

---

**LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

---

**KAREM CRISTINA DIAS DE ARRUDA**

**A RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA NA  
FORMAÇÃO DE PROFESSORES: DISCUSSÕES  
SOBRE AS POSSIBILIDADES DO ESTÁGIO  
CURRICULAR NO CURSO DE PEDAGOGIA**



Rio Claro  
2018

KAREM CRISTINA DIAS DE ARRUDA

A RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA NA FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES: DISCUSSÕES SOBRE AS POSSIBILIDADES DO  
ESTÁGIO CURRICULAR NO CURSO DE PEDAGOGIA

Orientador: Prof(a). Dr(a). 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 Licenciada em Pedagogia.

Rio Claro  
2018

|       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|-------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| A779r | <p>Arruda, Karem Cristina Dias de</p> <p>A relação entre teoria e prática na formação de professores: : discussões sobre as possibilidades do estágio curricular no curso de Pedagogia / Karem Cristina Dias de Arruda. -- Rio Claro, 2018</p> <p>46 p.</p> <p>Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura - Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro</p> <p>Orientadora: Flávia Medeiros Sarti</p> <p>1. Estágio Curricular. 2. Formação de Professores.</p> <p>3. Pedagogia. I. Título.</p> |
|-------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp.  
Biblioteca do Instituto de Biociências, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus por ter me permitido chegar ao fim desta jornada tão intensa, e por renovar as minhas forças nos momentos difíceis.

Agradeço aos meus pais, Mário e Denise, pois sempre estiveram ao meu lado nos momentos difíceis e nos momentos de alegria da minha graduação, compreendendo cada momento da minha graduação, inclusive nesta reta final. Nunca serei grata o suficiente!

Agradeço à minha querida orientadora, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Flávia Medeiros Sarti por todo auxílio na construção deste trabalho, pela paciência e por cada correção cautelosa em cada etapa, pois tudo isso me fez evoluir dia após dia enquanto estudante do curso de Pedagogia e como uma futura professora. Minha eterna gratidão!

Agradeço também as três melhores pessoas que eu pude conhecer na graduação: Ana Paula, Patrícia e Thauane. Agradeço cada ajuda, cada abraço e cada consolo dado durante estes quatro anos. Espero manter esta amizade para sempre!

## **RESUMO**

Neste trabalho tratou-se sobre a relação entre teoria e prática na formação de professores discutindo as possibilidades do estágio curricular no curso de Pedagogia. Tendo como foco a compreensão dos conceitos de teoria e prática no período de realização do estágio curricular. Como objetivo geral, procurou-se discutir a relação entre teoria e prática na formação de professores, propondo a partir desta relação, possibilidades para o estágio curricular na formação docente, inclusive na Pedagogia. Especificamente, busca-se (1) Investigar sobre os conceitos teoria e prática dentro da perspectiva da formação inicial de professores; (2) Identificar a importância do estágio curricular no curso de Pedagogia; (3) Analisar as propostas do estágio curricular nas Diretrizes Curriculares Nacionais sobre formação de professores. O trabalho foi dividido em três seções: na primeira seção analisou-se o histórico do curso de Pedagogia considerando os avanços legais e significativos do curso no Brasil; na temática do curso de Pedagogia, na segunda subseção averiguou-se as propostas do estágio curricular nas Diretrizes Curriculares Nacionais sobre formação de professores, e a partir disto, procurou-se discutir possibilidades de como o estágio curricular pode ser desenvolvido e executado na formação de professores. Na segunda seção desenvolveu-se a questão da relação entre teoria e prática na formação de professores. Com isto, desenvolveu-se brevemente mais especificamente, esta relação entre teoria e prática durante o período de realização do estágio curricular. Na terceira seção buscou-se sobre as práticas investigativas e reflexivas na formação do docente apontando para o desenvolvimento destas práticas no estágio curricular. Optou-se pela pesquisa qualitativa, onde se realizou uma consulta documental às Diretrizes Curriculares Nacionais sobre formação de professores com análise de conteúdo e levantamento bibliográfico em livros, e em artigos e teses sobre o tema no banco de dados Scientific Electronic Library (SciELO), realizados nos últimos dez anos. A análise de dados foi feita de forma indutiva, que a partir dos artigos e bibliografias encontrados para embasar o trabalho e os dados afunilaram-se até a questão principal do trabalho.

**Palavras-Chave:** Estágio Curricular, Formação de Professores, Pedagogia.

## SUMÁRIO

|                                                                        |    |
|------------------------------------------------------------------------|----|
| 1. INTRODUÇÃO.....                                                     | 5  |
| 2. O CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL.....                                 | 10 |
| 2.1 Avanços Legais e Significativos.....                               | 10 |
| 2.2 O estágio curricular no curso de Pedagogia.....                    | 14 |
| 3. A RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA NA FORMAÇÃO DE<br>PROFESSORES..... | 20 |
| 3.1 O estágio curricular na relação entre teoria e prática.....        | 24 |
| 4. A PRÁTICA REFLEXIVA E A PESQUISA NA DOCENCIA.....                   | 26 |
| 4.1 Desenvolvendo-as no estágio curricular.....                        | 26 |
| 5. METODOLOGIA.....                                                    | 30 |
| 6. ANÁLISE DE DADOS.....                                               | 32 |
| 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....                                           | 40 |
| 8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....                                     | 43 |

## 1. INTRODUÇÃO

A atual sociedade enfrenta grandes dificuldades e crises em diferentes esferas. Na esfera educacional, a qual é o foco deste trabalho, observamos ainda uma profunda desvalorização do trabalho do professor, que apesar de todos os desafios cotidianos da profissão docente, carece que o mesmo esteja cada vez mais capacitado para os desafios que afetam diretamente e indiretamente a sala de aula.

Mizukami (2002, p. 12) pontua que o professor seja capaz de conviver com as mudanças e incertezas, e analise a educação como um compromisso político, acompanhado de valores éticos e morais, visando o desenvolvimento do aluno como pessoa.

Sendo assim, a partir do momento em que o estudante se torna professor, ele passa a ter deveres e responsabilidades enquanto um profissional da educação que vão além da transmissão dos conteúdos escolares. Porém, é preciso observar se na formação inicial deste professor estes aspectos têm sido contemplados.

Neste contexto, é preciso compreender que o investimento na formação de professores não é mais um requisito, mas sim uma prioridade, uma vez que o país tem como foco o avanço e principalmente uma melhoria na educação básica, conforme o Parecer CNE/ CP nº 5/2005.

Com isso, visando uma melhor preparação do profissional da educação, o curso de licenciatura plena em Pedagogia vem sendo reformulado com o passar dos anos, propondo maneiras de superar alguns desafios e proporcionar uma melhor preparação do educador para o exercício do magistério (BRASIL, 2005).

Mesmo sendo reformulado, sabemos que ainda há alguns aspectos nos currículos dos cursos de formação de professores que ainda devem ser revisados e algumas divergências visualizadas dentro do próprio processo de formação docente que precisam ser revistos.

Saviani (2009, p.149) traz em pauta que na verdade não há um “culpado” dentro dos cursos de formação de professores, pois a divergência está dentro da própria formação: de um lado está uma formação que visa primeiro o domínio completo dos conteúdos de conhecimento para então ir

para a prática da sala de aula. Do outro lado está uma formação voltada à preparação pedagógico-didática, a qual é o objetivo principal na formação de professores.

Desta forma, observam-se dois eixos formativos diferentes nos cursos de formação de professores, sendo ambos essenciais para o exercício da docência do futuro professor. A questão é como trazer estes aspectos dentro da formação de professores de uma forma que se dialoguem.

Uma comum afirmação entre estudantes e já graduados, é que o curso de licenciatura em Pedagogia é um curso demasiadamente teórico, e não proporciona prática necessária para executar o trabalho pedagógico; o que na verdade acontece, é que a concepção de prática, principalmente por parte dos estudantes, é restrita ao trabalho em sala de aula, desprezando totalmente os conhecimentos acadêmicos apreendidos até então, e a concepção de teoria, onde pensam questão as disciplinas do curso, não auxiliam no momento de exercer a prática docente (Pimenta & Lima, 2004, p. 6).

Segundo Pérez Gomez (1993, p.102) a prática que tanto é dita, não está restrita somente à ação pedagógica dentro da sala de aula, mas a conhecer e pensar sobre a profissão docente, os deveres como professor e profissional dentro de uma instituição e sua relevância social, e é nesta perspectiva que surge a questão dos estágios curriculares.

Com o objetivo de proporcionar aos futuros professores uma temporária vivência com a realidade escolar, as Diretrizes Curriculares Brasileiras sobre a formação de professores apresentam o estágio curricular como um período de atuação no ensino básico, onde o estudante deverá fazer uma efetiva relação entre teoria e prática, e despertar em si a prática reflexiva (BRASIL, 2015).

Sabemos que para que a relação entre teoria e prática seja de fato efetiva, é necessário que haja uma relação horizontal entre a universidade, a escola e o próprio professor que se propõe a receber o estudante de Pedagogia em sua sala de aula, e é neste contexto que a questão dos estágios curriculares vem sendo cada vez mais desenvolvida em programas de graduação e de pós-graduação *Stricto-Sensu*, mostrando as diversas facetas que envolvem o período do estágio curricular (CYRINO & SOUZA NETO, 2015, p.407).

Neste sentido, Mizukami i& Reali (1996, p. 60) apontam para prática reflexiva dentro da profissão docente, sendo esta prática um percurso para o



desenvolvimento profissional enquanto professor a partir da análise e reflexão de sua própria prática docente.

Com isto, observa-se que nestes dois direcionamentos feitos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais sobre formação de professores, sobre estabelecer uma efetiva relação entre teoria e prática e o despertar da prática reflexiva, que o estágio curricular é um período significativo na trajetória formativa do estudante, e que este vai além de um componente burocrático do currículo do curso (os) de formação de professores.

