação Docente. Curitiba: Champagnat, vol.1: 2004

MACHADO, João Paulo. **Prática de ensino e/ou estágio supervisionado**. Uma Vivência de Trabalho em educação. Florianópolis: Insular, 2003.

PACHECO, José Augusto. (org**). Políticas de Integração curricular**. Porto Editora, Portugal: 2000.

PIMENTA, Selma Garrido. O **Estágio na formação de professores**: Unidade teoria e prática? 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido (Org). **Pedagogia e pedagogos:** caminhos e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido e LIMA, Maria do Socorro. **Estágio e Docência**. São Paulo, Cortez, 2004.

PIMENTA, Selma Garrido; GONÇALVES, Carlos Luiz. **Revendo o ensino de 2º grau propondo a formação de professores.** São Paulo: Cortez, 1990.

MARQUES, Mario Osório. **A formação do profissional da educação**. 2. ed.. Ijuí; ed. Unijuí, 1992.

MENDES, Tânia Scuro. **De aluna à professora: rastreando o espaço de construção da;** autonomia pedagógica na formação em magistério. In: ANPEd, 22a Reunião Anual, 1999, Caxambu. **Anais**: Programa e resumos: p. 109, 190-1. CD-ROM: 15 pp. São Paulo: SBF Informática, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação:** perspectivas sociológicas**.** Lisboa: Dom Quixote, 1993.

PICONEZ, Stela C. B. (coord). **A Prática de ensino e o estágio supervisionado**. Capinas, SP: Papirus, 1991.

RAMALHO, Betinia Leite; NUÑEZ, Isauro Beltrán; GAUTHIER, Clermaout**. Formar o professor, profissionalizar o ensino:** perspectivas e desafios**.** Porto Alegre: 2. ed. Sulina, 2004.

RANGUETHI, Diva S., GESSER, Verônica. **Um design de currículo para a formação inicial de professores (as):** Um projeto em construção. In Contrapontos – Revista de educação da universidade do Vale do Itajaí vol.4 n2 maio/ago. 2004.

RANGUETHI, Diva S. **Um lógica curricular interdisciplinar para a formação de professores**: A estampa de um Design**.** Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2005

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social** : Métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RIOS, Terezinha Azevedo **Compreender e ensinar:** Por uma docência da melhor qualidade. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SCHÕN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, Antônio (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SILVA, Carmem Silvia Bissolli da. **Curso de pedagogoa no Brasil história e identidade** 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

TARDIF,Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TANURI, Leonor. **A história da formação docente**. Revista Brasileira de Educação. Nº 14 Maio/Jun/Jul/Ago/2000disponível em: http://www.anped.org.br/rbe14/05-artigo4.pdf. Acesso em novembro de 2005.

TRIVINÕS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais. A pesquisa qualitativa em educação.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 1990.

TRIVINÕS, Augusto N. S. **Bases teórico-metodológicas da pesquisa qualitativa em ciências sociais:** Idéias gerais para a elaboração de um projeto de pesquisa. Caderno de Pesquisa Ritter dos reis. V. 4, nov 2001. Porto Alegre: Faculdades Integradas Ritter dos reis, 2001.

# APÊNDICE

**I – Questionário as alunas egressas do Curso de Pedagogia.**

**PERGUNTAS PARA ALUNOS EGRESSOS**

I - Dados demográficos
Idade_____
Sexo_____
Estado civil_____
Local de Trabalho (  )escola municipal  (  )escola estadual  (  )escola particular  (  ) Outros
Ano da Graduação_____
Tempo em que atua no magistério_____

II – Sobre o Estágio Supervisionado

Descreva sua experiência com o estágio supervisionado durante seu curso de Pedagogia. (Desde as 1ª orientações até a conclusão)
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Que contribuições o estágio curricular supervisionado propiciou para sua formação inicial como docente?
_____
_____

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Qual foi o papel da disciplina prática de ensino/estágio curricular para o processo de construção da sua profissionalização como docente?

