
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

VANESSA BIANCONI

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA
FORMAÇÃO DE PROFESSORES HOJE:
NOVAS DEMANDAS, NOVAS PROPOSTAS.**



VANESSA BIANCONI

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES HOJE: NOVAS DEMANDAS, NOVAS
PROPOSTAS.**

Orientador: Prof^ª. Dra. Flávia Medeiros Sarti

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Instituto de Biociências da Universidade
Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” -
Câmpus de Rio Claro, para obtenção do grau
de Licenciado em Pedagogia.

Rio Claro
2011

370.71 Bianconi, Vanessa
B578e O estágio supervisionado na formação de professores:
 novas demandas, novas propostas / Vanessa Bianconi. - Rio
 Claro : [s.n.], 2011
 47 f. : il.

Trabalho de conclusão de curso (licenciatura - Licenciatura
em Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de
Biociências de Rio Claro
Orientador: Flávia Medeiros Sarti

1. Professores – Formação. 2. Práticas de ensino. I. Título.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	06
1.1. Objetivos.....	08
2. O ESTÁGIO SUPERVISIONADO INFORMAÇÕES DE PROFESSORES: CONCEPÇÕES INICIAIS.....	09
3. BREVE HISTÓRICO E NORMATIZAÇÃO LEGAL: CAMINHOS PERCORRIDOS.....	11
3.1. Os primórdios das práticas de estágio.....	12
3.2. A Lei no. 5692/71 e suas implicações quanto à prática de estágio.....	12
3.3. O momento de reflexão sobre a formação do professor – a década de 1980.....	15
3.4. Novos caminhos e proposições para a formação docente – a década de 1990 e anos 2000.....	18
4. AS DISCIPLINAS DE PRÁTICAS DE ENSINO E A DICOTOMIA “TEORIA E PRÁTICA”.....	20
4.1. O estágio supervisionado como possibilidade de articulação entre teoria e prática.....	22
5. NOVAS PROPOSTAS PARA A PRÁTICA DE ENSINO: NOVAS DEMANDAS, NOVOS CAMINHOS.....	25
5.1. Proposta UNESP – Rio Claro.....	25
5.2. Proposta UFSCar – São Carlos.....	28
5.3. Proposta UFMS – Três Lagoas.....	29
5.4. Proposta UVV – Vila Velha.....	30
5.5. Proposta UFPel – Pelotas.....	32
5.6. Proposta Universidade Federal de São Paulo – SP.....	33
6. NOVAS PROPOSTAS DE ESTÁGIO: UMA ANÁLISE DA INOVAÇÃO APLICADA A EDUCAÇÃO.....	37
7. CONCLUSÃO.....	43
8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	46

1. INTRODUÇÃO

A questão norteadora do presente trabalho surgiu a partir de minha experiência como estagiária do Curso de Licenciatura em Pedagogia e das indagações que daí surgiram quanto à forma e ao modelo de estágio supervisionado realizado. O tema, Propostas Inovadoras para o Estágio Supervisionado, tomou forma quando sugerido pela professora orientadora do mesmo estágio.

Existem propostas muito boas sendo aplicadas em várias Universidades por diversos pesquisadores, mas isto ainda está restrito a estas instituições, assim sendo o material disponível ainda está longe de grande parte dos alunos estagiários de muitas instituições. Este se constitui um grande problema, pois existe pouca literatura, além da publicada por pesquisadores que desenvolvem algum trabalho inovador na área de estágio.

A partir da reestruturação dos Cursos de Licenciatura para atender às exigências impostas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (Parecer CNE/CP nº 5/2005) constatamos a valorização da prática de ensino na formação docente inicial, a fim de tornar esta formação mais próxima e adequada à realidade educacional onde o professor está inserido, gerando os instrumentos necessários à avaliação do fazer diário de cada um. Assim toda atividade de introdução do aluno do curso de formação para o magistério passa a ter um significado especial, pois se torna o tempo de o educador em formação construir a imagem e o papel que ira desempenhar dentro de uma unidade de ensino.

Neste contexto, verificamos a necessidade e o surgimento de novas propostas relativas ao estágio supervisionado nos cursos de Licenciatura. Em 1992, Nóvoa já havia avançado neste sentido:

É preciso trabalhar no sentido da diversificação dos modelos e das práticas de formação, instituindo novas relações dos professores com o saber pedagógico e científico. A formação passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico. E por uma reflexão crítica sobre a sua utilização. A formação passa por processos de investigação diretamente articulados com as práticas educativas. (Nóvoa, 1992, p.02)

Portanto, observa-se que é necessário uma relação mais próxima entre as instituições formadoras (universidade e escola) para que esta diversificação de

modelos ocorra. Não há como se afirmar que uma teoria seja suficiente para atingir determinado objetivo sem que ela passe pela experimentação prática dentro de uma instituição de ensino. A Ciência pressupõe todo conhecimento adquirido pelo homem e que foi submetido à experimentação para comprovar sua eficácia e eficiência. Com a Educação, também uma Ciência, não pode ser entendido de outra forma as descobertas de novas teorias, pois na escola a teoria e a prática se articulam de uma forma dialética, em um diálogo permanente e que possibilita avanços e a recriação de uma nova teoria.

O Parecer CNE/CP nº 21/2001, define o Estágio Supervisionado como um

“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.”(p.12)

Compreendendo, então, o Estágio Supervisionado como um tempo destinado a um processo de ensino e aprendizagem, ou ainda, como uma aproximação do estagiário à realidade com a qual irá atuar, (COSTA, 2007), reconhecemos que a teoria estudada pelo aluno durante o curso de licenciatura, mesmo sendo fundamental, não se faz suficiente para prepará-lo para o exercício pleno da profissão. Portanto, faz-se necessária a inserção do aluno na realidade escolar, o que deve ser proporcionado pelo estágio, “tendo o cuidado de não situar o estágio como um momento prático do curso, mas como uma aproximação à prática” (COSTA, 2007, p.86). O estágio se torna um período de experimentação e integração entre teoria e prática, a fim de que o futuro professor possa identificar práticas que sejam adequadas às suas características pessoais e as de sua clientela dentre todas as Teorias geradas pelos pensadores e estudiosos da educação durante o curso da história. Trata-se de identificar dentro do conhecimento estabelecido elementos norteadores para a construção de uma identidade pessoal.

Segundo o Parecer CNE/CP nº 28/2001, fica delegado à instituição de ensino o planejamento dos estágios, observando-se alguns prazos mínimos obrigatórios. O referido parecer dispõe que qualitativamente,

“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)

E ainda, no item 3.6, alínea c, do Parecer CNE/CP nº 09/2001,

“O estágio obrigatório definido por lei deve ser vivenciado durante o curso de formação e com tempo suficiente para abordar as diferentes dimensões da atuação profissional. Deve, de acordo com o projeto pedagógico próprio, se desenvolver a partir do início da segunda metade do curso, reservando-se um período final para a docência compartilhada, sob a supervisão da escola de formação, preferencialmente na condição de assistente de professores experientes. Para tanto, é preciso que exista um projeto de estágio planejado e avaliado conjuntamente pela escola de formação inicial e as escolas campos de estágio, com objetivos e tarefas claras e que as duas instituições assumam responsabilidades e se auxiliem mutuamente, o que pressupõe relações formais entre instituições de ensino e unidades dos sistemas de ensino. Esses” tempos na escola “devem ser diferentes segundo os objetivos de cada momento da formação”. Sendo assim, o estágio não pode ficar sob a responsabilidade de um único professor da escola de formação, mas envolve necessariamente uma atuação coletiva dos formadores.” (p.58)

Confirmamos, portanto, que há certa autonomia das instituições de ensino superior quanto à estrutura e modalidade das práticas de estágio supervisionado em seus cursos de licenciatura. Com o acréscimo significativo da carga horária de atividades práticas de estágio ao currículo desses cursos e, ainda, a valorização da unidade entre teoria e prática, estima-se que haja novas modalidades de práticas de ensino nas Instituições de Ensino Superior Brasileiras, sendo esse o objeto de estudo da presente pesquisa.

1.1. Objetivos

O trabalho pretende:

- (a) Identificar novas propostas de organização do estágio supervisionado em cursos de licenciatura no contexto nacional;
- (b) Desenvolver uma análise comparativa sobre as maneiras pelas quais tais propostas são estruturadas;
- (c) Refletir acerca do modo como se dá a articulação teoria e prática nessas propostas

2. O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: CONCEPÇÕES INICIAIS

A formação oferecida pelos cursos que têm por objetivo formar professores é alvo de críticas e discussões freqüentes. Geralmente, o que se afirma é que em boa parte das universidades brasileiras a formação acontece, porém, está muito distante da realidade. A situação da educação em muitas instituições encontra-se desconectada da realidade e ineficiente para atender as reais funções da escola, como afirma Pimenta et al (1990)

“(...) é preciso reconhecer que a escola, enquanto instituição social, cumpre uma função que lhe é específica: a socialização do saber historicamente acumulado. Assim, instrumentaliza os alunos para participarem nas lutas mais amplas pela necessária transformação da sociedade brasileira injusta, que distribui de maneira desigual a riqueza social construída pelos seres humanos. (...) Para isso, a escola precisa traduzir o saber historicamente acumulado em conteúdos escolares a serem ensinados, de modo que os alunos aprendam, deles se apossem como condição do exercício de sua cidadania no processo de transformação da sociedade. A educação escolar tem, pois, uma finalidade sócio-política.” (PIMENTA et al, 1990, p. 94)

Verifica-se neste pensamento de Pimenta et al (1990) a grande importância da Educação na vida dos indivíduos, fonte de instrumentação técnica e de elementos para transformação social, e portanto deve o educador estar preparado para ser o elemento facilitador desta transmissão de conhecimento histórico acumulado.

Mas para que isto ocorra é necessária a preparação dos educadores. O conteúdo teórico que servirá de embasamento a seu fazer é muito importante, pois as Teorias da Educação são fruto de pesquisa e desenvolvimento adquiridos durante anos por pesquisadores. Mas também é necessário que o aluno dos Cursos de Educação se prepare para desempenhar sua função e construir sua própria identidade educacional.

Segundo Pimenta e Lima (2010) o estágio tem como finalidade aproximar o aluno da realidade, no entanto muitas vezes os cursos de formação de professores apresentam um currículo tecnicista, com atividades de estágio muito distantes da realidade escolar.

Citando ainda Pimenta (2010) o estágio para ser fonte de formação e enriquecimento do aluno deve proporcionar a estes condições a que:

“(...) percebam o contexto em que a criança e a escola se situam, a dinâmica da vida escolar, para, posteriormente, adequarem a sua prática docente às diferentes realidades que encontrarem. Importa o contato do aluno com a realidade que envolve o processo ensino-aprendizagem na pré-escola e nas primeiras séries do 1º. Grau.” (PIMENTA, 2010, p. 146)

Desta forma verifica-se a importância do período de estágio como tempo para formação da identidade do educador, a partir de seu contato com a realidade. Trata-se de um período de experimentação das teorias aprendidas e de sua aplicabilidade dentro de uma instituição de ensino, com possibilidades de análise e discussão de seu fazer. Como ainda está participando de uma universidade pode socializar todas suas realizações e incertezas com seu grupo e aprimorar sua ação.