Neste contexto, Zabalza (2014, p.72) questiona sobre qual tem sido a visão do estágio curricular nas universidades e pelos próprios estudantes; se os estágios curriculares têm sido transmitidos como mais uma burocracia nos cursos de formação de professores e para as escolas colaboradoras, então ele perde em si o seu valor e potencial de aprendizagem sobre a realidade profissional escolhida pelo universitário.

Na questão das escolas, Souza Neto (2016, p. 314) aponta para a instituição escolar, que deveria ser o principal local de formação inicial de professores, muitas vezes não assume este papel; para algumas escolas ainda, receber um estudante que precisa realizar seu estágio curricular é motivo de fardo, e não de contribuição para aquela instituição, ou seja, a escola nega seu papel de formação inicial.

Desta maneira, quando o local de realização do estágio curricular, no caso a escola, não se sente à vontade em receber um estagiário (a) ela não acompanha o estagiário em suas questões e metas naquele momento, o mesmo se sente incapaz de associar as questões teóricas à prática pedagógica, pois não há um suporte para fazer esta associação.

Nesta perspectiva, nos questionamos: a compreensão de uma relação efetiva entre teoria e prática e o desenvolvimento da prática reflexiva têm sido contemplados no momento de realização do estágio curricular supervisionado no curso de licenciatura plena em Pedagogia? Qual tem sido a interpretação destes conceitos no interior dos cursos de formação de professores?

O interesse pela relação entre teoria e prática no estágio curricular iniciou na realização do estágio nos anos iniciais do ensino fundamental, onde a partir de uma efetiva relação entre teoria e prática estabelecida com minha professora colaboradora e a unidade concedente, pude ver como o estágio curricular traz aspectos da profissão docente que devem ser levados em

consideração. Outro motivo foi freqüentemente ouvir as frases “a teoria não ajuda em nada a ser professor” ou “na prática você não precisa da teoria”.

Este trabalho teve como objetivo geral discutir a relação entre teoria e prática na formação de professores, propondo a partir desta relação, possibilidades para o estágio curricular na formação docente, mais especificamente, no curso de Pedagogia.

Os objetivos específicos deste trabalho foram: (a) Investigar sobre os conceitos teoria e prática dentro da perspectiva da formação inicial de professores, (b) Identificar a importância do estágio curricular no curso de Pedagogia, (c) Analisar as propostas do estágio curricular nas Diretrizes Curriculares Nacionais sobre formação de professores.

O trabalho será dividido em quatro seções: na primeira seção, a partir de uma consulta documental e um levantamento bibliográfico, será analisada a história do curso de Pedagogia considerando os avanços obtidos na formação dos professores dos primeiros níveis do ensino básico desde o surgimento do curso até o presente momento.

Na segunda seção, será feito novamente um levantamento bibliográfico com uma discussão sobre a relação entre teoria e prática nos cursos de formação de professores e também a questão do estágio curricular dentro desta relação entre teoria e prática, articulando-o a alguns pontos das Diretrizes Curriculares sobre formação de professores, na proposta de compreender o estágio como um momento oportuno à superação dos conceitos de teoria e prática de forma divergente.

Na terceira seção, será trazida a questão do desenvolvimento das práticas de pesquisa e reflexão na profissão docente, e como estas práticas podem ser desenvolvidas no estágio curricular na formação de professores, estabelecendo um diálogo com as Diretrizes Curriculares Nacionais sobre formação de professores.

Na quarta seção, será feito um levantamento bibliográfico sobre o estágio curricular nos cursos de formação de professores, especificamente do curso de Pedagogia, e também uma consulta documental às Diretrizes Curriculares Nacionais de formação de professores, principalmente do curso de Pedagogia, com foco nas modificações feitas com o passar dos anos em relação ao estágio curricular.

Através de uma pesquisa de abordagem qualitativa, optou-se por desenvolver também uma análise documental relativa às Diretrizes Curriculares Nacionais sobre formação de professores, uma pesquisa bibliográfica narrativa no Scientific Eletronic Library - Scielo, envolvendo artigos, teses e livros a respeito da teoria e da prática na formação de professores e no estágio curricular para os estudantes em licenciatura plena em Pedagogia.

A análise dos dados será de forma indutiva, analisando as pesquisas sobre a relação entre teoria e prática na educação e na formação de professores, e se esta é uma temática bastante explorada na formação de professores. Também serão analisados alguns aspectos do estágio curricular na Pedagogia que merecem devida atenção. Este trabalho tem como perspectiva uma melhor preparação dos futuros professores na complexa realidade educacional e uma melhor interpretação do estágio curricular na Pedagogia.

## 2. O CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL

### 2.1 Avanços Legais e Significativos

O curso de Pedagogia surge a partir do Decreto-Lei nº 1.190/1939 e visava à formação de “técnicos em educação” ou dos “especialistas em educação” a qual os destinava para os cargos de inspeção, supervisão e administração do sistema escolar. O curso pertencia ao esquema de formação “3+1” onde era oferecida a formação no bacharelado a quem cursasse três anos, e para atuar como professor do ensino primário era necessário que o estudante estudasse mais um ano para obter o grau de licenciatura.

Segundo o Parecer CNE/CP 5/2005 (p.3), neste período de três anos do bacharelado, estudavam-se conteúdos específicos da área e teorias educacionais. Já na formação pela licenciatura em Pedagogia, além das disciplinas do bacharel dedicava-se neste um ano em acréscimo à disciplina de didática e à prática de ensino para depois atuar como professor do Ensino Normal.

“Art. 19. O curso de pedagogia será de três anos e terá a seguinte seriação de disciplinas:

Primeira série

1. Complementos de matemática.
2. História da filosofia.
3. Sociologia.
4. Fundamentos biológicos da educação.
5. Psicologia educacional.

Segunda série

1. Estatística educacional.
2. História da educação.
3. Fundamentos sociológicos da educação.
4. Psicologia educacional.
5. Administração escolar.

Terceira série

1. História da educação.
2. Psicologia educacional.
3. Administração escolar.
4. Educação comparada.
5. Filosofia da educação.

*Do curso de didática*

Art. 20. O curso de didática será de um ano e constituir-se-á das seguintes disciplinas:

1. Didática geral.
2. Didática especial.
3. Psicologia educacional.
4. Administração escolar.
5. Fundamentos biológicos da educação.
6. Fundamentos sociológicos da educação”. (BRASIL, 1939).

Neste contexto, compreende-se que o curso de Pedagogia não era voltado para a formação de docentes, e sim em especialistas em educação, os quais não precisavam ingressar na docência para atuar em cargos de supervisão e administração do sistema escolar, era o oposto da proposta atual para as funções gestoras da escola.

Alguns anos mais tarde, possuindo uma forte presença sobre a legislação escolar brasileira, em 1962 o professor Valnir Chagas apresentou o Parecer CFE 251/62, a qual fixou o currículo mínimo e a duração do curso de Pedagogia. Ao curso de bacharel em Pedagogia foram definidas sete disciplinas obrigatórias, sendo cinco obrigatórias e duas opcionais (SILVA, 2003, p. 16).

Ao curso de licenciatura em Pedagogia, além das disciplinas do bacharelado, eram propostas as disciplinas de didática, psicologia da educação, elementos da administração escolar e prática de ensino (estágio supervisionado) (PARECER CNE/CP 5/2005, p. 3).

Entretanto, apesar destas importantes definições para o curso de Pedagogia em si, o curso ainda apresentava um grande problema: a dicotomia na formação do pedagogo. Silva (2003, p.13) critica sobre a indefinição da formação e da atuação do bacharel em Pedagogia, sendo um profissional não claramente identificável na época.

O ano de 1971 foi um ano intenso para a formação dos professores do ensino primário: em um contexto onde se exigia reformas no âmbito educacional, extinguem-se as escolas normais e cria-se a habilitação específica ao magistério (HEM), onde em três anos habilitaria este professor a lecionar de primeira a quarta série, e em quatro anos habilitava este professor a lecionar até a sexta série do chamado primeiro grau (SAVIANI, 2009, p. 147).

Ou seja, a formação inicial dos professores das séries iniciais era uma simples e breve habilitação feita no ensino de segundo grau, sendo desvinculada do ensino superior.

Com isto, é somente na LDB – Lei de Diretrizes e Bases Nacionais - de 1996 que fora estabelecido que a formação dos professores da educação básica e dos chamados especialistas em educação se dará no ensino superior:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e

nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade Normal.

(...)

Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional (BRASIL, 1996).

A LDB de 1996 determina grandes avanços para a formação dos professores, como por exemplo, incluindo no mínimo trezentas horas de prática de ensino para a formação dos docentes (Art. 65). Neste contexto, vê-se a importância da passagem pelo estágio curricular antes de ir efetivamente para a prática do magistério, numa perspectiva preparadora do futuro docente.

Apesar destas consideráveis modificações na formação dos professores das séries iniciais da educação básica, somente no ano de 2006 que são instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Pedagogia que passa a ser uma licenciatura. Assim, o curso de Pedagogia passa a ter como objetivo a formação de docentes que irão atuar nos primeiros anos do ensino básico, ou seja, rompe-se a dicotomia do curso de Pedagogia, onde antes havia dois tipos de formação, uma voltada para a formação de gestores, e outra voltada à formação de docentes.

Art. 4º O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (BRASIL, 2006).

Com isto, constata-se que agora que as figuras da gestão do trabalho escolar passam a ser associados à docência, ou seja, será a partir da formação e do exercício como professor que se dará a atuação nos cargos de supervisão e administração.

Neste contexto, é possível observar os significativos avanços do curso de Pedagogia no Brasil, e que a formação de professores passou a ser enxergada como um ponto importante para o desenvolvimento da própria educação do País (PARECER CNE/CP 5/2005, p.5), porém ainda há diversos desafios pertinentes a formação do futuro professor a serem enfrentados.