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

As práticas de ensino desenvolvidas durante o estágio curricular supervisionado, na época de sua formação, foram suficientes? Sim ( ) Não ( )
Justifique_____
_____
_____
_____
_____
_____

Ressalte pontos positivos e pontos negativos da disciplina de prática de ensino/ estágio.

| Pontos positivos | Pontos negativos |
|---|---|
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |

Que outras formas/ atividades seriam necessárias para que o estágio contribuísse mais efetivamente para a sua profossinalização docente

**Obrigado pela sua participação!!**

**II Questionário para as professoras orientadoras do Estágio Curricular supervisionado.**

**ENTREVISTA PARA OS PROFESSORES DE PRÁTICA DE ENSINO**

I - Dados demográficos
Idade_____
Sexo_____
Estado civil_____
Local de Trabalho (  )escola municipal  (  )escola estadual  (  )escola particular  (  ) Outros
Ano da Graduação_____
Tempo em que atua no magistério_____

II – Sobre o Estágio Supervisionado

1. Quanto tempo atua como professor de prática de ensino/ estágio curricular supervisionado?

2. O que significa para você a disciplina de prática de ensino/ estágio supervisionado?

3. Qual a importância do estágio na composição do currículo do curso?

4. Quais são os encaminhamentos realizados com os estudantes de Pedagogia para iniciar o estágio curricular supervisionado?

5. Quais as dificuldades mais freqüentes que os alunos/estagiários encontram em seu trabalho de campo?

6. Qual o papel do estágio no desenvolvimento  da profissionalidade docente?

7. De que forma o estágio curricular supervisionado vem atendendo as prerrogativas incluídas nas questões anteriores?

8. O desenvolvimento de competências profissionais exige metodologias pautadas na articulação teoria/prática e na reflexão sobre a atuação profissional. Como o estágio, em sua instituição, contribui para a articulação destas questões?