O Estágio Supervisionado deve possibilitar a inserção do estagiário na realidade escolar, ou seja, o estagiário deve no seu desenvolvimento propor um projeto para a instituição que o acolhe, a fim de demonstrar seu nível de interação com esta e com as situações vividas. No dizer de Kenski apud Piconez (2010) a autora afirma que.

“(...) a proposta de estágio supõe também a necessidade de que ele não se constitua de atividades esparsas, mas que, a partir da discussão com os estagiários dessa proposta, seja elaborado um projeto – de preferência em conjunto, inclusive com o professor da escola de estágio – que possa orientar o seu desenvolvimento, para um aproveitamento máximo desses encontros. Esses projetos podem ter diversos encaminhamentos. Podem ser direcionados para, por exemplo, aprofundar questões não desenvolvidas a contento – e que sejam de interesse e necessidade dos alunos – durante o curso.” (KENSKI apud PICONEZ, 2010, p. 36)

O aluno deve participar ativamente do estágio, concebido desde a sua preparação (ou definição de uma proposta para realização) até o seu fechamento com um trabalho a ser aplicado na instituição onde se desenvolveu o estágio. Somente desta forma o Estágio poderá ser considerado importante fonte para a formação de Educadores de qualidade.

3. BREVE HISTÓRICO E NORMATIZAÇÃO LEGAL: CAMINHOS PERCORRIDOS

A preocupação mais direta com a prática de ensino tem como um dos marcos a IV Conferência Nacional de Educação, que ocorreu no Rio de Janeiro em 1930. A Conferência teve como objetivo estabelecer diretrizes para uma educação de qualidade. A partir desta conferência foi publicado o manifesto dos pioneiros em 1932 (DIDONE, 2010).

Para Saviani (2006) o Manifesto dos Pioneiros pode ser considerado como referência para as gerações que se seguiram.

“[...] esse manifesto propunha-se a realizar a reconstrução social pela reconstrução educacional. Partindo do pressuposto de que a educação é uma função essencialmente pública, e baseado nos princípios da laicidade, gratuidade, obrigatoriedade, co-educação e unicidade da escola, o manifesto esboça as diretrizes de um sistema nacional de educação, abrangendo, de forma articulada, os diferentes níveis de ensino, desde a educação infantil até a universidade” (SAVIANI, 2006, p.33).

Em 1932, foi criado o Instituto de Educação no Rio de Janeiro, sob a responsabilidade de Anísio Teixeira. Nesse Instituto, funcionava uma escola secundária, uma escola de professores e uma escola de aplicação, com jardim de infância e ensino primário (DIDONE, 2010). A escola de aplicação pode ser considerada como o primeiro espaço de realização dos estágios entre nós.

Em 1946 foi promulgado a Lei Orgânica do Ensino Normal Decreto-Lei 8.530, de 2 de janeiro de 1946, com o objetivo de regulamentar o curso Normal. A preocupação com o estágio supervisionado se torna mais evidente a partir da reforma universitária que foi institucionalizada pela Lei 5.540/68. Até 1968, os cursos de formação de professores eram intitulados Escolas Normais e, somente a partir da Lei 5.692/71, os cursos passaram a ser chamados de Habilitação ao Magistério (PIMENTA, 2010) como veremos a seguir.

3.1. Os primórdios das práticas de estágio

As escolas normais foram criadas no Brasil a partir de 1833 e regulamentadas pelo Decreto-Lei 8530/46, Lei Orgânica do Ensino Normal. Segundo Pimenta (2010), apesar disso, cada Estado possuía uma legislação própria no tocante ao estágio.

Em 1946, através da Lei Orgânica de Ensino Normal, as diferenças que ocorriam nos estados brasileiros no tocante ao currículo do curso normal deixaram de existir. O Curso Normal passou a ser oferecido em dois ciclos: curso de regentes do ensino primário em nível secundário, com duração de quatro anos e curso de formação de professores primários, em nível colegial (atualmente chamado de Ensino Médio), oferecido em três anos (PIMENTA, 2010).

O currículo foi unificado em todo o país, de modo que os Estados poderiam acrescentar alguma disciplina, mas não podiam deixar de oferecer nenhuma das estipuladas por lei. Além disto, havia uma preocupação especial com a Prática de Ensino que, na época poderia ser “aprendida” através da observação de bons modelos (PIMENTA, 2010).

3.2. A Lei nº 5692/71 e suas implicações quanto à prática de estágio.

A Lei de Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus (Lei 5692/71), segundo Pimenta (1990) transformou a formação de professores em uma habilitação profissional como outras tantas que foram criadas, uma vez que o segundo grau no país passou a poder ser profissionalizante. O curso de três anos destinava-se à formação de professores habilitados a ministrar aulas de 1ª a 4ª séries e os formados no curso de quatro anos poderiam dar aulas até a 6ª série. E ainda segundo Pimenta (2010) em caráter excepcional poderiam dar aulas – em falta de professor habilitado – até a 8ª série.

As mudanças legais na organização curricular sugerida pela Lei 5692/71 segundo Ribeiro apud Pimenta (1990) eram necessárias, mas não significaram uma ruptura com o regime de exclusão vigente na educação do país, pois manteve os conteúdos sem adaptá-los às camadas populares que começavam a ter acesso a

escola. Pimenta (1990) utiliza o pensamento de Ribeiro – exposto a seguir – para demonstrar a inadequação e toda dicotomia criada pela Legislação à organização curricular do país:

“Revela-se assim a ênfase na quantidade e não na qualidade, nos métodos (técnicas) e não nos fins (ideais), na adaptação e não na autonomia, nas necessidades sociais e não nas aspirações individuais, na formação profissional em detrimento da cultura geral.” (RIBEIRO apud PIMENTA, 1990, p. 54)

O autor consegue então captar o significado da reforma educacional realizado pelo governo militar de forma clara e objetiva, demonstrando o ideário preservacionista dos interesses de parcela dominante da sociedade brasileira em detrimento das necessidades do povo. Ghiraldelli (1990) afirma que a Lei 5692/71 reflete os princípios do governo militar, quando busca implementar idéias modernas à educação, sem contudo representar um rompimento com o elitismo da educação do país e ainda tornando a educação mais um elemento de formação de mão-de-obra para a manutenção da industrialização que começava a acontecer no país.

Quanto à prática na Habilitação Magistério, o Parecer 349/72 do Conselho Federal de Educação determinava que:

A Didática fundamentará a Metodologia do Ensino, sob o tríplice aspecto: de planejamento, de execução do ato docente-discente e de verificação da aprendizagem, conduzindo à Prática de Ensino e com ela identificando-se a partir de certo momento. Essa prática deverá desenvolver-se sob a forma de estágio supervisionado. Deverá a Metodologia responder às indagações que irão aparecer na Prática de Ensino, do mesmo modo que a Prática de Ensino tem que respeitar o lastro teórico adquirido da Metodologia.

Segundo Pimenta (2010), esse período foi marcado também por iniciativas de mudanças no estágio supervisionado, especialmente pelo emprego de novas técnicas no desenrolar das atividades chamadas de micro ensino.

“Partindo do pressuposto de que a atividade docente precisa ser cientificamente estudada, o micro ensino cria situações experimentais para que o futuro professor desenvolva as habilidades docentes consideradas eficientes, em situações controladas de ensino.” (PIMENTA, 2010, p.53)

O micro ensino pode ser definido como um instrumento que preparava o futuro professor para ser dinâmico e interativo e auxiliava a reduzir os problemas na realização da prática de ensino. De acordo com Pimenta (2010) “[...] o entendimento

da prática presente nas experiências de micro ensino é o de desenvolvimento de habilidades instrumentais necessárias ao desempenho da ação docente” (PIMENTA, 2006, p.55). Desse ponto de vista, quanto mais treinamentos e atividades experimentais em determinadas habilidades, consideradas essenciais a um professor, mais o curso normal estaria atendendo ao seu objetivo.

“Para implantar a reforma do ensino de modo coerente com o modelo econômico que vinculava o país a blocos associados ao capitalismo internacional, foram firmados os acordos MEC/USAID, entre 1964 e 1968. Tais acordos visavam uma profunda alteração de todo o sistema educacional brasileiro, incluindo a aplicação de vultuosos recursos financeiros oriundos daquela agência americana, além de assistência técnica a órgãos, instituição e dirigentes do sistema.” (PIMENTA, 1990, p.48)

Como lembra Pimenta (1990), no período pós 1964 a educação no Brasil passou por uma expansão na oferta de vagas, mas isto não para atender a necessidade de melhoria do ensino e atendimento a camadas antes alijadas do sistema, mas sim para atender a necessidade de mão-de-obra qualificada do setor industrial que estava se implantando no país. Neste sentido foram realizadas as reformas da legislação das Leis, 5692/71 e 5540/68.

Sobre a Lei 5540/68, Ghiraldelli (1990) afirma que a reforma universitária como a reforma na segundo grau, não representou mudança e sim a defesa dos interesses de classes dominantes no país, e neste sentido:

“A Lei 5.540/68 criou a departamentalização e a matrícula por disciplina, instituindo o curso parcelado através do regime de créditos. Adotou-se o vestibular unificado e classificatório, o que eliminou com um passe de mágica o problema dos excedentes [...] De fato, o problema da democratização do ensino superior foi ‘resolvido’ pela ditadura militar com o incentivo à privatização do ensino [...]. Aparentemente simples, tais medidas provocaram ao longo dos anos, uma profunda alteração na vida universitária e na qualidade do ensino.” (GHIRALDELLI. 1990, p. 175)

Esta perda de qualidade citada por Ghiraldelli (1990) atinge a educação e a formação de professores (como a de profissionais de todas as áreas) a medida que somente instituições preocupadas e comprometidas com qualidade educacional poderiam proporcionar a formação de bons educadores. Pois a qualidade pressupõe compromisso com pesquisa e investimentos.

Com o término do regime militar, voltou-se a discutir os problemas educacionais e surgiram as principais forças vinculadas aos interesses dos

trabalhadores. Pimenta (2006) afirma que neste período, no Brasil, os educadores não aceitaram passivamente a precariedade da habilitação para o magistério. Os educadores se mobilizaram com a intenção de transformar a realidade educacional do país, e desta mobilização surgiram novos estudos que apontavam para a indissociabilidade entre a teoria e a prática.