O professor recém-formado, que acaba sua graduação e logo atua em seu ambiente profissional, já enfrenta diversos desafios em seu cotidiano, sejam eles provenientes das políticas públicas educacionais (GUEDHIN, 2004) até as diversas dificuldades de aprendizagem de seus educandos.

Diante deste contexto, compreende-se que estes professores devam estar preparados para lidar com estas situações decorrentes do atual cenário educacional e também com as constantes mudanças do mesmo. Com isto, procura-se discutir em cursos, seminários e eventos sobre como e qual deve ser a formação necessária para o professor do ensino básico, porém não ultrapassam de recomendações abstratas (AZANHIA, 2000, p. 369).

Gatti (2010, p.1360) chama a atenção para a formação inicial de professores, na perspectiva de uma melhoria na qualidade na própria formação dos professores do ensino básico e para que estes sejam capazes de lidar com os problemas complexos e conseguir resolvê-los em sua ação.

Neste contexto, propõe-se na próxima subseção a discussão do estágio curricular na Pedagogia e como, se realizado nas perspectivas propostas, auxiliarão no trabalho do futuro docente.

## 2.2 O estágio curricular no curso de Pedagogia

Sendo atualmente norteado pela Lei 11.788/2008, o estágio curricular é um dos componentes curriculares da educação superior dos cursos e programas de graduação a ser desenvolvido no ambiente profissional de trabalho com o intuito de apresentar o futuro ambiente de atuação profissional ao educando.

Art. 1º:

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

§ 2o O estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho. (Lei 11.788/2008)

Na formação de professores, especificamente dos professores da educação infantil e ensino fundamental, a prática de ensino passa a ser expressa em horas exatas em 1996 pela nova LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – e é enfatizada no Art. 65:

Art. 65. A formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas. (BRASIL, 1996)

Nas Diretrizes Curriculares de formação de professores da educação básica de 2002, o estágio curricular deveria começar a ser elaborado da metade do curso pra frente:

§ 3º O estágio curricular supervisionado, definido por lei, a ser realizado em escola de educação básica, e respeitado o regime de colaboração entre os sistemas de ensino, deve ser desenvolvido a partir do início da segunda metade do curso e ser avaliado conjuntamente pela escola formadora e a escola campo de estágio. (BRASIL, 2002)

Com esta proposta de que o estágio curricular deveria ser desenvolvido a partir segunda metade do curso, subte-se que o futuro professor já apresentasse certo conhecimento sobre alguns conteúdos de ensino e uma noção da função docente para assim estar hábil a ir para uma breve atuação no futuro ambiente profissional.

No ano de 2006, há a reformulação de alguns aspectos curriculares do curso de licenciatura plena em Pedagogia, inclusive no Art.8 parágrafo IV da nova Diretriz, dá-se a interpretação do estágio curricular como local de



aprendizagem para o exercício profissional. Seguindo as mudanças, a quantidade de horas dedicadas ao estágio curricular explicita os locais de breve atuação do futuro professor no Art. 7º:

Art. 7º O curso de Licenciatura em Pedagogia terá a carga horária mínima de 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico, assim distribuídas:(....)

II - 300 horas dedicadas ao Estágio Supervisionado prioritariamente em Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto pedagógico da instituição. (BRASIL, 2006)

Sendo então reconhecido como também um local de aprendizagem sobre a profissão docente, o estágio curricular ganha uma significativa carga horária distribuída pelos principais níveis de atuação profissional do Pedagogo (a). Neste sentido, compreende-se que esta carga horária era suficiente para o desenvolvimento dos dois trabalhos realizados dentro das práticas de ensino: a observação e a regência.

À atual Diretriz Curricular Nacional dos cursos de Licenciatura são acrescentadas mais cem horas dedicadas ao estágio curricular no curso de Pedagogia, horas de Estágio Supervisionado:

Art 13. (..)

II - 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto de curso da instituição;  
(BRASIL, 2015)

Totalizando então 400 horas na nova deliberação, o estágio curricular na Pedagogia sugere uma vivência temporária dividida principalmente entre os níveis de Educação Infantil e Ensino Fundamental nos anos iniciais aos estudantes de Pedagogia (Resolução CNE/CP 2/2015).

Nas modificações feitas com o passar dos anos sobre o estágio curricular na formação de professores, mais especificamente entre o ano de 2006 e o ano de 2015, nota-se o significativo aumento das horas dedicadas ao estágio curricular no currículo de formação de professores dos dois primeiros níveis da educação básica.

Ao analisar, o total de horas dedicadas ao estágio curricular parece ser suficiente para que o estudante tenha uma noção do ambiente escolar, e pode ser que realmente sejam suficientes para o propósito do estágio.

Conforme o passar dos anos, a quantidade de horas voltadas ao estágio curricular no curso de Pedagogia foram revistas pelos pesquisadores e elaboradores das Diretrizes Curriculares, sendo assim, subentende-se que a partir das revisões feitas nas Diretrizes Curriculares Nacionais de formação de professores pelos pesquisadores e elaboradores do documento, que o estágio curricular é um componente curricular de grande importância formativa e pessoal.

No atual século XXI, sendo articulado aos ensinamentos apreendidos e acompanhado pela instituição de ensino superior, o estágio curricular supervisionado passa a ser reconhecido como um dos principais elementos formativos do curso de formação de professores (CARVALHO, 1985; PIMENTA, 1995; PIMENTA, 2004; SOUZA NETO; VEDOVATTO IZA, 2015; SARTI, 2009, CYRINO, 2016).

No curso de Pedagogia, a qual se refere este trabalho, observa-se que o estágio curricular é um momento gerador de grandes expectativas por parte dos universitários, pois é onde muitos acreditam que firmarão suas certezas sobre a escolha profissional, e esta é realmente a proposta do estágio curricular (ZABALZA, 2014, P. 47).

Neste sentido, Zabalza (2014) analisa o estágio curricular supervisionado a partir de cinco vertentes: como parte da formação universitária, como ação institucional, como componente curricular, como situação de aprendizagem e como uma experiência pessoal.

Ao pensar o estágio curricular como parte da formação universitária, o autor problematiza que o sentido formativo muitas vezes é somente interligado à aprendizagem para a prática no futuro ambiente de trabalho. Segundo o autor, para obter-se a qual ele denomina como “formação equilibrada”, abrange a formação para o sentido pessoal, ao intelectual, ao social e a prática (p. 85).

Na perspectiva formativa pessoal, refere-se ao desenvolvimento do estagiário enquanto pessoa e ao desenvolvimento de aspectos como segurança, confiança, entre outros. Na perspectiva intelectual, refere-se à construção de novos conhecimentos e novas competências. Na perspectiva social, refere-se a nós enquanto estagiários e a todos envolvidos durante o

processo do estágio. Na perspectiva da prática, então se dá a questão da experiência no futuro ambiente profissional.

Sendo o estágio curricular uma atividade desenvolvida fora do ambiente universitário, a atividade enquanto ação institucional estabelece ligações institucionais, pertinentes à formação efetiva (p.129).

Analisado como componente curricular, o autor analisa o estágio curricular como uma disciplina do currículo universitário e reforça a necessidade do acompanhamento pelo professor responsável pela prática de ensino, na perspectiva de que o Estágio seja realizado a partir da proposta da instituição.

Na quarta vertente o autor analisa o estágio curricular como situação de aprendizagem das práticas e alguns processos complexos da futura atuação profissional (p.182).

Por fim, o estágio é analisado como experiência pessoal, onde o autor ressalta que esta é uma vertente que vai além dos objetivos acadêmicos. O autor também explica que durante o período do estágio, cada estudante viverá este período de forma singular (p. 237).

Os apontamentos trazidos por Zabalza (2014) são de grande contribuição para melhor compreensão do Estágio Curricular, mesmo sendo trazidos de forma geral, é possível articular cada ponto trazido pelo autor ao estágio curricular na Pedagogia e nos demais cursos de formação de professores.

O estágio curricular como parte da formação universitária na Pedagogia, a qual foca este trabalho, visa apresentar e oportunizar ao futuro professor uma vivência em seu futuro ambiente profissional, que é o ambiente escolar em si. Porém o estágio não se limita a prática em sala de aula, mas a desenvolver também outros aspectos pessoais e sociais necessários para a prática profissional como, por exemplo, adquirir segurança e confiança no ato de ensinar.

Na Pedagogia, a instituição que efetiva o estágio é a escola, é ela que proporciona aos futuros professores a oportunidade de iniciarem o trabalho docente. Com isso, espera-se que o futuro professor entenda o funcionamento do sistema escolar, hierarquias, as funções de cada funcionário envolvido no sistema escolar, e as responsabilidades e deveres de um professor dentro e fora da sala de aula.

Contudo, para o trabalho dentro das salas de aula, conta-se com os professores-colaboradores. Sarti (2013, p.92) destaca que a formação docente necessita da participação e do envolvimento de professores já atuantes na educação básica para socializar com os novos integrantes do magistério.

Nóvoa(2009) também traz a proposta da formação de professores construída dentro da própria formação, e aponta para a importância do diálogo com outros profissionais experientes afirmando que nestes momentos compreendemos a profissão docente.

O estágio curricular como componente curricular na pedagogia, possui um direcionamento próprio das Diretrizes Nacionais Curriculares, explicitado no Art. 13 § 1º:

I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo. (BRASIL, 2015)

Desta forma, o estágio curricular deverá ser acompanhado por um professor supervisor desde o processo de entrada até a conclusão do período do estágio curricular. Carvalho (1985, p.3) reforça que este professor-supervisor deve ajudar e adaptar o conteúdo à realidade das escolas onde serão realizados os estágios. Na formação de professores, o estágio curricular é tido como um momento de aprendizagem sobre a profissão docente e auxiliador na construção da futura identidade profissional (LIMA, p. 198, 2008).