9. De que forma se deu a sua inserção como professora de Estágio Supervisionado e/ ou Prática de Ensino?

## QUADROS DA ANÁLISE DAS ENTREVISTAS E DOS QUESTIONÁRIOS

| Questão 1 – Descreva sua experiência com o estágio durante seu curso de pedagogia (desde as 1ª orientações até a conclusão. | | | |
|---|---|---|---|
| Categorias | Unidade de registro | Freq. | Unidades de contexto |
| Contexto do estágio | (01)Conhecermos o campo, 01)Identificarmos as necessidades da educação( (01)Primeiro contato no âmbito escolar | | O estágio no decorrer do curso serviu para conhecermos o campo, identificarmos as necessidades da educação no cotidiano educacional (...) foi o primeiro contato no âmbito escolar como educador |
| | 02)Orientações para a efetivação do estágio<br>(07) as orientações esclarecem | 4 | (...) as professoras orientadoras, (...) esclareciam como aconteceria o estágio, quantas horas teríamos que fazer em cada etapa<br>As orientações esclarecem bastante o estágio<br>(07) as orientações esclarecem bastante sobre o estágio<br>(16) a professora orientadora nos deu vários conselhos principalmente para as pessoas que ainda não trabalhavam na área como eu, nos incentivava a buscar uma nova forma de ser professor com atividades diferentes as aplicadas pelos atuais professores maçante e desestimulados |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | 03) pouco tempo de orientações | 6 | São muitos ao grupos a serem orientados , e pouco tempo de orientação. É frustrante.(...) enfim é chegada a hora da prática tudo aquilo que se apreendeu nos quatro anos de faculdade. Confesso que é pouquíssimo tempo para isso. O tempo é limitado pra dar os conteúdos, como também para relacionamento com as crianças, e para que realmente se veja o fruto daquilo que se aprendeu nos quatro anos da faculdade<br>(...) no entanto as primeiras orientações dadas a todo o grupo não foram satisfatórias. Foram apenas pequenas explicações (pinceladas) sobre as varias etapas do nosso estágio.<br>(12) senti dificuldade na questão das orientações gerais da disciplina, pois são muitas acadêmicas para duas professoras.<br>(21) as orientações e inicio do estágio deveriam começar no terceiro ano |
| | 09) as orientações não foram satisfatórias<br><br>(14) | 03 | As orientações das professoras da universidade, muitas vezes confundiam mais do que esclareciam<br>(21) orientações mais específicas e o professore ter mais tempo para cada equipe |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | (02) Dificuldades na elaboração do projeto e TCE<br><br>(09) projeto e TCC | 3 | (...) senti um pouco de dificuldade na elaboração do projeto e depois para montar o TCE, pois percebi que faltou um “esqueleto” pré-elaborado para seguir...<br>Logo o projeto e finalmente o TCE. Em todas estas atividades exigidas havia muita cobrança quanto ao produto final mas, não houve um acompanhamento necessário para percebermos melhorias em nós mesmas, em nossa pratica. |
| | (03) etapas (...) observação nem sempre é acolhedora<br><br>três etapas – observação participação e regências | 3 | A etapa de observação do campo de estágio também não é fácil, pois nem sempre a recepção é acolhedora.<br>(05) desde os primeiros momentos observamos experiências novas e outras que não eram tão novas . percebemos absurdos e também atitudes fantásticas<br><br>Depois vem a tão temida prática... uma semana lecionando em uma instituição de ed. Infantil e uma semana em uma escola |
| | 3) as instituições recebem os estagiários por obrigação<br><br>(08) bem recebida | | Os comentários mais ouvidos Durante esse período são que estagiarias vem pra instituição pra brincar com as crianças e não pra realmente trabalhar com elas.<br><br>Nas instituições fui bem recebida, só senti falta de um maior vinculo com as criança |
| | 03) a tão temida prática | | Pra quem já leciona esta fase é muito chata, parece perda de tempo. |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | (03) para quem já leciona parece perda de tempo<br><br>(03) para quem ainda não leciona é fase decisiva | | Mas pra quem nunca entrou em uma sala de aula esta fase é decisiva. Muitas se frustram e não querem saber da dar aulas |
| | (06) estágio é de grande importância | 03 | Posso dizer que o estágio é de grande importância para o acadêmico, o estágio foi uma grande experiência<br><br>(20) todas as etapas são importantes, mas só tem valor quando bem orientadas pelos professores da universidade. É de fundamental importância para a formação acadêmica, profissional e pessoal |
| | (21) Experiência na docência | | Meu estágio foi bom devido a experiência já existente, ficou mais fácil, todo tipo de estágio depende da vontade do aluno de ser bom ou não |
| | **(06)apesar** de já atuar | | Apesar de já estar atuando na educação infantil adquiri grande conhecimento para minha prática no dia a dia. |
| | (07) relação teoria e prática | 2 | Porem teoria e prática nem sempre falam a mesma linguagem.<br><br>Através do ECS tive a oportunidade de compreender a relação teoria e |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | (11) compreender a relação teoria e pratica | | prática |
| | (10)Tempo de estágio | 3 | Na instituição onde fiz minha graduação, o estágio foi realizado apenas no ultimo ano.<br>No ultimo ano.... (19) |
| | (10) cumprimento de horas | | No decorrer do ano, cumprimos as horas necessárias de estágio e obtivemos informações sobre relatórios, avaliações, dicas de atividades, como escrever o TCE |
| | Momentos de ansiedades | 4 | (11) E ECS foi um momento de muita ansiedade, felizmente a instituição nos recebeu de maneira muito calorosa<br>(12) o ECS me trouxe ansiedade pois quando recebemos as primeiras orientações já estávamos na reta final do curso<br>(18) foi um tempo de muita expectativa e nervosismo antes de partimos para o estágio,...<br>(19) (...) onde já se tinha “autorização” de fazer algumas inferências, mas somente junto aos educandos e por fim passei por aquela semana “terrível”, a aplicação do seu estágio |
| | (14) Prática docente | | O ECS, para mim foi apenas com fim de uma avaliação, porque |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | | primeiramente observamos a prática docente, que na maioria das vezes não serve como aprendizado, pois são decadentes, tradicionalistas e acomodadas |