A crise e o fracasso do ensino profissionalizante, segundo Ghiraldelli (1990) provocado pela crise mundial do sistema capitalista vigente, levou o governo a rever sua política educacional, a sociedade civil e os partidos políticos – dissolvidos durante a primeira fase do governo militar – se reorganizam e passam a exigir mudanças. O governo cedeu e em 1974 deu-se início a um movimento conhecido como “abertura política”. A redemocratização do país se tornou um desejo não somente da sociedade civil, mas “passou a interessar à burguesia no seu intento de colocar de lado os parceiros indesejados no comando do Estado” (Ghiraldelli, 1990, p.184)

Uma nova reforma se fez necessária à educação, em 1986 foi promulgada a Lei 7044/82.

“Pela Lei 7.044/82 a “qualificação para o trabalho”, proposta pela letrada Lei 5.692/71, foi substituída pela “preparação para o trabalho”. O 2º. Grau se livrou da profissionalização obrigatória mas após tantos estragos, ficou sem características próprias. O governo do general Figueiredo, ao tentar colocar no túmulo a profissionalização, praticamente descaracterizou, de uma vez, o já conturbado 2º. Grau.” (Ghiraldelli, 1990, p. 183)

3.3. O momento da reflexão sobre a formação do professor — a década de 1980

No final da década de 1970, o governo militar viu-se em uma situação bastante delicada, nas eleições de 1978 o partido governista militar (Arena – Aliança Renovadora Nacional) perdeu espaço no Congresso Nacional para o partido oposicionista (MDB – Movimento Democrático Brasileiro), no Senado não conseguiu ser maioria e na Câmara dos Deputados consegue a uma pequena maioria.

“ A tecnoburocracia militar deixou de ser vista com bons olhos pela burguesia industrial. A desaceleração econômica iniciada a partir de 1974 colocou a tecnoburocracia em descompasso com os interesses da burguesia que, por sua vez, começou a manifestar seu descontentamento através do desencadeamento de uma campanha contra a estatização. A

campanha política contra o crescimento estatal – que ganhou tons paradoxais pois as empresas estatais cresceram com a ditadura no sentido de estimular a acumulação privada – foi, na verdade, a forma pela qual até mesmo a burguesia passou a criticar o governo, que transbordava ilegitimidade.” (Ghiraldelli, 1990, p. 209)

De acordo com o exposto por Ghiraldelli, o início dos anos 1980 foi marcado por profundas mudanças no cenário político, impulsionado por mudanças econômicas. Os detentores de capitais passaram a exigir maior poder e participação na tomada de decisões, maior liberdade para crescimento econômico e lucratividade. Queriam uma economia não controlada pelo poder público, mas sim a liberdade de mercado. Estas camadas sociais passaram a exigir mudanças juntamente com partidos políticos e a sociedade como um todo. Os militares perderam espaço e transferiram o poder para a sociedade civil.

Do ponto de vista da educação o descalabro não poderia ser maior. Segundo estatísticas de 1983, o país conseguiu produzir mais de 60 milhões de analfabetos e semiletrados para uma população de mais ou menos 130 milhões de habitantes. Os dados comparativos ressaltam as tendências à privatização do ensino, incentivado pela ditadura militar. (Ghiraldelli, 1990, p. 220)

Na área da educação o que se verifica nos anos de 1980 é uma situação de caos, quase 50% da população sem uma alfabetização adequada, a condição de disponibilidade de escolas e atendimento aos que dela precisavam muito comprometido. O acesso à educação não era visto como algo importante ao poder público, os governos não davam o devido valor a escola pública, preferindo incentivar o crescimento de oferta de vagas nas escolas particulares. Mais uma vez o poder econômico se sobrepondo sobre os interesses da grande maioria da população, ou seja, aqueles que poderiam pagar uma escola tinham acesso a melhores condições em instituições de ensino privadas à população em geral restavam as escolas públicas disponíveis. Para Ghiraldelli (1990) esta política de exclusão serviu para retirar das classes populares o direito à educação e ao conhecimento.

Pimenta (1990) cita que continuavam em vigor as Leis 5.692/71 e 7.044/82, ou seja, não tinham sido implementadas mudanças legais que pudessem impulsionar melhorias significativas na educação nacional. O único fato novo foi o pedido do Ministério da Educação e Cultura ao Conselho Federal de Educação de reformulação do Núcleo Comum para o Currículo de Ensino de 1º e 2º graus. O

Parecer CFE 8/71, que recebia muitas críticas, foi revogado e em seu lugar foi baixado a Resolução 6/86. Foram medidas simples que não resultaram mudanças na estrutura da educação como deveria ser, mas apenas em pontos referentes a quais disciplinas deveriam ser trabalhadas no 1º e 2º graus ou como deveria ser a nomenclatura das mesmas (exemplo: Português e não “Comunicação e Expressão”).

“[...] a formação dos professores para o 2º. Grau e para o Magistério nos cursos de Licenciatura e de Pedagogia não escapou às mazelas gerais da formação do professor: cursos desarticulados entre si, com conteúdos que não preparam os alunos para a realidade do ensino brasileiro e desarticulados do ensino de 1º. e 2º. Graus. A essa desarticulação entre os graus de ensino acrescentem-se os baixos salários e a desvalorização profissional do professor de 1º. à 4º. Séries.” (Pimenta, 1990, p. 20)

O texto acima apresenta a formação do professor feita como uma colcha de retalhos, juntando pedaços muitas vezes sem conexão entre si. Tudo isto levou à formação de um profissional muitas vezes despreparado para o trabalho com a educação, propiciando os problemas tão conhecidos como: ensino de baixa qualidade, instituições de ensino desqualificadas para atendimento da clientela, evasão escolar, desinteresse de alunos e educadores pela educação, desvalorização do profissional.

No final dos anos 1980, MEC, Universidades e Secretarias Estaduais de Educação iniciaram um estudo visando solucionar tais problemas, propondo um novo modelo para o ensino no país. Tais estudos levaram a se concluir que os problemas da educação estavam intimamente ligados às condições políticas do país (fruto de longo período de desvalorização da educação) e, portanto, impossível de serem resolvidos a curto prazo. Mas que se poderia tomar algumas medidas para se iniciar o processo de reformulação. Assim foram produzidos dois conjuntos de textos:

1. Subsídios para a Organização Escolar dos Cursos de Habilitação ao Magistério em Nível de 2º. Grau: Núcleo Comum e Disciplinas Profissionalizantes (Documento I e II);
2. Subsídios para o Desenvolvimento de Conteúdos das Disciplinas do Núcleo Comum e da Habilitação para o Magistério (24 documentos).

A Proposta dos envolvidos no trabalho era resgatar a credibilidade perdida nos cursos de formação de professores, reorganizar o ensino de 2º grau e de formação de professores, adequar os cursos de formação de professores frente a nova realidade da país (social, econômica e política) e com uma discussão a nível nacional gerar soluções para problemas comuns.

3.4 Novos caminhos e proposições para a formação docente — a década de 1990 e anos 2000

A década de 1980 terminou e os estudiosos de educação chegaram à conclusão de que era necessário mudar, e atingir a “raiz” do problema exige mudanças profundas na Legislação, na formação do profissional de educação e na relação professor/educando. Ou seja, mudanças profundas no sistema que exigiriam tempo e comprometimento de todos os envolvidos. Pimenta (1990) expõe em poucas palavras as condições em que se encontra a escola nesta fase: falta de “organização curricular e metodológica, inadequação do processo didático em relação às crianças das camadas populares”. Assim a formação de um professor deve privilegiar os seguintes aspectos:

“[...], à formação de um professor que esteja consciente de que sua prática envolve um comportamento de observação, reflexão crítica e reorganização de suas ações. Essas características colocam-no próximo à postura de um pesquisador, não numa postura acadêmica, mas como um investigador preocupado em aproveitar as atividades comuns de sala de aula e delas extrair respostas que reorientem sua prática pedagógica com os alunos.” (PICONEZ, 2010, p. 37)

A década de 1990 inicia-se com uma tentativa de revalorização do professor e do processo de formação deste profissional. Para Pimenta (2010) sendo a escola a instituição cuja função é produzir e difundir o conhecimento acumulado pelo homem, durante todo o percurso da história, ao educando a fim de torná-lo capaz de participar da sociedade (de forma eficiente e efetiva) transformando e melhorando-a cada vez mais. Então esta é uma instituição de importância primordial para o desenvolvimento humano e todos os envolvidos neste processo devem estar preparados e conscientes de seu papel; pois o conhecimento é pré-requisito a toda

geração de novos conhecimentos e de questionamento dos saberes acumulados. A formação intelectual (formação escolar) serve de base para o indivíduo questionar a toda questão e problemática que lhe seja apresentada, bem como, fundamentação para a geração de novas tecnologias e formas de desenvolvimento humano. Mas tudo isto, para acontecer, precisa de um profissional da educação para intermediar esta transmissão de conteúdos. Neste ponto verifica-se a necessidade e importância do professor e da qualidade de ensino. Para Pimenta (2010):

“Isso exige que o professor em sua formação-ação tenha adquirido aguda consciência da realidade e sólida fundamentação teórica que lhe permita interpretar e direcionar essa realidade, além de suficiente instrumentação técnica para nela intervir.” (Pimenta, 2010, p.58)

A partir dos anos 1990, verifica-se a instituição de uma nova proposta para a formação de professores na Habilitação Magistério, que pudesse realmente preparar os profissionais desta habilitação a exercer a profissão de educador em toda a sua plenitude. A partir deste ponto inicia-se a proposta de restabelecimento da importância do curso como formador de educadores e não como curso destinado a pessoas menos qualificadas e preparadas para uma carreira profissional.

Trata-se de um período em que o debate de idéias acontece em todos os níveis da sociedade, a economia se torna globalizada, o acesso a informação fica mais rápido (Internet), há liberdade de expressão. A educação não pode ficar alheia a tudo isto. Para ajudar nesta nova situação em que a educação se vê envolvida surgem novas correntes e pensamentos pedagógicos, alguns diretamente ligados à realidade brasileira, outros importados; alguns com propostas que atendem a necessidade local e outros totalmente em desacordo com ela. E neste sentido que se tornou tão importante a prática de ensino (em forma de estágio supervisionado) na formação do professor, momento deste colocar o aprendizado teórico em perspectiva com a realidade de uma sala de aula.

“ (...) o que poderia uma futura professora estar observando nas salas de aulas de nossas escolas primárias, onde a reprovação e a evasão ampliavam-se a cada dia? Que respaldo teórico teriam do curso para discutir essa questão, uma vez que a Didática não contextualizava seus estudos na escola brasileira?” (Piconez, 1991, p.17)

A problemática continua sendo a mesma - a dicotomia entre teoria e prática - e uma das formas de aprofundamento neste aspecto é a reflexão quanto à maneira

como acontecem ou são propostas as atividades de estágios e/ou práticas de ensino na formação dos professores.