Na questão da prática pedagógica dentro da sala de aula, Maciel (2012) diz que o estágio curricular deve proporcionar experiências que auxiliem na construção de saberes nas situações de ensino-aprendizagem da própria prática docente; estas situações certamente desafiam os futuros professores, principalmente quando nos momentos de regência alguma proposta não sai como o esperado, e é por isto e para isto que o professor-colaborador deve estar presente nestes momentos, auxiliando o futuro professor a refletir sobre sua prática, propondo alternativas para as próximas propostas.

Aqui, reforça-se novamente a importância do professor colaborador no estágio curricular, pois como orientador da prática docente, ele irá também auxiliar na reflexão sobre a prática do futuro professor (CYRINO, 2009, p.38).

Assim, o estagiário consegue revisar a sua prática, a partir do direcionamento do professor-colaborador, que já apresenta experiência no

campo docente, e também se desenvolve profissionalmente como professor. É a formação construída dentro da própria formação.

Por fim, o estágio curricular é um período proporcionador de experiências, profissionais e também pessoais. Larrosa (2002) traz a questão da importância da experiência, e que a mesma não está ligada somente à informação, mas a trazer um significado e uma reflexão do sujeito sobre si mesmo enquanto sujeito passional da experiência.

De fato, no estágio curricular obtemos “mais informações” sobre a profissão do professor, sobre os processos de ensino- aprendizagem, métodos de ensino, maneiras de lidar com os alunos e até técnicas do ensino dos conteúdos. No entanto, a reflexão sobre como o estagiário adentrou no estágio e como ele finalizou este período. Este é o despertar para a construção de uma significativa experiência pessoal ao estagiário.

Desta maneira, entende-se que o estágio curricular na pedagogia e nos demais cursos de formação de professores deva contemplar não apenas aspectos técnicos do ser professor, mas outras dimensões desse trabalho complexo que é a docência.

### **3. A RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Apesar dos significativos e legais avanços citados no capítulo anterior no âmbito da formação de professores, a comum afirmação de que teoria e prática são instâncias totalmente separadas ainda prevalece no discurso de muitos estudantes de Licenciatura Plena em Pedagogia e no de professores já graduados no curso. (PIMENTA, 1995, p. 59).

Segundo Pereira (2012, p.25) um dos motivos dessa afirmação se refere ao fato de que a atual realidade educacional, principalmente a realidade das escolas públicas, não costuma ser mensurada muitas vezes pela universidade, para a formação dos novos professores. As escolas públicas do país enfrentam um momento de grandes dificuldades: um limitado investimento do Estado, a desvalorização dos profissionais educadores, salas de aula com uma quantidade de alunos que ultrapassa seu limite físico, entre diversos desafios cotidianos.

Assim, no momento em que o universitário inicia no estágio curricular, ele pode se deparar com uma realidade que não lhe foi apresentada durante o curso universitário, e é neste momento que muitos afirmam que a “teoria” apreendida até então na universidade não foi suficiente para capacitar aquele estagiário para aquela realidade da escola.

Talvez esse seja realmente um dos motivos para que esta seja uma afirmação cada vez mais comum sobre a formação de professores, entretanto, é preciso analisar a atual formação advinda da universidade historicamente moderna.

A questão da racionalidade técnica trazida por Schön (p.19, 2000) traz um importante apontamento neste sentido: o autor esclarece que as escolas profissionais da universidade apoiam-se na perspectiva da racionalidade técnica, e afirma que constituir uma competência profissional em resolver situações-problema é adquirido a partir do conhecimento sistemático, e de preferência o científico. Ou seja, há uma supervalorização do conhecimento científico, pois considera-se que este seja prioritariamente necessário para o exercício da prática.

Seguindo este raciocínio, o autor diz que o currículo de formação é composto pela ciência básica, ciência aplicada e um espaço menor para o

conhecimento da prática cotidiana profissional. Reconhecemos que dentro dos cursos de formação de professores o conhecimento científico recebe o maior destaque, o que não é incorreto.

Entretanto, é preciso analisar se este conhecimento tem dado fundamentos necessários para a ação profissional e se o mesmo não tem sido visto como primordial na formação de professores, uma vez que a profissão docente é desenvolvida a partir do diálogo entre o conhecimento teórico e a prática.

Nesse contexto, é primordial entender qual tem sido a interpretação que muitos têm sobre o conceito de teoria, pois a mesma é comumente associada aos conteúdos disciplinares dos cursos de formação. Mas enquanto as disciplinas do currículo dos cursos visam oferecer aos futuros professores conhecimentos prévios sobre a profissão e o agir docente, as teorias podem ser compreendidas de maneira mais ampla, muito além dos conteúdos das disciplinas apresentados no Curso de Pedagogia.

Neste contexto, recorreremos às Diretrizes Curriculares Nacionais sobre formação de professores, onde se pode buscar o esclarecimento do que são estas disciplinas preparatórias para o exercício pedagógico, e são estas:

(...) um núcleo de estudos básicos, um de aprofundamentos e diversificação de estudos e outro de estudos integradores que propiciem, ao mesmo tempo, amplitude e identidade institucional, relativas à formação do licenciado. (BRASIL, 2005)

Ou seja, as disciplinas preparatórias do curso de Pedagogia não se referem em nenhuma citação às teorias, mas a trazer um conhecimento breve sobre alguns aspectos pertinentes a formação do estudante, no caso da Pedagogia, conhecimentos pedagógicos.

Goldenberg (p.106, 1998) esclarece o significado de teoria, afirmando que uma vez comprovadas, se tornam leis, princípios e definições que tem a função de auxiliar na organização lógica de alguns âmbitos específicos da realidade empírica. Porém, algo importante citado pela autora, é que todas as teorias são provisórias e estão sujeitas a reformulação.

Desta maneira, a teoria em si traz consigo certo poder e autoridade, uma vez que são vistas como leis, entretanto, conforme o passar do tempo a(s) teoria(s), de todas as áreas de estudo, já não produzem tanto efeito quanto

produziam no princípio, uma vez que o mundo e a sociedade se transformam constantemente.

Na perspectiva deste trabalho, podemos compreender que talvez o problema não esteja na insuficiência da teoria-científica do curso de Pedagogia e nos demais cursos de formação de professores, mas talvez seja necessário rever novas teorias que possam auxiliar melhor no exercício da docência e que correspondam ao atual momento educacional dos municípios, do Estado e do País.

Semelhante à interpretação sobre teoria, o conceito de prática nos cursos de formação de professores é restritamente associado ao estágio curricular e associada a uma aplicação de normas e técnicas no contexto escolar, apreendida na universidade (PÉREZ GOMEZ, p. 108, 2000).

Esta é a tradicional e positivista concepção de que a teoria rege a prática, onde a teoria é vista como um saber absoluto que comanda a ação que envolve a prática, ou seja, apresentam uma restrita relação, porém ainda em caminhos separados.

Partindo desta concepção, o estágio curricular é concebido somente como um momento de aplicação de conhecimentos teóricos na prática pedagógica, e não como um elemento articulador entre teoria e prática nos cursos de Formação de Professores.

Neste sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais brasileiras sobre formação de professores, propõe no Art. 12 revisar essa limitação da prática ao Estágio Curricular:

§ 1º A prática, na matriz curricular, não poderá ficar reduzida a um espaço isolado, que a restrinja ao estágio, desarticulado do restante do curso. § 2º A prática deverá estar presente desde o início do curso e permear toda a formação do professor (BRASIL, 2002).

Essa concepção da prática associada estritamente à prática de ensino ocorre desde os primórdios da formação de professores, incluindo outros países. Nessa perspectiva, Nóvoa (2013, p. 205) traz três importantes momentos pertinentes ao estágio curricular, pertinente ao contexto de Portugal, porém que auxiliam na compreensão desta discussão.

Por volta do século XIX, aonde o Brasil também se insere, os professores aprendiam seu ofício nas escolas e ficavam junto a um professor com mais experiência, em uma lógica de mestre e aprendiz, não existiam ainda programas de formação.



Pertinente ao contexto brasileiro, Carvalho (2000, p. 113) afirma que ao final do século XIX no Estado de São Paulo, a Pedagogia Moderna, como era denominada na época, propunha a arte de ensinar na idéia da imitação ou na cópia de modelos, ou seja, baseando-se na observação das práticas de ensinar de outro docente, o futuro professor extrai aquilo que lhe é pertinente e é capaz de fazer uma inventiva aproximação da prática. A arte de ensinar era interpretada como uma pedagogia prática.

“No âmbito dessa pedagogia, ensinar a ensinar é fornecer esses modelos, seja na forma de roteiros de lições, seja na forma de práticas exemplares cuja visibilidade é assegurada por estratégias de formação docente...” (CARVALHO, p.113, 2000).

No século XX, a formação de professores ganhou um estatuto próprio, sendo realizada em Escolas Normais, onde se inicia uma lógica de preparação teórica e com respaldo pedagógico articulado com escolas onde realizavam os estágios.

Ou seja, desde os princípios da constituição dos cursos de formação docente, não há um momento onde os conceitos de teoria e prática fossem compreendidos de forma unitária: ou a teoria não se liga a prática ou a prática por si só se torna autossuficiente, ou parte-se para a imitação de modelos. Por isto, é necessário compreender os conceitos de teoria e prática de em uma mesma direção dentro da formação de professores como um caminho de melhoria na formação para o exercício docente.

Candau (2014) aponta dois tipos de visões dos conceitos entre teoria e prática: a visão dicotômica e a visão de unidade. A visão dicotômica faz uma análise etimológica, onde o conceito de teoria está relacionado ao saber, enquanto a prática está relacionada à ação e a aplicação, sendo assim, julgou que a prática só é efetiva quando comandada pela teoria. Já a visão de unidade entre teoria e prática, propõe que embora sejam conceitos com significados diferentes, e estabelecem sincronia em relação ao outro.