| Questão 2 – que contribuições o estágio curricular supervisionado propiciou para sua formação docente? | | | |
|---|---|---|---|
| Categorias | Unidade de registro | Freq. | Unidades de contexto |
| Contribuições do estágio para formação docente | Não contribuiu | 3 | Somente o conhecimento necessário que o curso tem por objetivo atingir, não atuo na área.<br>(07) aprendi mais no primeiro e segundo ano do curso do que no ultimo |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | O estágio é importante | 8 | (02)Porque dá possibilidade de estarmos em contato com a realidade na qual iremos atual.<br>(03) mais valor ao contato com as pessoas, aproximação com alunos e professores<br>(04) acredito que este é um dos momentos mais importantes no sentido de oportunizar a prática e toas as vivencias a que o discente irá enfrentar se um dia vier a exercer a profissão de educador.<br>(05) (...) é muito rica a experiência da troca, da busca do novo, ou melhor o caminho pode ser o mesmo, mas poderemos mudar o jeito de caminhar...<br>(09) proporcionou ter um contato mais direto com as diversas realidades que vivem as crianças de nossas cidades e ainda, acompanhar o cotidiano das unidades escolares.<br>(11) sem dúvida é a etapa mais importante do curso pois coloca diretamente no cotidiano da instituição , possibilita a interação estagiárias e crianças<br>(21) é bom porque as outras pessoas vem quando você trabalha e faz algo inadequado e que procure corrigir. |
| | Repensar a forma | 1 | Penso que poderia ser repensada a forma, pois é complicado conhecermos e mostrarmos o que aprendemos em tão pouco tempo, sendo que normalmente não conhecemos a escola e muitas menos as crianças |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | Vivenciar momentos da prática pedagógica | 3 | (03)Pude vivenciar os vícios e entraves de uma instituição de ensino, como também pude presenciar momentos de verdadeiro pratica pedagógica de verdadeiro amor pela educação e pelo ser humano. Pena que sejam maiores os vícios, ou seja, pessoas que ao estão preocupadas em receber no final de mês, então não repensam sua práticas, apenas cumprem ordens<br>(16) propiciou todo o embasamento para a prática de como deve ser a abordagem de ensino<br>(17) estar diretamente presente com as crianças e com a professora regente (...) ajudou a identificar as principais facilidades e dificuldades que teremos diante das crianças<br>(18) observar técnicas e tb a rotina de uma escola que é deferentes de outras instituições que conheço |
| | orientação | 2 | Cada professora orientava de uma maneira e queria que o projeto fosse escrito de uma forma, parecia que elas não se comunicavam |
| | Serviu como base | | O estágio serviu como base, ou seja primeiro contato com a sala de aula. Já trabalho na área e sei que aprende-se mesmo na prática e que é diferente dos poucos dias de estágio |
| | Ligação entre teoria e prática | 1 | O estagio supervisionado proporcionou a ligação entre a teoria e a prática |

| |
|---|
| Questão 3 Qual foi o papel da disciplina prática de ensino/estágio curricular para o processo de construção da sua profissionalização |

| Categorias | Unidade de registro | Freq. | Unidades de contexto |
|---|---|---|---|
| Contribuições do estágio para sua profissionalização | Repassar informações | 4 | (01)O papel da disciplina foi repassar informações para a atuação no campo de estágio.<br>(10) foi produzido de maneira parcial, pois já atuo na área<br>(14) não acrescentou já atuo e sou muito elogiada<br>(19) se hoje sou uma boa profissional sei que não tem nada a ver com o estágio que fiz, pois ele [e completamente ilusório as reais situações encontradas nas escolas. |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | Contato com a realidade, importante | 8 | (02) Foi importante pois permitiu que eu tivesse contato com a realidade da minha profissão, me abriu caminho para conhecer contextos variados, me proporcionou momentos de pesquisa e crescimento cognitivo e profissional, trocar experiências com outros profissionais atuante na área . Pude confrontar teoria e prática<br>(03) foi primordial<br>(04) é fundamental no sentido de nos orientar em como proceder em sala de aula<br>(08) Acho que foi um incentivo para a prática, mostrando caminhos orientando<br>(09) fazer-me enxergar a realidade das escolas, embora que tenha sido de forma superficial<br>(11) esta disciplina teve papel muito importante, foi nela que pude compreender todo o processo do estágio<br>(13) conhecer e envolver-se no estágio para familiarizar-se com o sistema de ensino.<br>(17) teve um papel importante que serviu como experiência na conclusão do meu curso<br>(20) a inserção na realidade escolar e ou na instituição, traz uma maior flexibilidade para utilização da pratica pedagógica |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | Acompanhamento, carga horária | 2 | (03)Deixou a desejar quanto ao acompanhamento<br>(21) Nesta disciplina a carga horária poderia ser maior para que não fique nenhuma duvida quanto aos procedimentos do estágio |
| | Para quem não tem experiência no magistério | 2 | (06) posso dizer que a prática de ensino?estágio para quem não tem experiência alguma na área do magistério é fundamental.<br>(12) para aquelas que não atuam na área foi importante para visualizarem o cotidiano das instituições de ensino<br>(20) em espacial para pessoas como eu que nunca atuaram na área educacional verificamos as necessidades, deficiências, desafios das instituições e das crianças |
| | Para quem já atua | 1 | (06)Amplia seus conhecimentos e troca os mesmo com os profissionais da instituição que fará o estágio<br>(14) para perceber que possuo boas capacidades. |
| | Dificuldades percebidas | 1 | (07) crianças que vão para escola só para comer, falta de material didático, professoras que tem que comprar material com seu próprio dinheiro<br>(16) a pratica do estágio foi para mim uma forma de ver realmente se a área da educação era o que eu queria seguir ...foi durante esse período que decidi seguir outra área de humanas. |
| | Oportuniza a experiência | 1 | (12) Oportuniza a experiência de colocar em prática tudo aquilo que estudamos. |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | Projeto | 1 | (17) foi através das aulas de prática que eu comecei a montar meu projeto final.<br>(20) onde podemos realizar projetos pedagógicos mais conscientes, objetivos para a realidade do ambiente |
| | Teoria e prática | 1 | (18)Não basta só a teoria, nos temos que sentir na prática, as dificuldades que iremos ter, e por isso, eu acho que a pratica do ensino no estagio curricular é essencial . |