4. AS DISCIPLINAS DE PRÁTICAS DE ENSINO E A DICOTOMIA “TEORIA E PRÁTICA”

O Estágio Supervisionado é o período de contato do aluno do Curso de licenciatura com a realidade da educação, vivenciando o contexto de uma sala de aula dentro de uma instituição de ensino. Segundo Pimenta (1990),

“[...] 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 numa reflexão sobre e a partir da realidade da escola [...]. É preciso que se assuma que a atividade ocorrerá, efetivamente, no momento em que o aluno for professor na prática.” (Pimenta, 1990, p. 129)

O Estágio Supervisionado não deve ser tratado como a parte prática do curso de licenciatura, ele deve dar condições ao aluno de formação sólida e bem fundamentada para análise da situação vivida, propondo soluções plausíveis a tudo que lhe seja apresentado durante o estágio. Mas segundo Piconez (1991) há uma profunda defasagem entre o conhecimento teórico e o trabalho prático desenvolvido dentro das escolas, portanto, as condições dos estagiários desenvolverem seu trabalho de forma objetiva e eficiente estão bastante comprometidas.

Em suma, o que se pode dizer é que:

“[...] temos verificado que é na relação prática-teoria-prática refletida que se busca, como entendemos, a dimensão essencial da problemática da formação do professor. Tenho constatado que as disciplinas que fundamentam a formação do professor pouca contribuição têm fornecido, em virtude de sua pouca articulação com o contexto da prática pedagógica desenvolvida na escola.” (Piconez, 1991, p. 19)

Fica claro que os cursos preparatórios para o Magistério ainda não encontraram um caminho para se tornar eficientes, a educação praticada nas salas de aula de uma escola estão muito distante das teorias aprendidas dentro das instituições de ensino. O professor acaba indo para seu campo de atuação sem o preparo adequado, falta conhecimento técnico, falta informação sobre a clientela

atendida, falta dedicação ao que se faz. Ou seja, o curso de licenciatura precisa ser reformulado em sua forma prática (estágio) e teórica para poder realmente formar um profissional que atue na prática social.

Os estágios são geralmente realizados de forma pouco proveitosa: os estagiários não interagem com os professores que os recebem em suas classes, não discutem com eles conteúdos e metodologia, não atuam de forma ativa na unidade de ensino, atuando como meros coadjuvantes, limitando-se a ajudar o professor da sala em algumas atividades e redigindo relatórios burocráticos de sua atuação. Para Pimenta (2010) uma questão relevante é que:

“[...], 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-las teorias, pois são apenas saberes disciplinares em cursos de formação, que em geral estão completamente desvinculados do campo de atuação profissional dos futuros formandos” (Pimenta, 2010, p.33)

Para Pimenta (2010) o futuro professor aprende através do saber acumulado, pela observação e avaliação do observado. Na formação da prática deve ainda ser levado em consideração o conhecimento próprio de cada um, das experiências pessoais e da realidade em que se está inserido. Partindo deste pressuposto o estágio deve se tornar um período para o aluno do Magistério conhecer a educação como ela ocorre no dia-a-dia de uma escola (conteúdos, métodos, metodologias, relacionamentos entre os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem) e fazer uma análise crítica do aprendizado, criando seu próprio jeito de ser educador.

Os conteúdos adquiridos durante o período em que o estagiário esteve na Universidade que devem servir de base a formulação de seu fazer. A prática não deve estar desvinculada da teoria, mas uma deve ser fundamentação para a outra, sem dicotomia. E o estágio se tornará o momento da primeira inserção do aluno na realidade com a qual irá conviver.

Na sua aplicação diária nas instituições de ensino para formação de profissionais do magistério, o estágio vem sendo utilizado como algo distante da realidade, sem lhe ser dado a devida importância, o que nas palavras de Pimenta (2010) se traduz na “falta de intencionalidade e de reflexão sobre o caráter formativo, que constitui a essência do estágio, se dissipa”. Todo este aspecto somado à falta de preparo de todos os envolvidos no processo sejam eles

orientadores, estagiários, escola ou professor regente da sala gera insatisfação e insegurança e o estágio passa a ser apenas um tempo de reprodução de informações e dados, sem levar em consideração a criação da identidade do professor em formação.

Mas o que contribui com toda esta problemática? Piconez (2010) apresenta o seguinte:

“Verificamos, assim que o profissional que não consegue investigar questões específicas de sua área de conhecimento ou que não tenha tido oportunidade de pesquisar-se a si mesmo, necessariamente não terá condições de projetar seu próprio trabalho, de avaliar seu desempenho e de contribuir para a construção do conhecimento de seus alunos.” (Piconez, 2010, p. 49)

Assim sendo, professores com formação comprometida provavelmente irão atuar de forma ineficiente em sua prática, gerando educandos com uma formação também comprometida. O processo histórico de desvalorização da escola contribuiu com esta situação uma vez que colaborou com a formação de alunos que não aprenderam a buscar conhecimento e tornaram-se menos críticos, meros reprodutores do pensamento daqueles que cuidam de sua formação. O estágio supervisionado não será a solução para este problema, pois suas raízes são por demais profundas, mas ele pode ser considerado um momento de estímulo à reflexão do aluno, agora estagiário e futuro educador, sobre a prática educacional, seu papel e sua importância.

4.1. O Estágio Supervisionado como possibilidade de articulação entre teoria e prática

A atividade do docente é essencialmente prática, como afirma Pimenta:

“A essência da atividade (prática) do professor é o ensino-aprendizagem. Ou seja, é o conhecimento técnico prático de como garantir que a aprendizagem se realize como consequência da atividade de ensinar. Envolve, portanto, o conhecimento do objeto, o estabelecimento de finalidade e a intervenção no objeto para que a realidade (não-aprendizagem) seja transformada, enquanto realidade social.” (Pimenta, 2010, p. 83)

O fazer do professor está para além de utilizar-se do conhecimento adquirido e acumulado pelo homem no percurso da história e transmitir este para os educandos. Ele deve estar capacitado para se utilizar de técnicas que garantam a formação intelectual de um indivíduo capaz de interpretar de forma crítica toda esta informação.

As técnicas de ensino são ferramentas dadas aos professores pelos cursos de licenciatura, mas o saber fazer depende do conhecimento de cada indivíduo, construído ao longo de sua trajetória profissional. Assim é necessário que o professor conheça as técnicas, o conteúdo, suas características pessoais e de sua turma, antes da determinação de que método de ensino aprendizagem utilizará para atingir seus objetivos. O tempo de estágio é propício a se desenvolver tais habilidades, de conhecimento técnico-científico, de auto análise e de análise do ambiente. Em outro ponto Pimenta (2010) afirma que o “professor [...] precisa, pois, de sólida formação teórica” para poder exercer sua função prática de educar, isto deixa claro que não há como separar a teoria da prática, mas sim promover uma adequação e integração entre ambas.

Então para realizar sua proposta de ensino, o professor deve se tornar um especialista capaz de interpretar conteúdos e técnicas de ensino disponíveis, tornando-as próprias para a sua clientela e com a finalidade de atendimento a seus objetivos. Para isto é necessário que o curso de formação para o magistério seja capaz de equipar o aluno para o trabalho. Para Pimenta (2010) todas as disciplinas do curso tem grande importância (principalmente quando trabalham alinhadas umas com as outras), mas é a Didática a responsável por trabalhar as teorias do ensino-aprendizado e portanto formar o arsenal de modelos dentro de cada formando, e ainda acrescenta:

“Enquanto disciplina do curso traduz-se em um programa de estudos do fenómeno processo de ensino-aprendizagem – objetivando preparar os professores para a atividade sistemática de ensinar em uma dada situação histórico-social, inserindo-se nela para transformá-la a partir das necessidades aí identificadas de direcioná-las para o projeto de humanização.” (Pimenta, 2010, p. 120)

O estagiário, em sua atividade de estágio, utiliza-se destes instrumentos em sua inserção dentro de uma unidade de ensino a fim de conhecer como se dá o processo de ensino-aprendizagem neste campo. Cabe ao aluno conhecer a

instituição como um todo em sua função de ensinar, toda a estrutura física, humana, material e cultural.

Neste sentido o estágio passa a ser uma reflexão da realidade fundamentada em um conhecimento teórico. Pimenta (2010) propõe realizar o estágio de pesquisa como “uma estratégia, um método, uma possibilidade de formação do estagiário como futuro professor. A autora propõe ainda que os estagiários desenvolvam projetos de pesquisa a partir da realidade encontrada dentro da escola, estudem os fatos, desenvolvam propostas e programas para a situação. Tais fatos envolveriam todos os elementos do estágio: professores orientadores, estagiários, alunos, professores regentes e direção escolar. Neste sentido todas as disciplinas do curso estariam envolvidas e todos podem participar contribuindo para aumento do conhecimento e do saber de cada um.

“Essa visão mais abrangente e contextualizada do estágio indica, para além da instrumentalização técnica num determinado espaço e num certo tempo histórico, capaz de vislumbrar o caráter coletivo e social de sua profissão.” (Pimenta, 2010, p.47)

Desta forma o estágio não se configura como uma disciplina fora do contexto da instituição de formação de professores, mas como uma proposta integrada com todas as disciplinas e que deve ocorrer ao mesmo tempo, onde haja intercâmbio de informações e que sejam privilegiados os momentos de reflexão e análise da prática vivenciada no campo de estágio à luz do conhecimento teórico adquirido junto as disciplinas dadas na instituição de formação de professores.

5. NOVAS PROPOSTAS PARA A PRÁTICA DE ENSINO: NOVAS DEMANDAS, NOVOS CAMINHOS.

Nesta parte do trabalho serão apresentadas algumas experiências realizadas por instituições e pesquisadores que buscam uma proposta de Estágio Supervisionado que satisfaça plenamente às necessidades da Educação nos dias atuais. São propostas que não se contradizem, mas que se complementam a medida que oferecem pistas para a melhoria da ação de todo professor em formação, o qual necessita de uma experiência que os ajude a construir sua identidade profissional, que o torne um profissional de qualidade, capacitado a superar as adversidades que possam surgir e em condições de gerar propostas de melhoria e aprimoramento ao seu fazer diário.

5.1. Proposta da UNESP – Rio Claro-SP

Interesso-me particularmente por essa proposta uma vez que, como aluna da UNESP Rio Claro, a mesma fez parte da minha formação como pedagoga e foi inspiração para a escolha do tema deste Trabalho de Conclusão de Curso.

A proposta apresentada pela Prof^a Flávia Medeiros Sarti do Departamento de Educação da UNESP Rio Claro como um trabalho iniciado no segundo semestre de 2006 em conjunto com a Secretaria Municipal de Educação de Rio Claro-SP.

A proposta considera os alunos candidatos ao estágio como *iniciantes*, ou seja, aqueles que estão explorando o ofício do magistério e os professores com os quais estes iniciantes irão atuar são considerados os *iniciadores*. O trabalho valoriza a experiência de cada um dos participantes do processo pois o bom andamento deste depende da colaboração e integração entre os participantes.