É evidente que há diferença entre os conceitos de teoria e prática, porém é preciso analisar até que ponto esta diferença tem criado obstáculos para a formação de professores e, mais especificamente, para a realização dos estágios curriculares, pois se assumirmos o pressuposto de que a teoria não é necessária para a prática docente, então sem perceber desvalorizamos nossa formação docente neste discurso.

### 3.1 O estágio curricular na relação entre teoria e prática

É preciso repensar sobre esta comum afirmação de que o estágio curricular é a “parte prática” dos cursos de formação de professores, tornando-se assim uma atividade meramente instrumental (SILVA, 2008, p.45).

Libâneo e Pimenta (2002, p. 51) afirmam que a profissão de um professor combina de forma sistemática elementos teóricos com situações práticas reais, ou seja, apesar de seus diferentes significados e conceitos, na docência estes caminham juntos.

Desta forma, é preciso reconhecer que o trabalho do professor não é somente prática com a aplicação de teorias, mas que em seu local de trabalho teorias, saberes e conhecimentos são construídos a partir de práticas realizadas dentro da sala de aula (TARDIF, 2010). A partir desta concepção sobre trabalho docente, é possível visualizar que o estágio curricular possa ser um momento oportuno para romper com o paradigma do abismo entre a teoria e prática na formação de professores.

Na compreensão do estágio como um possível momento a compreensão de teoria e prática em uma visão de unidade na docência, traz-se o papel do supervisor do estágio; os momentos dedicados a refletir e pensar as práticas pedagógicas no estágio, instigados pelos próprios supervisores, são primordiais para a articulação entre os conceitos de teoria e prática (CARVALHO, 1985, p. 3).

Sarti (2009) discute outro ponto: a socialização profissional na formação inicial de professores. Trazendo a importância da parceria formativa na docência no estágio curricular entre o futuro professor e o professor mais experiente, a autora diz que esta parceria possibilita aos futuros professores uma melhor compreensão sobre os aspectos da função docente.

Neste contexto, entende-se que a compreensão de teoria e prática em uma visão de unidade na formação de professores só se torna possível a partir de um trabalho conjunto dos sujeitos envolvidos neste processo de formação docente para que assim o futuro professor entenda a indissociação entre teoria e prática em sua formação e também em sua futura atuação docente.

A partir disto, compreende-se que o estágio curricular traz consigo uma importante parcela formativa ao futuro professor e, com esta potencialidade

significativa e profissional na iniciação à docência que o estágio curricular pode superar esta dissociação entre teoria e prática.

Nesta perspectiva, Pimenta e Lima (p.14, 2005) propõem em uma perspectiva sobre o estágio curricular como um caminho para superação desta divisão entre teoria e prática e entender que o estágio curricular na verdade não é limitada a prática:

“... o estágio atividade curricular é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, este sim objeto da práxis. Ou seja, é no trabalho docente do contexto da sala de aula, da escola, do sistema de ensino e da sociedade que a práxis se dá.”  
(PIMENTA & LIMA, p. 14, 2005/2006).

Desta forma, o momento de realização do estágio curricular pode se tornar um dos caminhos para a superação do desacordo entre os conceitos de teoria e prática dentro da formação de professores, uma vez que o mesmo também é um elemento articulador entre os conhecimentos apreendidos até então à prática pedagógica (RODRIGUES, 2015, p. 5).

## **4. A PRÁTICA REFLEXIVA E A PESQUISA NA DOCENCIA**

### **4.1 Desenvolvendo-as no estágio curricular**

Na compreensão do estágio curricular como um período de aprendizados sobre a profissão docente, e também na proposta do estágio curricular como um período com potencialidade a superar a dissociação entre teoria e prática na Pedagogia e nos demais cursos de formação de professores, traz-se em discussão a questão da prática reflexiva na formação docente.

Para isso, recorreremos a Shön (1983; 2000), um dos primeiros a abordar sobre a questão da dimensão reflexiva da prática profissional, que passou a ser considerada também para a docência, Segundo Shön (p.18, 2000) uma das facetas na profissão docente é a reflexão-na-ação; esta prática não é limitada somente a reflexão daquilo que surgiu como elemento surpresa, como diz o autor, mas refletir sobre aquilo que foi planejado e seus resultados como forma de preparação para uma próxima vez.

Fagundes (2016, p. 292) diz que no Brasil, a prática reflexiva se tornou um conceito base para as reformas educacionais e depois fora apontada para a formação de professores, no sentido de que a partir do desenvolvimento de um profissional reflexivo, este seria capaz de lidar com diferentes situações-problemas do cotidiano do professor.

Desta forma, analisam-se no Art. 5 da atual Diretriz Curricular Nacional para a formação inicial de professores que a proposta da reflexão na formação docente é um viés de desenvolvimento para o futuro professor, e até mesmo ao já intitulado professor.

Art. 5º (...)

VII - à promoção de espaços para a reflexão crítica sobre as diferentes linguagens e seus processos de construção, disseminação e uso, incorporando-os ao processo pedagógico, com a intenção de possibilitar o desenvolvimento da criticidade e da criatividade (BRASIL, 2015).

Com isto, compreende-se a necessidade de espaços nos cursos de formação de professores que contemplem à prática da prática reflexiva no trabalho docente.

Lima (2008, p.198) reconhece o momento de realização do estágio curricular como um espaço que oportuniza esta prática reflexiva, uma vez que

esta deverá ser uma prática presente nos anos seguintes da carreira docente.

Assim, quando o estágio passa a ser contemplado como um momento de grande potencial para a reflexão das práticas que ali realizadas, o estagiário começa a adentrar na identidade de um professor reflexivo.

O termo “professor reflexivo” propõe uma reflexão crítica durante a formação do futuro professor; parte desta criticidade se engloba em aspectos como entender o que está sendo realizado naquele momento em sala de aula e a partir deste contexto, ter o entendimento daquilo que é válido e daquilo que não é, e então partir em busca de caminhos melhores para determinado objetivo (ANDRÉ, 2011, p. 19). O estágio curricular na formação de professores tem sido considerado, tradicionalmente, a partir de uma visão instrumental e técnica sobre a profissão docente. Entretanto a partir das propostas de melhoria na formação inicial de professores da Educação Básica, faz-se necessário apresentar práticas emancipatórias para o processo de formação docente.

Neste contexto, Pimenta (1999, p. 31) ressalta que a prática reflexiva na formação de professores, se torna um processo de autoformação do futuro professor, em conjunto com as instituições formadoras.

É possível notar em situações no estágio curricular onde os estagiários e prepara para o momento da regência e acontece de algo não sair como o esperado, ou os fatores não favorecem a execução do planejamento.

Em situações como esta, que fazem parte do processo de formação docente, é que o futuro professor deverá refletir sobre sua própria prática e pensar o certo em comunhão com o professor formador que o acompanha, ou seja, a construção da prática reflexiva só será possível se acompanhada pelo professor-colaborador que foi também participante daquele momento (FREIRE, 2011, p. 39).

Cyrino (2016, p.82) citando Altet (2000) aponta para a análise das práticas e diz que na formação profissional, esta é um retorno reflexivo sobre os atos profissionais. O conceito de análise das práticas citado por Cyrino (apud Altet 2000) não é um conceito do contexto brasileiro, tanto que a autora cita que no Brasil este é um conceito pouco explorado.

Nóvoa (1992, p.25) enfatiza que a formação docente não se constrói pelo acúmulo de cursos, conhecimentos e técnicas. Ela se constrói a partir da ação de reflexão crítica sobre a prática do próprio professor. Desta maneira,

entende-se a prática reflexiva como um dos principais elementos para a formação de um professor, entretanto é necessário refletir se esta proposta tem estagnado somente nos documentos e pesquisas ou se realmente está sendo efetiva na formação docente.

Com isto, Cyrino (2016, p. 105) problematiza a questão do modismo nos discursos e presentes nos documentos sobre formar professores a partir da prática reflexiva, e alerta sobre a banalização e o esvaziamento do conceito nos discursos presentes. Assim, é necessário fundamentar a questão da prática reflexiva na formação docente para que não seja mais um conceito mal fundamentado.

Na perspectiva de pensar práticas emancipatórias, como a prática reflexiva, que procura desenvolver a autonomia do professor enquanto profissional, outra idéia é a prática investigativa, ou a idéia do professor como pesquisador.

A atual Diretriz Curricular Nacional sobre Formação de Professores enfatiza no Art. 8 itens XI e XII, a questão da pesquisa como um dos pontos do egresso dos cursos de formação inicial:

XI - realizar pesquisas que proporcionem conhecimento sobre os estudantes e sua realidade sociocultural, sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos, sobre propostas curriculares e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas, entre outros;

XII - utilizar instrumentos de pesquisa adequados para a construção de conhecimentos pedagógicos e científicos, objetivando a reflexão sobre a própria prática e a discussão e disseminação desses conhecimentos. (BRASIL, 2015).

A questão da pesquisa, não somente em Educação, mas aqui enfatizo por conta deste trabalho, é que muitas vezes esta é estritamente associada somente à pós-graduação, porém é necessário fazer-se entender que a pesquisa é uma das principais vertentes da profissão docente (LÜDKE, 2001).

Entretanto, é preciso refletir e ter cautela sobre os propósitos de algumas pesquisas em educação. Azanha (2011, p.20-21) aponta a realidade dos profissionais da educação e uma intensa preocupação em pesquisas voltadas somente para o que o autor chama de “problemas práticos”.

Neste sentido, o autor continua a discussão dizendo que nestes casos, as pesquisas são totalmente desvinculadas de qualquer conhecimento teórico, apontando para o caminho contrário de uma investigação científica, e os

conteúdos destas pesquisas, na verdade não são válidas para o campo investigativo educacional.