| As práticas de ensino desenvolvidas durante o estágio curricular supervisionado, na época de sua formação, foram suficientes? | | | |
|---|---|---|---|
| Sim 7<br>Não 13<br><br>Tempo de pratica | Dicotomia teoria e prática | 3 | (02)Vejo que a teoria é muito bonita e que é dado bastante ênfase a ela. (....) penso que ela deveria nadar mais juntamente com a prática. Deveria ser uma constante o confronto entre a teoria e prática, penso que o estágio deveria acontecer desde mais cedo permitindo-nos integrarmos as escolas durante todo o curso<br>(09) Penso que para a faculdade e o estágio terem sentido é necessário esta articulação entre teoria e pratica, pois que adianta ter a teoria e não conseguimos aplica-la.<br>(17)Pois nem tudo que foi passado em sala de aula foi aplicado na prática no decorrer de todo o estágio |
| | Tempo de uma semana para quem não leciona | 2 | (03) para quem nunca lecionou uma semana de prática é pouquíssimo tempo para desenvolver um bom trabalho.<br>(20) levar em conta que nem todo acadêmico já estão exercendo a profissão, portanto creio que o mesmo deveria começar antes que desde o inicio os acadêmicos tenham contato com a realidade |
| | Bom aproveitamento | 1 | (04) procuramos desenvolver práticas em que a criança se envolve e a estimula a aprender.<br>(12) aprendemos muito com os campos de estágio(....) |
| | Já tinha experiência | 1 | (05) já tinha alguma bagagem, mas para quem nunca encarou uma sala de aula ou uma educação infantil acho pouco |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | Orientação e recepção na instituição | 2 | (06)Fui bem orientada pelas professoras regentes e fui bem recebida nas instituições onde foram aplicado o estagio<br>(18) pois cada educadora tem práticas diferentes e lidam com as crianças de forma diferentes e faltou nossas orientadoras irem até a instituição para olhar o que nós estávamos fazendo |
| | Inicio do estágio | 1 | (07) o estagio poderia começar já no primeiro ano (...) |
| | Disciplina não orienta | 1 | (08)Muita coisa foi na prática e a disciplina não nos orienta totalmente |
| | Bom para o momento como aluno | 2 | (11) acredito que, para aquele momento foram suficientes, porque enquanto aluno não temos uma visão do todo, hoje percebo algumas falhas que poderiam ser evitadas.<br>(13) naquele momento foi ótima a metodologia aplicada |
| | Horas aulas | 1 | (14) suficiente para a ed. Infantil (32h)<br>anos iniciais (32h0 insuficiente. |
| | Estágio visto como brincadeira | 1 | (16) consideravam o nosso estágio como uma brincadeira o que passou para mim uma visão de que estava no campo de estágio para brincar e não para tocar conhecimento e informações pelo fato do pouco horário disponível para cada turma |

Pontos positivos e negativos

| Freq. | POSITIVOS | Freq. | NEGATIVOS |
|---|---|---|---|
| 3 | Reflexão da prática docente | 2 | Avaliação |
| 6 | Confrontar teoria e prática | 3 | Privilégio do pensamento do professor orientador não levando em conta do aluno |
| 6 | Contato com a realidade | 7 | Tempo muito curto |
| 5 | Permite experiência | 1 | Quem já atua deveria ter outra forma de avaliação |
| 1 | Receptividade das crianças | 1 | Rotina |
| 1 | Auxilio de alguns professores | 4 | Vícios |
| 3 | Aprendizagem pessoal | 2 | Recepção não muito acolhedora |
| 3 | Troca de experiências | 2 | Professores das instituições não dispostos a colaborar com as práticas do estágio |
| 2 | Surgimento de idéias para projetos | 1 | A disciplina acontece somente no ultimo ano |
| 2 | Uma boa orientação | 3 | Não existe um acompanhamento adequado |
| 2 | Pesquisa partindo das observações de estágio | 1 | Linguagem diferente das orientadoras |
| 1 | Referencia teórica | 1 | Perceber a falta de estrutura e material |
| 4 | Integração no cotidiano educacional | 2 | Dificuldade na articulação teoria e prática |
| 4 | Trabalho de equipe | 1 | Falta de noção do real muita utopia |
| 1 | Visão global da educação | 1 | Ansiedade desnecessária |
| 1 | Organização pessoal | 2 | Fragmentação do estagio |
| 1 | Novos conhecimentos e métodos | | Não remuneração |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | 1 | Calendário das escolas em especial do ensino fundamental |