“No âmbito do trabalho de formação aqui referido, a tentativa de incluir futuros professores nesses processos de socialização ocorre pela aproximação sistemática deles com docentes já experientes no magistério; isso por meio da realização conjunta de atividades de ensino. Pretende-se estimular relações de colaboração entre estudantes da licenciatura e professores em exercício para que eles possam partilhar fazeres docentes cotidianos, (...)” (SARTI, 2009, p. 135)

O “choque da realidade” (VEENMAN *apud* SARTI, 2009) que estagiários ou recém formandos que iniciam sua carreira costumam passar é minimizado, desta forma, nesta proposta de estágio, uma vez que o iniciante está em contato com um profissional já experiente que possui saberes para lidar com as situações do dia-a-dia e, portanto em condições de transmitir segurança ao estagiário. Mas para que isto ocorra é necessário que se estabeleça uma relação entre os dois (iniciante e iniciador) a fim de que haja uma presença como de um “professor parceiro” (SARTI, 2009) em que prevaleça: respeito, responsabilidade e confiança mútua.

Para que o processo aconteça efetivamente, os professores que receberão estes estagiários participam de encontros de formação na Universidade, pois como esta proposta entende que todos os indivíduos tem algo a acrescentar no processo ensino-aprendizagem e, portanto todos tem algo a ensinar e algo a aprender com o outro, então todos estão num processo de formação contínua. A vivência do estagiário sendo acompanhado por um professor já experiente gera infinitas possibilidades de contato com a realidade de forma a não gerar dificuldade no desenvolvimento deste aluno e no seu fazer futuro.

“(…)Pretende-se que os futuros professores possam, então redescobrir a escola sob uma nova ótica -docente -, de modo a problematizar suas concepções pessoais sobre o ensino e também a perspectiva discente que ainda mantêm na universidade e com a qual estão acostumados a se relacionar com o ambiente escolar. Ademais, a parceria com um professor em exercício lhes possibilita vivenciar alguns aspectos do cotidiano da docência em sua multiplicidade, inclusive no que se refere a suas incoerências e dificuldades” (SARTI, 2009, p.137)

Os estagiários terão contato com “professores comuns” (SARTI, 2009). Não há nenhum processo ou norma para escolha dos professores para receber os iniciandos, pois se considera a importância do contato com a realidade. Como esta se dá dentro do ambiente escolar, o aluno terá contato com o universo de possibilidades da educação. Neste período o aluno terá a possibilidade de participar de atividades com professores que estejam “em momentos diferentes da carreira” (SARTI, 2009) e, portanto, apresentam valores diferentes, formas diversas de trabalho e soluções diferentes para as situações que lhes sejam propostas.

A parceria “Intergeracional” (SARTI, 2009) acontece inicialmente quando os alunos escolhem a escola parceira onde querem estagiar (caso o número de

estagiários seja maior que a oferta de vagas para alguma unidade, os alunos tem que negociar entre si). Inicialmente, o primeiro contato dos estudantes com a escola acontecia no 4º bimestre do Curso de Pedagogia e cada aluno deveria cumprir 45 horas de estágio. Com a reformulação do curso em 2009, esse primeiro contato vem ocorrendo nos momentos de Prática como Componente Curricular que os alunos do 4º semestre devem cumprir.

Nesta fase o aluno faz coleta de dados do cotidiano da escola, como forma de valorizar o cotidiano como elemento formador do professor. O aluno é orientado a observar “*as rotinas, as práticas dos alunos e do professor, as relações estabelecidas entre os sujeitos, os recursos pedagógicos disponíveis etc.*” (SARTI, 2009, p. 143). É a partir da observação que surge o “refinamento do olhar” (SARTI, 2009), os alunos são incentivados a olhar além daquilo que está visível, acima de preconceitos e de forma mais profunda tudo o que acontece a sua volta. Este processo deve servir para coleta de informações para discussões em sala de aula na Universidade, sob a luz do conhecimento desenvolvido por pesquisadores e pensadores da educação.

Os professores (iniciadores) num grupo, na Universidade discutirão a docência, o cotidiano e a experiência de trabalhar com os estagiários e estarão, por consequência, refletindo a partir da prática.

Em uma segunda etapa, que acontece no semestre seguinte, os alunos cumprem com 105 horas de estágio (no currículo anterior eram 60 horas apenas), com a efetivação da parceria, onde o estagiário participará do planejamento e da aplicação de atividades. As duplas (iniciante e iniciador) têm espaço e apoio para tratar do trabalho que irão desenvolver, acompanhamento pelo responsável pelo estágio e curso de formação para professores dentro da Universidade. Há a participação de todos os envolvidos de forma efetiva nas discussões da rotina escolar e na definição de propostas de melhorias e mudanças. Existe, ainda, a elaboração de relatório conjunto (iniciante e iniciador) onde serão feitas reflexões sobre a prática de ensino dentro de sala de aula e da relação entre professor e estagiário (avaliação da proposta).

5.2. Proposta da UFSCar – São Carlos-SP

O trabalho desenvolvido pelas professoras Cristina Satiê de Oliveira Pátaro (USP) e Juliana Pereira Araújo (UFSCar – UESC) com os alunos do sexto semestre do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de São Carlos, constitui em uma proposta de estágio que possibilita a análise e valorização do mesmo como elemento formador do futuro profissional que atuará na educação.

A idéia motivadora/norteadora da proposta vem do pensamento de Helena Maria Santos contida na idéia de que o estágio “apresenta-se como responsável pela construção de conhecimentos e tem potenciais possibilidades de contribuir com o fazer profissional do futuro professor.” (PÁTARO et al, *apud* SANTOS, 2008, p. 3).

A idéia das pesquisadoras é mostrar a importância do estágio no processo de formação de professores e para tanto partem do seguinte princípio:

“(...) de que as experiências provenientes do estágio desenvolvido pelos/as estudantes proporcionam reflexões que possibilitam não apenas a aplicação dos conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do curso de Pedagogia, como também a construção/produção de novos saberes, contribuindo com a formação e futura atuação dos/as estagiários/as.” (PÁTARO et al, 2008, p. 4)

Para compreender este tempo de estágio e tudo que os estagiários vivenciam, como vêem realidade a sua volta e o como se sentem diante das experiências vivenciadas, as pesquisadoras criaram um projeto de estágio em que o Diário de Estágio torna-se o elemento onde estão contidas todas as informações e sensações obtidas durante o tempo de estágio, é um material de uso contínuo. Cada estagiário, que se pressupõe não possuir qualquer experiência com o magistério, deve observar, descrever e analisar as práticas pedagógicas com as quais tiver contato na escola estagiada.

O estagiário deve participar da aula, colaborando com o professor da sala e com os alunos sempre que necessário. Juntamente com a turma acompanhada deve fazer um planejamento, desenvolver e avaliar o processo de ensino aprendizagem. Ao final do Estágio, deve gerar um relatório especificando a reflexão/análise da experiência, a aprendizagem que o estágio trouxe para o futuro professor em seu trabalho como educador.

O estagiário deverá, ainda, relatar o aprendizado, fazer uma análise pessoal, levantar as dificuldades encontradas e as dúvidas. Embasar todas estas questões fundamentando-as na teoria trabalhada dentro da Universidade.

As pesquisadoras terminam o trabalho apontando para a importância de que orientadores de estágio dêem ouvidos aos estagiários a fim de que o estágio se integre no processo de formação do professor.

“Salientamos, assim, a importância de dar voz aos alunos e alunas, de atentar para a angústia, inquietações e aprendizagem, no intuito de melhor compreender o processo de formação de professores e de todos os desafios e dificuldades que envolvem o exercício profissional da docência.” (PÁTARO et al, 2008, p.12)

5.3. Proposta da UFMS – Três Lagoas-MS

O trabalho apresentado a seguir foi desenvolvido pela professora Miriam Darlete Seade Guerra da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul como dissertação de mestrado pela Faculdade de Educação da UNICAMP em 1995 no Curso de Pedagogia – Habilitação Pré-Escola e séries Iniciais de 1º. Grau e Magistério 2º. Grau do CEUL – Centro Universitário de Três Lagoas.

Participaram do projeto cinco alunos estagiários do 4º. Ano de Pedagogia, sete professoras, e duas coordenadoras de escola Pública Estadual de Três Lagoas.

O Estágio na concepção de Guerra é uma “via de duas mãos” onde todos participam apresentando suas idéias e aprendendo com os outros participantes do grupo, a troca de informações deve favorecer o crescimento de todos, cooperação entre todos é de fundamental importância para que o aprendizado e o crescimento aconteçam. Deve proporcionar condições de formação continuada aos professores da escola alvo e da Universidade e aos estagiários. Não se pode separar o ensino desenvolvido na escola dos conhecimentos advindos das pesquisas realizadas nas Universidades. Para Guerra (1999) a escola deve se tornar um espaço para a prática

Para Guerra (1999) o período de estágio deve propiciar condições e ferramental para desenvolver no aluno condições de desenvolver a capacidade de observação, de realização de reflexão crítica e de reorganizar as suas ações.

“Estágio Supervisionado num curso de formação de profissionais da educação – sistematização da unidade teoria/prática; buscar a transformação; elaboração conjunta da proposta de trabalho; reestabelecimento da importância do estágio na formação do educador (GUERRA, 1999, p. 3)

A prática adotada pelos alunos da UFMS leva-os a prática da observação, reflexão crítica e reorganização das ações. Trata-se de um permanente repensar a própria ação, num movimento dinâmico.

A busca por ultrapassar os limites da sala de aula na elaboração da sua práxis se encontra na seguinte fala da pesquisadora:

“ao retornarem para as salas de aula da Universidade trazem um material colhido em observações e submetido à reflexão teórica, somando-se aos seus conhecimentos anteriores da prática docente. Ao mesmo tempo, essa produção de conhecimento, advinda do confronto com a realidade da escola, deveria ser socializada com as professoras cooperantes, durante os minicursos organizados pelos estagiários, buscando uma efetiva transformação no cotidiano escolar, através da apropriação de práticas reflexivas pelos professores em serviço e pelos alunos e em formação” (GUERRA, 1999, p. 9)

5.4. Proposta da UVV – Vila Velha-ES

A Profa. MS. Kalline Pereira Aroeira (em tese de Doutorado pela FE-USP) desenvolveu um trabalho de pesquisa focando o estágio e a importância da relação/integração entre Universidade e Escola realizado junto a Universidade de Vila Velha, no Espírito Santo. O trabalho divide-se em duas partes, na primeira a pesquisadora apresenta uma reflexão sobre o estágio e na segunda apresenta a pesquisa, os resultados e a conclusão. A pesquisadora considera este como ‘estágio de reflexão’.