Em algum momento da trajetória de formação, ou mesmo no estágio curricular, provavelmente houve um questionamento sobre alguma situação de aprendizagem de alguns alunos. Quando ocorrem situações assim, procuramos sempre buscar afundo sobre quais dificuldades de aprendizagem existentes, para depois pensar em estratégias para lidar com aquela situação.

Sendo assim, o ato de pesquisar se faz presente a partir de uma situação desafiadora para que assim haja um fundamento em nossa ação como professor, ou seja, em momentos como o exemplo acima, vê-se que a pesquisa faz parte do dia a dia do professor.

André (2016, p.21) diz que a pesquisa auxilia no esclarecimento de uma questão que por hora não há conhecimento da resposta, ou seja, é algo de que não se conhece, mas é necessário conhecer.

A pesquisa como parte da vida do professor também traz à sua formação um sentido mais crítico e questionador, tanto aos conhecimentos que se aplicam, quanto à produção de novos conhecimentos, fazendo com que o professor seja o sujeito ativo em seu processo de aprendizagem, onde este participe e defenda suas idéias (ANDRÉ, 2016, p. 24).

Freire (2011, p.30) afirma que a pesquisa faz parte da natureza da prática docente e é preciso que o professor assuma esta identidade de pesquisador.

Neste sentido, entende-se que a pesquisa é uma das vertentes da profissão docente que contribuem para o aperfeiçoamento do professor-profissional (RODRIGUES, 2015, p.8).

O estágio curricular na formação de professores é um momento oportunizador ao início destas duas práticas pertinentes à profissão docente, que é a reflexão e a pesquisa.

Se desde o estágio curricular o futuro professor incorporar a prática reflexiva à sua prática pedagógica, quando este passa a assumir profissionalmente sua função como docente, a prática reflexiva e prática pesquisadora tornam-se ferramentas de seu próprio desenvolvimento enquanto profissional.

## 5. METODOLOGIA

Esta pesquisa foi desenvolvida a partir da abordagem qualitativa, pois apresenta uma análise de dados de forma indutiva, onde os dados foram construídos primeiro de forma geral e depois se afunilaram, chegando à questão principal da pesquisa (BOGDAN, 1994). Nesta perspectiva, foi necessário que as referências fossem muito bem escolhidas para que assim a pesquisa pudesse atingir um resultado mais preciso.

Os artigos e teses escolhidos para a construção desta pesquisa abordaram as questões gerais abordada na pesquisa, e com isso, a pesquisa desenvolveu-se e afunilou-se indo de encontro à questão central que é a relação entre teoria e prática dentro do Estágio Curricular no curso de Pedagogia.

Optou-se pela pesquisa bibliográfica narrativa, pela possibilidade de uma temática mais aberta e não a utilização de critérios tão precisos quanto o de uma pesquisa sistemática (UNESP, 2015).

Desta forma, foi feito um levantamento bibliográfico em artigos, livros, teses e no Scientific Eletronic Library (SciELO), sendo considerados estes no período dos últimos dez anos, porém, observou-se que poucos são os artigos dedicados a questão da relação entre teoria e prática na formação de professores e ao estágio curricular na pedagogia em si.

Com isto, foi necessário considerar artigos mais antigos, abrindo o período para os últimos quinze anos, na perspectiva de melhores condições para a elaboração deste trabalho, e assim, foram encontrados vinte e cinco artigos que ofereceram melhores condições para a elaboração deste trabalho.

Gil (2002) diz quais são os primeiros passos para a realização de uma pesquisa bibliográfica sendo eles ordenadamente: a escolha do tema, levantamento bibliográfico preliminar, elaborar um problema, busca por fontes, organização do assunto e finalmente redigir a pesquisa; desta maneira, há a possibilidade de uma melhor análise e descrição na pesquisa.

Também foi realizada uma consulta documental nas Diretrizes Curriculares Nacionais sobre a formação de professores dos anos de 2002, 2005/2006 e 2015 a fim de articular as propostas presentes nas Diretrizes para a formação de professores às idéias dos artigos.



Para Cellard (2008) a análise de documentos em pesquisa acrescenta informações que podem enriquecer e fornecer informações ricas para a elaboração da pesquisa:

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito freqüentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente (CELLARD, 2008: 295).

## 6. ANÁLISE DE DADOS

O período estipulado para a busca de artigos no Scientific Eletronic Library (SciELO) foi dos últimos dez anos, porém foram encontrados somente dez artigos neste corte, principalmente no que se refere às pesquisas sobre o estágio curricular, e mais precisamente, na formação de professores, ou no curso de Pedagogia.

Foi necessário então ampliar o período de busca nos periódicos para quinze anos, tendo em vista, obter um número de artigos que pudessem oferecer melhores condições para a realização do trabalho. Com a ampliação do período de busca no Portal de Periódicos – SciELO foram identificados vinte e cinco artigos que atendiam aos requisitos estipulados na pesquisa:

**Tabela 1:**

| Qt                                            | Artigos                                                                                                                                                                                                                  | Ano de publicação | Busca de periódicos: |
|-----------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|----------------------|
| <b>Estágio Curricular na formação docente</b> |                                                                                                                                                                                                                          | -                 | -                    |
| 1)                                            | Estágio e Docência: diferentes concepções – Selma Garrido Pimenta e Maria Socorro Lucena Lima                                                                                                                            | 2004              | SciELO               |
| 2)                                            | O estágio curricular no curso de Pedagogia: elementos para um processo formativo – Marina Cyrino e Samuel de Souza Neto                                                                                                  | 2015              | SciELO               |
| 3)                                            | O estágio supervisionado na formação docente: espaço de desafios, possibilidades e aprendizagens de futuros professores – Emanoela Moreira Maciel                                                                        | 2012              | SciELO               |
| 4)                                            | Reflexões sobre o estágio: prática de ensino na formação de professores - Maria Socorro Lucena Lima                                                                                                                      | 2008              | SciELO               |
| 5)                                            | Prática de ensino e estágios supervisionados: da observação de modelos à aprendizagem da docência – Magali Aparecida Silvestre                                                                                           | 2011              | SciELO               |
| 6)                                            | A formação prática de professores no estágio curricular - Helena Maria dos Santos Felício e Ronaldo Alexandre de Oliveira                                                                                                | 2008              | SciELO               |
| 7)                                            | Entre o ofício de aluno e o <i>habitus</i> de professores de professor: desafios do estágio supervisionado no processo de iniciação à docência - Samuel de Souza Neto, Flávia Medeiros Sarti e Larissa Cerignoni Benites | 2016              | SciELO               |
| 8)                                            | Parceria intergeracional e formação docente – Flávia Medeiros Sarti                                                                                                                                                      | 2009              | SciELO               |
| 9)                                            | Relações intergeracionais e alternância na formação docente: considerações a partir de uma proposta de estágio curricular – Flávia Medeiros Sarti                                                                        | 2013              | SciELO               |
| 10)                                           | Acolhimento no estágio supervisionado: entre modelos e possibilidades para a formação docente – Flávia Medeiros Sarti e Simone Machado de Araújo                                                                         | 2016              | SciELO               |

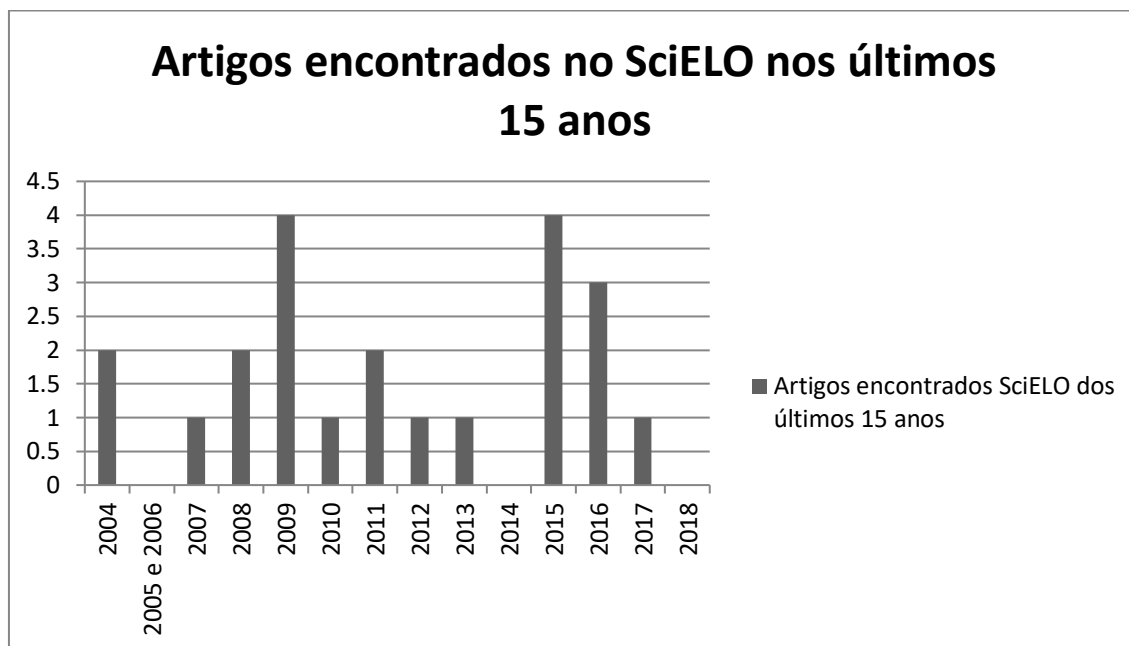
|                                                                                                 |                                                                                                                                                         |      |        |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|--------|
| 11)                                                                                             | Formação inicial em Pedagogia: os professores colaboradores no estágio supervisionado – Marina Cyrino, Larissa Cerignoni Benites e Samuel de Souza Neto | 2015 | SciELO |
| <b>Formação de Professores</b>                                                                  |                                                                                                                                                         |      |        |
| 12)                                                                                             | Para uma formação de professores construída dentro da profissão – António Nóvoa                                                                         | 2009 | SciELO |
| 13)                                                                                             | Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro – Dermeval Saviani                                           | 2009 | SciELO |
| 14)                                                                                             | Uma reflexão sobre a formação do professor da escola básica – José Mário Pires Azanha                                                                   | 2004 | SciELO |
| 15)                                                                                             | Didática e formação de professores: provocações – Bernadete A. Gatti                                                                                    | 2017 | SciELO |
| 16)                                                                                             | Formação de professores no Brasil: características e problemas – Bernadete A. Gatti                                                                     | 2010 | SciELO |
| 17)                                                                                             | Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira – Célia Maria Fernandes Nunes                                      | 2001 | SciELO |
| 18)                                                                                             | Os conceitos de professor pesquisador e professor reflexivo: perspectivas do trabalho docente – Tatiana Bezerra Fagundes                                | 2016 | SciELO |
| 19)                                                                                             | Modernidade pedagógica e modelos de formação docente – Marta Maria Chagas de Carvalho                                                                   | 2000 | SciELO |
| <b>Relação teoria e prática: no âmbito da formação de professores, no estágio e na educação</b> |                                                                                                                                                         |      |        |
| 20)                                                                                             | A teoria na prática é outra? Considerações sobre as relações entre teoria e prática em discursos educacionais – José Sérgio F. de Carvalho              | 2011 | SciELO |
| 21)                                                                                             | Estágio supervisionado e formação de professor: uma reflexão sobre integração teoria e prática – Mary Anunciada Nery Rodrigues                          | 2015 | SciELO |
| 22)                                                                                             | Para uma releitura das relações entre teoria e prática em educação: contribuições de Habermas – Amélia Escotto do Amaral Ribeiro                        | 2015 | SciELO |
| 23)                                                                                             | Relação teoria e prática no curso de formação de professores - Shirlei Terezinha Roman Guedes e Anaete Regina Schelbauer                                | 2007 | SciELO |
| 24)                                                                                             | Notas sobre a experiência e o saber de experiência – Jorge Larrosa Bondía                                                                               | 2002 | SciELO |
| 25)                                                                                             | Estágio: um diálogo entre teoria e prática - Geisa Almeida, Jamille Batista, Nelci Santos e Stephanny Graff                                             | 2009 | SciELO |