| Que outras formas/ atividades seriam necessárias para que o estágio contribuísse mais efetivamente para a profissionalização docente | | | |
|---|---|---|---|
| Categorias | Unidade de registro | Freq. | Unidades de contexto |
| Outras contribuições para a profissionalização docente | Contato mais cedo com o campo de estágio | 03 | (02)(...) penso que deveríamos ter o contato com o campo de estágio mais cedo, como realidades diversas, fazendo trabalhos que realmente estaríamos fazendo enquanto profissionais<br>(07) maior contato com escolas rurais, centrais e de periferia<br>(07) contato desde o inicio do curso |
| | Horas para troca de experiências | 1 | (02)Também ter umas horas reservadas para momentos de troca de experiência entre os acadêmicos que já atuam como forma de contribuir com os demais colegas. |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | Tempo de estágio | 8 | (03) que deveria ser maior para quem não possui experiência<br>(04) que o estágio iniciasse no 2º ano<br>(08) ter esta disciplina no ultimo ano<br>um tempo maior para o estagio<br>(11) olhar o numero de horas para não fragmentar o estagio<br>(15) tempo de observação deveria ser maior<br>(16) mudar a quantidade de horas de aplicação do projeto.<br>(21) que o estágio fosse levado a sério tanto pelos alunos como pelos professores, quanto ao real cumprimento na carga horária. |
| | Tempo de orientação e atuação da professora orientadora | 06 | (03)E um tempo maior de orientação para que não houvesse frustrações nessa fase tão importante que antecede o estágio<br>(04) que o professor de prática de ensino fosse somente desta disciplina<br>(06) as professoras deveriam fazer visitas nas instituições onde são aplicados os projetos de seus acadêmicos<br>(11) participação das orientadoras nas instituições onde as estagiárias estão aplicando o projeto<br>(15) mais supervisão por parte das professoras orientadoras |
| | Colaboração das instituições | 2 | (03)Mais colaboração das instituições<br>(04) sentir-se bem na instituição |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | Teoria longe da prática | 1 | (10) haver concomitância teoria e pratica, não somente teoria longe da prática |
| | Divulgação dos relatórios | 1 | (13) divulgação dos relatórios a fim de aperfeiçoamento da prática do professor em sala |
| | Liberdade e tempo | 1 | Seria mais proveitoso se tivéssemos mais liberdade e tempo para trabalharmos com as crianças. |
| | | | |

# Livros Grátis

( http://www.livrosgratis.com.br )

Milhares de Livros para Download:

Baixar livros de Administração
Baixar livros de Agronomia
Baixar livros de Arquitetura
Baixar livros de Artes
Baixar livros de Astronomia
Baixar livros de Biologia Geral
Baixar livros de Ciência da Computação
Baixar livros de Ciência da Informação
Baixar livros de Ciência Política
Baixar livros de Ciências da Saúde
Baixar livros de Comunicação
Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE
Baixar livros de Defesa civil
Baixar livros de Direito
Baixar livros de Direitos humanos
Baixar livros de Economia
Baixar livros de Economia Doméstica
Baixar livros de Educação
Baixar livros de Educação - Trânsito
Baixar livros de Educação Física
Baixar livros de Engenharia Aeroespacial
Baixar livros de Farmácia
Baixar livros de Filosofia
Baixar livros de Física
Baixar livros de Geociências
Baixar livros de Geografia
Baixar livros de História
Baixar livros de Línguas

Baixar livros de Literatura
Baixar livros de Literatura de Cordel
Baixar livros de Literatura Infantil
Baixar livros de Matemática
Baixar livros de Medicina
Baixar livros de Medicina Veterinária
Baixar livros de Meio Ambiente
Baixar livros de Meteorologia
Baixar Monografias e TCC
Baixar livros Multidisciplinar
Baixar livros de Música
Baixar livros de Psicologia
Baixar livros de Química
Baixar livros de Saúde Coletiva
Baixar livros de Serviço Social
Baixar livros de Sociologia
Baixar livros de Teologia
Baixar livros de Trabalho
Baixar livros de Turismo