Para a pesquisadora o estágio é um período para que o aluno desenvolva conhecimentos para sua formação e de seu fazer futuro. O período dedicado ao estágio, segundo AROEIRA (2009), deve potencializar a “relação entre estagio, Universidade, a escola no contexto da formação inicial de professor.

Para a pesquisadora a praticado dia-a-dia se torna lugar de construção do saber. O estágio, neste sentido, é tempo de reflexão da prática, tempo para desenvolver a análise crítica do fazer cotidiano para a partir daí, e a luz das teorias aprendidas, entende-las e gerar novas teorias adequadas ao tempo e lugar em que

se está inserido. Por isso a importância de existir articulação entre a Escola e a Universidade, para que na realização da reflexão todos os envolvidos reflitam seu próprio fazer, num ato de formação contínua de todos – reflexão gerando mudanças e melhorias no fazer cotidiano.

Ao trabalhar junto a um educador já habilitado o estagiário deve refletir todo o processo de ensino (escola, método, aluno, professor, Universidade e a si próprio) gerando uma síntese do que vivenciou. Caberá ao professor responsável pelo estágio mediar a discussão e a elaboração desta síntese, orientando e esclarecendo eventuais dúvidas que possam emergir desta experiência de estágio.

O trabalho de pesquisa da Profa. Aroeira, realizou-se da seguinte forma:

- a. Universo pesquisado: alunos-estagiários do curso de Educação Física da Universidade Vila Velha – Espírito Santo.
- b. Participação voluntária, divididos em dois grupos de 15 alunos cada um.
- c. Período: anos de 2006 e 2007.
- d. Justificativa: “organizar processo de estágios supervisionados que considerem a produção de saberes na relação com o cotidiano das escolas” (AROEIRA, 2006)
- e. Método utilizado para coleta de dados: entrevistas reflexivas com os estagiários e leitura de textos (relatórios de estágio e toda produção realizada pelos alunos durante o período estagiado).

Após ter analisado os dados encontrados na pesquisa de campo e os dados bibliográfico a pesquisadora chega a seguinte conclusão, que se torna uma forma de se planejar um estágio supervisionado:

“As análises aqui empreendidas permitem identificar duas questões centrais quando nos remetemos aos processos de estágios suas possibilidades e desafios para promover oportunidades de ações colaborativas entre universidade e escola. A primeira é que para que o estágio potencialize uma ampla construção de saberes é necessário estar ancorado num projeto que promova diálogo entre os valores e saberes educativos desenvolvidos em situações concretas de ensino. A segunda é que o estágio no âmbito de formação de professores pode apontar aprendizagens significativas, desde que tenha como referência a escola nas suas possibilidades e limitações, entretanto sem ignorar a troca de experiência e a participação com ações colaborativas entre professores da universidade e escola, num processo formativo que mobiliza saberes da teoria da educação e que constitui seus saberes-fazeres docentes.” (AROEIRA, 2009, p.131)

5.5. Proposta da UFPel – Pelotas-RS

Trabalho desenvolvido por pesquisadores da Universidade Federal de Pelotas com alunos do curso de Bacharelado e Licenciatura em Ciências Biológicas junto a Escolas de Ensino Fundamental.

Em um grupo de 28 alunos, os pesquisadores utilizaram-se do “Modelo de Investigação na Escola (MIE) (referência a estudos realizados por PORLÁN, 1996 e 1999; PORLÁN e RIVERO, 1998; KRÜGER, 2000). Com o objetivo de:

“(...)currículos e procedimentos dos estágios supervisionados devem sofrer profundas modificações, para o que se torna necessário propor, desenvolver, analisar e avaliar novas possibilidades, o que é o objetivo do presente trabalho” (KRUGER et al, 2006)

O trabalho executado por Kruger busca, através da análise de relatórios de estágio avaliar a implementação de uma proposta de hipótese curricular para a formação inicial de professores, experimentar uma nova proposta de estágio além de dar condições para se avaliar o aprendizados de alunos do curso de formação de professores.

Segundo os pesquisadores o professor deve ser um investigador, aquele que busca soluções para a melhoria do ensino, o qual promove a efetivação de um currículo que expresse aquilo que o “professor considera importante e o que o aluno entende que seja interessante e útil” (KRUGER et al, 2006).

Neste sentido o trabalho buscou levar o aluno a fazer uma análise de suas concepções pessoais de modelo didático, confrontar esta idéia com a de outros professores (principalmente os que já estejam em atividade) e com o referencial teórico aprendido na Universidade. Depois desta análise, fazer uma síntese de uma postura adequada para seu trabalho. Construção de uma identidade.

Para os pesquisadores a Didática deve ensinar ao aluno o como fazer, o planejamento, mas também deixar abertura a flexibilidade para adaptação a realidade e a necessidade dos alunos. E o estágio é a prática do planejamento, local onde se dará a avaliação do planejamento e onde se faz a análise/conclusão/replanejamento.

Neste sentido na aplicação do estágio os supervisores passaram a ser orientadores, acompanhando e questionando a prática do estagiário para que este

pudesse melhor avaliar e replanejar sua prática. Ao final o próprio aluno faz sua avaliação. Com esta atitude o que se busca é:

“(...) formar professores que considerem as idéias prévias dos alunos e, por consequência, concebem o ensino como um processo de interação professo-aluno; que promovam a flexibilização e a contextualização curricular e que entendam a avaliação como formativa e processual (...)” (KRUGER et al, 2006, p 8)

A análise de relatórios de estágio permitiu aos pesquisadores verificar o modelo pedagógico assumido pelo estagiário, bem como, informações sobre os alunos da sala estagiada, considerações sobre o professor da turma, apresentação do plano de ensino e avaliação e por fim as reflexões e autocrítica do estagiário. Para se obter tais informações os estagiários foram orientados para seguir este esquema na elaboração de seu trabalho.

Os pesquisadores concluem de seu trabalho com a seguinte reflexão:

“Para finalizar, pensamos ser importante reafirmar nossa crença de que o desenvolvimento da Prática de Ensino, tal como ocorreu, não é um momento de aplicação de conhecimento, mas sim, de aprendizagens fundamentais para os licenciandos. Neste sentido, a proposta curricular desenvolvida mostrou grande potencial formativo, o que nos anima para sua continuidade e aperfeiçoamento.” (KRUGER et al, 2006, p 12).

5.6. Proposta da Universidade Federal de São Paulo - SP

A Universidade Federal de São Paulo desenvolveu uma proposta a qual deram o nome de PRP, Programa de Residência Pedagógica. A proposta foi colocada em prática em 2006, no curso de Pedagogia junto a Escolas Públicas de Guarulhos, SP, com o objetivo de atender as nova proposta em que a formação de professores não somente como especialistas em educação, mas também profissionais para atuar com educação infantil, ensino fundamental e habilitação em coordenação, direção e supervisão de ensino.

Segundo a pesquisadora Célia Maria Benedicto Giglio (2010) a proposta do PRP desenvolvido na Universidade de São Paulo pode ser assim descrito:

“A Residência Pedagógica pode ser brevemente descrita como sendo o vínculo entre a formação inicial e continuada por meio da imersão dos residentes (estagiários) em vivências sistemáticas e temporárias nas práticas pedagógicas de docentes e gestores escolares profissionais,

acompanhados pela orientação de um preceptor – docente da universidade – e de professores e gestores das escolas-campos, considerados como colaboradores no processo de formação inicial.” (GIGLIO, 2010, p. 376)

Antes de se iniciar o trabalho foi feito uma pesquisa junto às Escolas da Rede Pública de Ensino a fim de se conhecer a realidade do ensino, os professores em exercício, a aceitação da proposta por parte dos professores e das escolas, bem como a condição de preparo para trabalhar junto a universidade na aplicação do PRP.

Segundo Giglio (2010) os desafios para se implantar o PRP foram as idéias de se adequar o Curso de Pedagogia ao contexto escolar existentes, o discurso de que os professores saem da universidade sem o estar preparado para a prática de sala de aula e a necessidade de se fazer uma revisão ao modelo existente de aprendizagem prática na formação de educadores. Os pesquisadores que desenvolveram a proposta do PRP entendem que a escola deva promover a inclusão social de sua clientela, portanto a escola deve estar inserida na realidade de seus alunos, promovendo seu desenvolvimento e capacidade de participar da sociedade contribuindo efetivamente com seu desenvolvimento. E neste sentido há de se mudar a idéia de que o estágio é apenas uma atitude de crítica ao professor em exercício para uma atitude de observação curiosa e criteriosa de todo fazer do educador dentro de sua função.

Dentro da proposta há uma divisão, nos primeiros quatro semestres é desenvolvido a PPP, Práticas Pedagógicas Programadas, que segundo Giglio (2010) pode ser considerado a preparação para o PRP, e definida como:

“A disciplina PPP é organizada em bases distintas das demais disciplinas cursadas pelos alunos nesse momento do curso, tendo sido concebida como espaço para aprendizagem interdisciplinar, constituído na perspectiva da articulação entre os estudos teóricos das diferentes disciplinas e práticas. Além disso, é um espaço de contato com experiências a serem vivenciadas em ambiente de atuação do Pedagogo, prevendo sucessivos exercícios de aproximação ao campo educativo, por meio de pesquisas empíricas, bem como de vivências exploratórias e de intervenção na comunidade e instituições.” (GIGLIO, 2010, p. 381)

Para a realização da PPP, é necessário seguir a seqüência:

1. Definição de temas de interesse a serem desenvolvidos dentro das Escolas estagiadas.

2. Formação de grupos de até dez estudantes.
3. Acompanhamento individual e do grupo por um preceptor.
4. Desenvolvimento do tema pelo grupo dentro da escola.
5. Registro e documentação do trabalho realizado.
6. Socialização do trabalho desenvolvido pelo grupo.
7. Avaliação individual das observações realizadas.
8. Avaliação do grupo através do resultado final obtido

A PPP, conforme Giglio (2010) busca contextualizar o aluno estagiário no ambiente escolar, tornando-se foco de reflexão filosófica social e histórica a fim de gerar indivíduos investigativos. Para isto o estagiário atuará durante um mês junto a Educação Infantil e Ensino fundamental, depois passara 15 dias com Educação de Jovens e Adultos, direção e Coordenação Pedagógica.