Fonte: Elaborado pela autora.

Na elaboração do trabalho, somente três artigos, localizados também no SciELO, não pertenciam ao período de busca estipulado (CARVALHO, 2000; NUNES, 2001; LARROSA, 2002), entretanto estes foram necessários para aprimorar a discussão e melhorar a elaboração do trabalho, pois os outros artigos pertencem ao período de busca dos últimos quinze anos.

É possível notar que a partir do ano de 2008 a questão do estágio curricular na formação de professores passa a ser estudada, pesquisada e discutida com mais frequência por diversos pesquisadores (LIMA, 2008; CYRINO & SOUZA NETO, 2015; SARTI, 2009, 2013, 2016; MACIEL, 2012, SILVESTRE, 2011).

**Quadro 1:**



Fonte: elaborado pela autora.

Inicialmente, analisaram-se os avanços obtidos no curso de Pedagogia ao longo de sua história consultando as legislações iniciais do curso até as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais de formação de professores do ensino básico (BRASIL, 2005).

Buscou-se compreender a relação entre teoria e prática na formação de professores dos primeiros níveis da educação básica (Pedagogia), sugerindo o estágio curricular como um momento propício a compreensão dos conceitos de teoria e prática, e também compreender o potencial formativo do estágio curricular no curso de Pedagogia. Averiguou-se que na realidade há uma distorção na interpretação dos conceitos de teoria e prática na formação de professores, e por esta razão ainda é presente no discurso de muitos professores em formação e já formados de que a teoria dos cursos de formação de professores não auxilia no exercício docente.

A interpretação sobre prática nos cursos de formação de professores, onde se inclui a Pedagogia, é associada somente ao estágio curricular, por ser

um momento de execução da prática pedagógica, porém de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais sobre a formação de professores, a prática não se limita apenas ao estágio.

Semelhantemente, o conceito de teoria na formação de professores é associado aos conteúdos disciplinares do curso e outras denominações e associações não pertinentes ao seu real significado. Com isto, entende-se que é necessário obter a clareza dos significados do conceito de teoria, que são princípios que auxiliam na realidade empírica (GOLDENBERG, 1998), e sobre o conceito de prática, que se interliga a uma ação relacionada à determinada área de conhecimento.

Para a discussão sobre a relação entre teoria e prática na formação de professores foi necessário também entender conceitos teoria e prática nas relações educacionais e formação de professores (CARVALHO, 2011; RIBEIRO 2015; SHELBAUER & GUEDES, 2009).

Entre as referencias estudadas para a exploração do tema, cabe destaque ao livro “A relação teoria-prática na formação do educador” de Vera Maria Candau. Este trabalho oferece uma interessante exploração sobre os conceitos de *teoria* e *prática*. Para Candau, tais conceitos são assumidos a partir de duas visões que ela denomina como visão dicotômica e visão de unidade (CANDAU, 2014).

A visão dicotômica seria, para a autoria, a visão “aplicacionista”, segundo a qual a teoria rege a prática. Sob essa perspectiva, a teoria está ligada ao saber, e a prática à ação em, reforçando a afirmação entre os professores “na prática a teoria é outra”.

A visão de unidade, que vai ao encontro com a proposta deste trabalho, aponta para uma relação onde os conceitos teoria e prática são indissociáveis na formação do professor, pois novas teorias advêm de novas práticas (TARDIF, 2010).

Essa visão que Candau denomina “de unidade” parece condizente com a idéia de que o estágio curricular constitui um momento oportuno para afirmar a indissociável relação entre teoria e prática na formação de professores. Sob essa perspectiva, o trabalho de Candau foi essencial para desenvolver e explorar uma relação entre teoria e prática durante o processo de formação docente, especialmente no estágio curricular, indo ao encontro da proposta do trabalho, entretanto, foi necessário consultar outros artigos no Portal de

Periódicos – Scielo sobre os conceitos de *teoria* e *prática* na educação (CARVALHO, 2011; RIBEIRO, 2015; PIMENTA, 1994).

A exploração inicial dos artigos reunidos apontou para um primeiro dado: a recorrência de certas idéias acerca da formação de professores, das relações teoria-prática e sobre o estágio supervisionado. Observou-se, também, a recorrência de alguns autores e obras nas referências bibliográficas dos artigos selecionados.

Assim, uma das recorrências identificadas entre os artigos que versam sobre o tema “estágio curricular na formação de professores” (CYRINO & SOUZA NETO, 2015; CRUZ, 2012; SARTI, 2009, LIMA, 2008), é a referência ao trabalho de Pimenta & Lima (2004) que discute o estágio como um momento oportunizador para a contemplação de certos aspectos da docência, que vão além de uma aprendizagem técnica sobre a profissão docente, mas a compreender durante a realização do estágio a ação docente a partir de outras práticas, como por exemplo, a prática pesquisadora e reflexiva citadas pelas autoras (p.20).

Um dado em comum entre as bibliografias utilizadas no Scientific Eletronic Library – SciELO, é que nos artigos com a temática do estágio curricular apresentaram pelo menos um artigo da autora Selma Garrido Pimenta, sendo artigos desde a década de noventa até os artigos mais recentes da autora. Sob essa perspectiva, nota-se a importante posição que a pesquisadora exerce na temática do estágio curricular nas discussões sobre o assunto no Brasil.

Deste modo, reconhecendo a prática reflexiva e investigativa como práticas pertinentes a ação docente, foi realizada uma busca em artigos que tratassem destas práticas na formação de professores.

Com base nos artigos publicados em periódicos sobre o tema da prática reflexiva e investigativa na formação de professores, notou-se a recorrência de alguns livros nas referências bibliográficas a qual foram utilizados na produção dos próprios artigos encontrados. Sob essa perspectiva, buscou-se consultar estas bibliografias a fim de compreender as propostas destas práticas (ANDRÉ, 2016; FREIRE, 2011; LUDKE, 2001; PÉREZ GOMEZ, 1992; REALI & MIZUKAMI, 1996; SCHON, 1983, 2000; TARDIF, 2010). Os artigos encontrados foram: FAGUNDES, 2016; GATTI, 2010 e PIMENTA & LIMA, 2004.

Observou-se por meio da leitura dos artigos a recorrência da idéia de que as práticas, reflexiva e investigativa, são práticas que possibilitam que o professor se desenvolva no ato do exercício da docência. Assim, se o desenvolvimento da prática reflexiva e investigativa é instigado desde o momento de realização do estágio curricular, estas poderão contribuir para o aperfeiçoamento do futuro professor enquanto profissional (PÉREZ GOMEZ, 1992).

Entre essas produções o artigo de Fagundes (2015) apresenta um diferencial na discussão, apresentando como historicamente estas práticas se desenvolveram no cenário brasileiro de formação de professores, sendo perspectivas trazidas do âmbito internacional, como por exemplo, de Lawrence Stenhouse e Donald Shon.

Os livros selecionados a partir da leitura dos artigos sobre a prática reflexiva e pesquisadora na formação de professores foram: “Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e aprendizagem” de Donald Shon (traduzido do livro original “educating the reflective practioner: toward a new design for teaching and learning in the professions, 1998), “Práticas inovadoras na formação de professores” de Marli André, “O professor e a pesquisa” de Menga Ludke, “Formação de professores: tendências atuais” de Maria da Graça Nicoletti Mizukami e Aline Maria de Medeiros Rodrigues Reali e “Formação de professores e formação docente” de António Nóvoa, onde está o texto de Pérez Gomez “O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo”.