Nos semestres seguintes é desenvolvido o PRP. Em citação de Giglio (2010) a Residência Pedagógica envolve:

- “(...) a) acompanhamento à prática pedagógica de um docente ou gestores da escola;
- b) acompanhamento à política educativa (Projeto Pedagógico) da escola nos aspectos que envolvem a gestão da escola e da sala de aula: direção da unidade, coordenação pedagógica e formação permanente dos docentes, espaços e tempos de planejamento e avaliação;
- c) conhecimento do contexto e das relações entre a escola e as famílias e entre a escola e o território (entorno); relações entre a gestão local e os órgãos intermediários do sistema de ensino;
- d) preparo de pré projeto de intervenção sob a orientação de um professor da universidade e do docente que acolhe o residente, podendo envolver outros profissionais da escola e o Conselho de Escola ou instância de deliberação da Unidade;
- e) intervenção prática na EI, EF e EJA;
- f) elaboração de relatórios parciais e final da experiência, apresentando um balanço da residência, e os resultados da intervenção;
- g) participação em encontros individuais e coletivos de supervisão;
- h) participação em eventos de divulgação da experiência e em balanços produzidos pela universidade e escolas envolvidas.” (GIGLIO, 2010, p. 387)

O projeto deu-se através da realização de Acordos de Cooperação Técnica entre a Universidade e as Escolas que participam do programa. A Escola oferece o campo de atuação aos estagiários e a Universidade oferece todo o apoio necessário (formação e preparação aos professores e a escola, acompanhamento técnico etc.) para a realização do estágio. É instituído o Comitê Gestor responsável pela gestão do projeto, e este institui a Comissão de Ética que irá produzir e regulamentar as

orientações para a realização do PRP. Tanto o Comitê quanto a Comissão são formados de forma partilhada com representantes de todas as áreas envolvidas (Universidade, Escola e Estagiários), isto se torna um elemento de formação e enriquecimento a todos a medida que permite a discussão da aplicação da proposta e a conseqüente busca por um caminho.

Para Giglio (2010) a grande importância do PRP esta na possibilidade de sua aplicação estabelecer uma nova proposta para o estágio, bem como no estabelecimento de uma nova forma de relação entre Universidade e Escola. Além de gerar novas pesquisas baseadas no fazer dos educadores em sala de aula, em sua experiência diária.

“O PRP nos desafia a isso, a fundar novas relações entre a universidade e as escolas públicas, a reconhecer a inteligência presente nas instituições escolares e o valor dos saberes profissionais tanto para a formação inicial de professores quanto para induzir a produção de conhecimentos que preencham as lacunas deixadas pelo distanciamento. (GIGLIO, 2010, p. 392)

6. NOVAS PROPOSTAS DE ESTÁGIO: UMA ANÁLISE DA INOVAÇÃO APLICADA A EDUCAÇÃO

As propostas apresentadas anteriormente trazem em si um ideal de inovação e de busca por melhoria na qualidade de ensino oferecida pelas escolas, esta é uma característica comum entre elas. Mas existem pontos que são importantes a serem reforçados e portanto nesta parte do trabalho serão apresentados pontos relevantes de cada uma das propostas, comparando-as entre si e buscando discuti-las com base na bibliografia eleita para o estudo..

Os autores estudados - Ghiraldelli (1990), Piconez et al (2010), Pimenta et al (1990 e 2010) e Pimenta (2010) - apresentam a importância do Estágio Supervisionado na formação daqueles que pretendem se dedicar à educação, e assim apresentam suas idéias de como organizar-lo. Nesse sentido, de acordo com Piconez et al.:

“(...) Estágio Supervisionado é, na verdade, um componente teórico-prático, isto é, possui dimensão ideal, teórica, subjetiva, articulada com diferentes posturas educacionais, e uma dimensão real, material, social e prática, própria do contexto da escola brasileira.” (2010, p 22),

Outra concepção parece complementar àquela é apresentada por Pimenta (2010) é:

“(...) o estágio como um momento da integração entre teoria e prática. A teoria e a prática constituem o núcleo articulador do currículo, permeando todas as disciplinas, tendo por base, uma concepção sócio-histórica da educação. Seu objetivo é formar um educador como profissional competente técnico, científica, pedagógica e politicamente, cujo compromisso é com os interesses da maioria da população. (PIMENTA, p. 73, 2010)

O que as autoras Piconez e Pimenta defendem é a necessidade de preparação de futuros educadores para sua prática, assim o Estágio se torna um elemento de integração entre todas as disciplinas aprendidas na Universidade, seus

conteúdos e a prática em sala de aula. Defendem a necessidade de participação de todos os elementos envolvidos a fim de tornar o Estágio um tempo forte de aprendizado, onde todos podem trocar informações e juntos propor soluções para situações reais vividas e geração de novas metodologias adequadas as clientela com a qual se está trabalhando.

Assim para Sarti (2009) a integração entre professores experientes e estagiários é um fator de grande importância, pois essa convivência poderá criar as condições para o primeiro reavaliar seu fazer e ao segundo de criar uma imagem de como pretende desenvolver seu trabalho de educador. A pesquisadora valoriza a socialização para a formação de futuros educadores, como o apresentado a seguir:

“No âmbito do trabalho de formação aqui referido, a tentativa de incluir futuros professores nesses processos de socialização ocorre pela aproximação sistemática deles com docentes já experientes no magistério; isso por meio da realização conjunta de atividades de ensino. Pretende-se estimular relações de colaboração entre estudantes da licenciatura e professores em exercício para que eles possam partilhar fazeres docentes cotidianos e, por meio deles, o “ponto de vista pedagógico” (AZANHA, 2000) que lhes oferece sustentação.” (SARTI, 2009, p. 135)

No pensamento de Sarti (2009) a palavra forte é “colaboração” que remete ao pensamento de Pimenta (2010) quando afirma que o estágio é importante para o amadurecimento em relação ao exercício do magistério, pois o amadurecimento depende de processos de aprendizagem prática, participação e colaboração. Não há como amadurecer sem a ajuda e orientação de um mestre, aqui entendido em toda a profundidade do termo.

Pátaro (2008) destaca a importância do estágio como elemento de formação do professor:

“A partir dos diários de estágio, foi possível verificar a amplitude e a intensidade das aprendizagens que acompanham o desenvolvimento do Estágio Supervisionado por parte dos estudantes de Pedagogia. Tais aprendizagens, questionamentos e reflexões abrangem aspectos da profissão docente, da formação de cada estudante, das relações cotidianas, da articulação entre teoria e prática.” (PÁTARO, 2008, p. 12)

A pesquisa realizada pela Universidade Federal de São Paulo, e UFSCar a partir de relatórios de estágio levaram as pesquisadoras a concluir a importância do estágio como parte da formação do profissional, como tempo de contato com a realidade que o aluno dos cursos de formação para a educação terão que vivenciar

em sua prática. Valorizam a necessidade de articulação entre teoria e prática como única forma de inserção e aprendizagem e formação de identidade profissional, tal qual defende Sarti (2009) quando valoriza o fazer e a participação ativa dos alunos estagiários em todas as etapas do Estágio (desde a programação, estruturação, aplicação e avaliação). Para tal, os pesquisadores da UFSCar, oferecem as ferramentas da observação, questionamento e reflexão da ação a fim de que os formandos possam integrar o processo de sua própria formação quando serão capazes de propor soluções a problemática ligadas ao processo de ensino-aprendizagem existente hoje na escola.

Outros autores também defendem a idéia de que o estágio seja um tempo para discussão entre teoria e prática, onde se forma a identidade do professor. Aroeira (2009) aprofunda esta idéia ao defender a necessidade de interação e discussão das situações vividas entre alunos estagiários, professores da universidade e professores da escola-campo, levando esta a definição de uma proposta concreta e cabível a esta situação.

“(...) os estagiários participantes desta pesquisa, ao avaliarem o impacto da utilização da reflexão partilhada entre os pares da escola e a universidade, denotam que a experiência com essa estratégia promoveu uma oportunidade enriquecedora para se identificarem com a profissão, pois, na medida em que iam refletindo sobre sua própria prática pedagógica e sobre a dos colegas, em diálogo com o professor supervisor e com professores da escola, torna-se possível a significação e a ressignificação da atividade docente num ambiente de troca coletiva.” (AROEIRA, 2009, p. 91)

A autora afirma que a formação de identidade profissional é antes de tudo um ato de reflexão coletiva, ou de acordo com o pensamento de Piconez (2010) ao afirmar que o estágio é um projeto coletivo de formação do educador, então o caminho para se definir a forma como conduzir o estágio e a formação do professor deve privilegiar esta reflexão de todas as pessoas envolvidas neste processo. A universidade, a escola e os estagiários não podem se alienar das discussões sobre a prática de ensino, da reflexão deste grupo será definida a forma como se dará a formação do docente e sua visão da educação. O que Aroeira (2009) apresenta é a necessidade de a educação ser um campo aberto a participação ampla a todos os envolvidos e que todos possam colaborar na elaboração de propostas norteadoras para a educação.

A Profa. Miriam Darlete Seade Guerra (1999) da Universidade Federal de Mato Grosso apresenta uma proposta aplicada onde o programa de estágio prevê um momento para esta integração entre os envolvidos no processo.

“(…), os estagiários organizam alguns mini-cursos – encontros – com a intenção de levar esses professores à reflexão de suas práticas e das condições sociais que interferem nessa prática. Os mini-cursos no entanto, não deixam de ser formas que encontramos para complementar o estágio. Através da busca da formação dos profissionais em serviço, os estagiários buscaram a sua própria formação, a sua inserção no mundo do trabalho, com uma visão crítica que se construiu nesse processo ao poder se aproximar da realidade que deverá enfrentar na sua vida profissional.” (GUERRA, 1999, p. 11)

A proposta da Profa. Guerra (1999) é a criação de tempo – que ela chama de mini-curso – para que se façam a reflexão sobre a realidade e a partir desta reflexão o estagiário possa construir sua visão crítica sobre a escola e todo seu fazer. A grande importância do estágio, neste pensamento, está no fato de ser ele o tempo de formação da identidade do educador diante da realidade.

Da análise crítica da realidade os estagiários vão se construindo educadores, a fundamentação teórica é dada pela Universidade, mas da vivência em sala de aula vem o conhecimento do como aplicar técnicas educacionais na realidade – sócio econômica - onde se insere sua clientela.

Kruger (2006) complementa esta idéia quando propõe a necessidade de que o educador deve aprender a considerar o pensamento do educando na formulação de uma proposta curricular. Assim sendo sua experiência buscou exatamente esta valorização tanto do aluno – da escola – quanto do aluno – estagiário.

“Já para o Estágio Supervisionado, os alunos deveriam pôr em prática as hipóteses curriculares planejadas e estabelecer procedimentos de experimentação curricular e de avaliação investigativa para, em seus relatórios de estágio, analisar, comparar e avaliar os resultados obtidos, estabelecer conclusões e comunicá-las, propondo reformulações nas hipóteses iniciais. (...). o objetivo principal da hipótese curricular desenvolvida foi o de formar professores que considerem as idéias prévias dos alunos e, por conseqüência, concebem o ensino como um processo de interação professor-aluno; que promovam a flexibilização e a contextualização curricular.” (KRUGER, 2006, p. 7)

Elemento de grande importância nesta proposta de Kruger (2006) é realização da análise das propostas aplicadas após a reflexão, ou seja, o trabalho prevê o conhecimento da realidade, reflexão da realidade, proposta de mudança,

aplicação das mudanças e reavaliação da situação após as implementação das mudanças. Tudo se torna dinâmico e passível de constantes mudanças nos pontos onde há inadequação com a realidade. Há um entendimento da educação como algo em constante reformulação.

Na PRP desenvolvida pela Universidade Federal de São Paulo e abordada por Giglio (2010) se dá uma revalorização do fazer do professor regente como elemento importante para a formação do estagiário. Isto diminui as barreiras de relacionamento entre ambos, tornando a realização do estágio como período forte de troca de experiências e conhecimento.

A síntese destas experiências podem ser assim resumidas, no dizer de Pimenta et al (2010):

“Assim, a finalidade do estágio é levar os alunos a uma análise das realidades sobre as quais atuarão, e também como fonte de experiência concretas para as discussões sobre as questões de ensino e procedimentos pedagógicos.” (PIMENTA et al, 2010, p. 143)

Se esta é a finalidade do Estágio Supervisionado, as propostas apresentadas anteriormente estão bem fundamentadas, são complementares e buscam a formação de profissionais integralmente atores em sua formação à medida em que participam ativamente na construção de proposta de formação, análise e discussão da realidade e na definição de formas de solução da problemática que se apresenta. As pesquisas realizadas consideram alguns pontos de fundamental importância na elaboração e realização do Estágio Supervisionado (mesmo quando utilizam nomes diferentes), assim enfatizam que é necessário se levar em conta que:

- a) os estagiários devem participar de forma efetiva nas atividades e planejamento, aplicação e avaliação de atividades dentro da unidade escolar.
- b) deve haver integração entre a Escola que recebe os estagiários, a Universidade e os Estagiários. A Escola e os Professores devem ser preparados para trabalhar com os Estagiários, a Universidade deve fornecer suporte técnico e receber informações e o Estagiário deve colaborar em todas as atividades de forma ativa.
- c) o Estágio Supervisionado é um tempo de reflexão/análise de todo o fazer da Escola, da Universidade e do Estagiário a fim de se gerar

conhecimento, pesquisas e desenvolvimento para a Educação. Somente assim o Estágio poderá ser entendido como processo formador de profissionais para o exercício do magistério.

- d) a participação de todos os envolvidos gera a formação contínua e a reciclagem de conhecimento. Forma indivíduos que buscam soluções através de observação da realidade.

Verifica-se assim a importância que o Estágio Supervisionado assume no âmbito dos cursos de formação para Professores, como elemento que os qualifica para a atuação e como um tempo de integração entre Escola/Universidade o qual deve gerar outras propostas para a o Estágio e novas Teorias da Educação, enriquecendo e melhorando o fazer de todo os profissionais da educação.

7. CONCLUSÕES

De acordo com o que foi visto durante o desenvolvimento deste trabalho, verifica-se que o Estágio Supervisionado não precisa ser uma atividade puramente para se cumprir exigências legais, ele pode e deve ser um momento de formação do educador que pretende atuar positivamente na educação, como profissional responsável por formar indivíduos capazes de transformar a própria realidade.

Ao analisar o desenvolvimento histórico do Estágio em Educação no Brasil verifica-se que durante muito tempo ele esteve desvinculado de toda e qualquer realidade ou daquilo que realmente se espera de um estágio, sendo apenas uma atividade de contato com atividade prática, conhecimento de legislação e realização de relatórios.

Este fazer estágio, não serve a formação de professores que pretendem atuar de forma ativa na área de educação, que buscam a formação integral de si próprio, se preparando para o trabalho em qualquer escola, esteja ela inserida na realidade que estiver. Este profissional de que se fala é mais completo, pois está mais qualificado e preparado para a atividade de pensar a realidade e propor soluções, de fazer sínteses e reformular a própria prática diante do novo.

Quando o estagiário se permite experimentar a análise e discussão da realidade e principalmente busca a parceria para determinar soluções aos problemas que se lhe apresentam, esta se enriquecendo de conteúdo e conhecimento, aprofundando seu próprio saber adquirido durante sua trajetória dentro de instituições de ensino e de sua experiência de vida.

Muito importante lembrar a necessidade e a valorização dada por autores que defendem a reformulação do Estágio e fazer propostas de mudança e a colocação do trabalho em equipe, onde todos participam apresentando as situações vividas no estágio e ouvindo de todos propostas a serem aplicadas. As decisões não são baseadas no conhecimento de um único indivíduo, mas na riqueza de conteúdo e de embate de idéias de um grupo.

Não é mais possível conceber um Estágio Supervisionado estático e engessado por normas rígidas. É preciso levar em consideração que todos os envolvidos neste processo são sujeitos, ou seja, sentem o efeito das decisões tomadas e por isto todos devem tomar parte nesta busca por um caminho. A

Educação deve ser o elemento formador de indivíduos capazes de tomar decisões, então ninguém melhor que as pessoas envolvidas com ela para resolver quais caminhos tomar a fim de torná-la eficiente e eficaz.

Cabe às instituições de ensino, aos alunos destas e as escolas onde os estágios são realizados promover este debate a fim de mudar efetivamente esta realidade. A Educação se tornará verdadeiramente um instrumento de formação e de transformação onde todos podem participar dando sua contribuição.

Durante o desenvolvimento do trabalho pude conhecer experiências de vários pesquisadores da área de educação que buscam a melhoria da qualidade profissional do educador. São cientistas da educação que acreditam no potencial do período de estágio como elemento formador da identidade profissional do futuro professor.

É muito comum encontrarmos atitudes de descaso para com o estágio, são instituições de ensino que deixam esta prática num plano inferior, não lhe dando o devido valor. Ouvi muitos relatos, informalmente, durante conversas com pessoas que atuam na área da educação sobre situações atuais e no passado em que ele é e era uma ação de mera formalidade, exigência legal a ser cumprida pelo aluno e pela instituição. Alguns dos autores lidos ao mencionarem esta prática comparam-na com um tempo de observação (sem nenhuma ação ou atuação de intervenção real) e preenchimento de relatórios.

No momento em que me dispus a estudar o assunto “estágio” me deparei com o quanto Instituições e Universidades que se preocupam com propostas de melhorias da educação tem realizado em estudos sobre o assunto. São propostas inovadoras para a realização de um estágio em que todos os envolvidos participem desde o projeto, passando pela preparação de cada uma das instituições e pessoas envolvidas, a aplicação e avaliação da ação. Todos acabam contribuindo com seu conhecimento ao mesmo tempo em que vão se enriquecendo com o conhecimento que adquirem dos outros e com o conhecimento adquirido da experiência vivida. As propostas tem em si está idéia de movimento cíclico em que todos aprendem e ensinam uns aos outros e com a proposta. É a idéia do movimento constante onde nada está pronto, mas num movimento constante de formulação e re-formulação de acordo com a necessidade do local onde se está trabalhando. Não há uma idéia pronta, rígida, e por isso não se torna obsoleta e inadequada dentro do tempo e espaço.

Quando iniciei a pesquisa não tinha consciência da quantidade de material disponível, as pesquisas na área de estágio se multiplicam dentro das Universidades, os pesquisadores valorizam o estágio e seu potencial formador. Foi difícil selecionar as propostas a serem utilizadas no trabalho, todas elas trazem um enfoque diferente e complementar, e por este motivo em muitos momentos considerei que um trabalho só é pouco para abordar todas as idéias contidas nas propostas que possuía em mãos. Seria necessário um tratado de muitas páginas para que ele fosse completo.

O assunto é complexo, envolve realidades e clientelas diferentes, bem como pessoas e instituições com diferentes culturas, e apesar de muito já se ter estudado ainda há muito a ser feito, pois é necessário se quebrar muitas idéias falsas sobre a educação e formação do educador a fim de levar a educação a um patamar de qualidade e excelência.

8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS

AROEIRA, Kalline Pereira. **O estágio como prática dialética e colaborativa: a produção de saberes por futuros professores**. 2009. 253 f. (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, USP, São Paulo, 2009. Disponível em <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis>. Acesso em 20/04/2011.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria do Ensino Fundamental (SEF). **Referenciais para formação de professores**. Brasília, DF, 1999. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb>. Acesso em: 14/02/2008.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). **Parecer CNE/CP nº 9/2001**. Brasília, DF, 2001b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10/06/2010.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). **Parecer CNE/CP nº 28/2001**. Brasília, DF, 2001c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 12/07/2010.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). **Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de Fevereiro de 2002**. Brasília, DF, 2002a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 14/02/2008.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). **Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de Fevereiro de 2002**. Brasília, DF, 2002b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em 14/02/2008.

COSTA, Fátima Neves do Amaral; GUARNIERI, Maria Regina; MONTEIRO, Hilda Maria; RIBEIRO, Eloísa. **Estágio Curricular Supervisionado: Universidade e Escola**. Núcleos de Ensino da Unesp - Edição 2007.

GHIRALDELLI JR., Paulo. **História da educação**. 1ª. ed. São Paulo: Cortez, 1990

GIGLIO, Célia Maria Benedicto Giglio. **Residência pedagógica como diálogo permanente entre a formação inicial e continuada de professores**. In: DALBEN,

Ângela Imaculada Loureiro de Freitas (org.). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

GUERRA, Miriam Arlete Seade. **Reflexões sobre um processo vivido em estágio supervisionado: dos limites às possibilidades**. (Dissertação de Mestrado) – Faculdade de Educação da UNICAMP, Campinas, 1999. Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/23textos>. Acesso em 15/04/2011.

KRUGER, Verno; DAMIANI, Máгда Florian; GIL, Robledo Lima. **O estágio supervisionado em ciências: análise de uma hipótese curricular**. Disponível em <http://wp.ufpel.edu.br/ecb/files/2009/09/endipe-2006-1.pdf>. Acesso em 15/04/2011

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NOVOA, A. (Org.) **Os professores e sua formação**. Lisboa: D. Quixote, 1992. p. 15-34.

PATARO, Cristina S. O.; ARAUJO, J.P.; RAMOS, R. P. R. **Aprendendo a ser professora: reflexões a partir do diário de estágio**. In: XIV ENDIPE, 2008, Porto Alegre, RS.

PICONEZ(coord.), Stela C. B. **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. 21ª. ed. Campinas: Papirus, 2010.

PIMENTA, Selma Garrido; GONÇALVES, Carlos Luiz. **Revendo o ensino de 2º. grau: propondo a formação de professores**. 1ª. ed. São Paulo: Cortez, 1990.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 5ª. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SARTI, Flávia Medeiros. **Parceria intergeracional e formação docente**. Educação em Revista. Belo Horizonte. V. 25, n.02, p.133-152, Agosto 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e Educação: Fundamentos Ontológicos e Históricos**. In: Trabalho encomendado pelo GT – Trabalho e Educação, apresentado na 29ª Reunião da ANPEd no dia 17 de outubro de 2006, em Caxambu-MG.