Averiguou-se que a temática sobre a prática reflexiva (professor reflexivo) é discutida já há algum tempo no âmbito educacional e na formação de professores (SHON, 1983; NÓVOA, 1992). No Brasil, a temática da prática reflexiva também está presente nos discursos dos pesquisadores da área de formação de professores. A formação reflexiva é apontada nos artigos lidos como uma perspectiva, capaz de atuar no desenvolvimento da autonomia do professor enquanto profissional (CYRINO, 2009; PIMENTA, 1999; ANDRÉ, 2016; FAGUNDES, 2016).

Entretanto, alguns artigos esclarecem que o desenvolvimento da prática reflexiva durante a formação do futuro professor deve ser impulsionado, e é nesta perspectiva que fora abordado neste trabalho o desenvolvimento desta prática no estágio curricular, por meio do estágio supervisionado e da atuação

dos professores da escola como supervisores do mesmo. Trata-se de uma figura que poderia segundo estes trabalhos, estimular o estagiário a refletir sobre sua própria prática (CARVALHO, 1985; SARTI, 2009).

Com isto, compreende-se que o desenvolvimento da prática reflexiva na formação de professores não é uma simples e comum reflexão, esta é uma prática crítica sobre o trabalho do próprio professor a qual visa sua evolução enquanto profissional. Neste sentido, Schon (2000) apresenta a “reflexão-na-ação”, a qual o profissional busque compreender a partir de sua ação os elementos que resultaram em acertos ou erros, e com isto, tento traçar meu próximo caminho.

Sob essa perspectiva e considerando o contexto brasileiro, observou-se a idéia das práticas reflexiva e investigativa presentes nas atuais Diretrizes Curriculares sobre formação de professores. Com isto, consultou-se a questão prática reflexiva na formação de professores e observou-se a presença das práticas no documento, sendo estas duas das vertentes a ser contempladas durante o processo de formação do futuro professor (BRASIL, 2015), reforçando a proposta deste trabalho.

A prática investigativa ou a visão do professor pesquisador no Brasil é um assunto mais recente no âmbito da formação de professores e tem ganhado seu espaço nas pesquisas educacionais, pois se vê esta prática como uma prática a contribuir para o aperfeiçoamento da prática pedagógica do professor (FAGUNDES, 2016; ANDRÉ, 2016, FREIRE, 2011).

Analizou-se que a pesquisa é comumente associada somente ao sistema de pós-graduação apenas, não sendo considerada como um eixo pertinente à formação e à identidade do docente. Com isto, as Diretrizes Curriculares sobre formação de professores, também reforçam a questão da pesquisa a ser contemplada na formação inicial e continuada (BRASIL, 2015).

Na busca bibliográfica em livros sobre o estágio curricular na formação de professores foram encontrados cinco livros que foram ao encontro das questões deste trabalho, na perspectiva de rever as propostas e possibilidades a serem contempladas no estágio curricular na formação de professores, onde se inclui o curso de Pedagogia.

Os livros encontrados e selecionados foram: “Por uma revolução na prática de ensino: o estágio curricular supervisionado” de Dijnane Fernanda Vedovatto Iza e Samuel de Souza Neto, “O estágio supervisionado no contexto da



formação de professores” organizado por Regina Coeli Barbosa Pereira e “Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas” de Selma Garrido Pimenta. A produção internacional encontrada que foi ao encontro da proposta do trabalho foi na temática do estágio curricular foi: “O estágio e as práticas em contextos profissionais a formação universitária” de Miguel Zabalza.

A discussão do estágio curricular na formação de professores não é uma discussão tão recente, mas notou-se que este assunto tem sido cada vez mais abordado por pesquisadores que compreendem/compreenderam que o estágio curricular na formação de professores vai além de apreender técnicas e macetes para a futura prática do futuro professor (CYRINO, 2009; 2016; LIMA, 2008; MACIEL, 2012; PIMENTA, 1999, 2004; SARTI, 2009; 2016; SOUZA NETO, 2015), mas compreendendo o estágio em sua amplitude, que começa como uma componente curricular até sua contribuição como experiência formativa e pessoal ao futuro professor.

Desta forma, compreende-se estágio curricular na Pedagogia não como um momento onde o futuro professor “aprenda como ensinar”, mas que o estágio curricular seja um espaço onde o futuro professor aprenda a aperfeiçoar sua prática a partir de sua própria prática em seu processo de formação.

O estágio curricular contemplará diversos eixos que serão essenciais na formação deste futuro professor: a escola como o principal local de formação do futuro professor (SOUZA NETO, 2015), a relação e a parceria que o estagiário estabelece com o professor colaborador para uma efetiva compreensão e a partilha de alguns aspectos do cotidiano docente naquele período (SARTI, 2009; 2013) e possibilidades de construção de uma identidade docente para o futuro professor (MACIEL, 2012).

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a realização deste trabalho, partindo da análise de cada dado utilizado na construção do mesmo, obteve-se maior clareza de alguns dos eixos pertinentes à formação de professores em um âmbito geral e também do curso de Pedagogia.

Foi essencial averiguar os avanços obtidos no curso de Pedagogia nas Diretrizes Curriculares Nacionais de formação de professores do ensino básico, (BRASIL, 2002; 2005; 2015), a fim de compreender os avanços legais e significativos. Apesar de encontrar consideráveis avanços com o passar dos anos, ainda é necessário repensar alguns eixos da formação de professores, inclusive a relação entre teoria e prática.

A compreensão de que a relação entre teoria e prática ultrapassa o aplicacionismo, na verdade é um fator a ser refletido seriamente; se nos comentários entre os próprios docentes a *teoria* for considerada como algo banal e insignificante, então algo está seriamente incorreto nos cursos de formação de professores: ou não há nenhuma articulação entre teoria e prática nos cursos, ou não há clareza sobre o que é teoria e sobre o que é a prática. Deste modo, observa-se que a questão é na verdade um pouco mais séria.

No âmbito nacional, a profissão do professor já não é valorizada e reconhecida como outras profissões, como médicos e engenheiros por exemplo. Se o discurso de que a teoria dos cursos formadores de professores for insignificante, reafirma-se o descaso com a formação superior destes profissionais, e sob essa perspectiva é necessário efetivar esta relação entre teoria e prática na formação de professores, a fim de romper com este popular discurso.

Sugeriu-se então que o estágio curricular seja um caminho para uma melhor compreensão dos conceitos de teoria e prática em uma visão de unidade na formação de professores (CANDAU, 2014) entendendo que apesar de suas particularidades, ambos formam um ciclo dentro da formação de professores. Este ciclo refere-se ao próprio ambiente profissional do professor, onde o professor poderá desenvolver novas teorias e novas práticas a partir de seu próprio exercício docente, que irão auxiliar profissionalmente este professor.

Nesta perspectiva, o estágio curricular representará um momento para além de uma breve vivência no ambiente escolar e/ou como mais uma burocracia a ser cumprida na graduação do futuro professor. Contudo, a maneira na qual o estágio curricular será realizado não dependerá somente do estagiário, mas também dos outros sujeitos envolvidos nesta fase: o orientador e supervisor do estágio e do professor colaborador.

O fato de o professor colaborador receber um estagiário não implica somente em tê-lo em sala de aula acompanhando o trabalho do professor colaborador no período em que ele estiver ali. O estágio eleva o estudante de Pedagogia à figura de um docente, e é nesta transição que o professor colaborador deverá apresentar ao futuro professor alguns aspectos do cotidiano e do trabalho docente, como por exemplo, a prática reflexiva e até a articulação da relação teoria-prática.

Parece ser algo simples e de certa forma “clichê”, porém ainda é preciso que as instituições escolares e os professores colaboradores compreendam seu papel na formação de futuros professores, policiando-se sobre certas afirmações equivocadas.

Como fora ressaltado na introdução deste trabalho, a afirmação dentro das escolas (senso comum) de que a teoria dos cursos de formação de professores não auxilia na prática do trabalho docente faz com que o futuro professor acabe desconsiderando o conhecimento teórico apreendido até então na universidade. Desta forma, o futuro professor pode acabar assumindo esta falsa afirmação, e considerar que seria possível agir sem fundamento algum no exercício de sua profissão.

Com isto, o supervisor do estágio acaba adquirindo mais uma responsabilidade: a de esclarecer atitudes e falas equivocadas das instituições escolares. Averiguou-se que os sujeitos envolvidos no estágio curricular na formação de professores influenciam a maneira com que este período será analisado pelo próprio estagiário, se esta será ou não uma experiência positiva na formação do futuro professor.

Nesta mesma perspectiva, discutiu-se as práticas reflexiva e investigativa na formação de professores, e como estas podem ser desenvolvidas também no momento de realização do estágio curricular. Da mesma maneira, os sujeitos responsáveis pelo acompanhamento do estágio devem auxiliar o futuro professor a desenvolver estas práticas em sua prática

docente, uma vez que este até então não imagina o que seja ser um sujeito ativo em sala de aula.

O trabalho docente implica em refletir dia a dia sobre sua própria prática, seja no sentido pedagógico-didático ou em sua própria postura enquanto professor, pois será inclusive a partir da reflexão da própria prática que o professor alcançará em avanços em seu próprio exercício do magistério.

Da mesma forma, a pesquisa não pode ser exilada, uma vez que esta faz parte de grande parte do processo de formação do professor. Adquirir novos conhecimentos, novas teorias, e novos caminhos para o trabalho docente implica em pesquisar constantemente, e por isto, esta é uma característica do trabalho do professor (FREIRE, 2011).

Com isto, reconheceu-se a importância do estágio curricular na formação do professores, uma vez que há diversas possibilidades de como apresentar e inserir o futuro professor na docência nesta etapa de sua formação.

Enfim, concluiu-se que a formação de professores necessita de uma maior atenção e representatividade no âmbito nacional, pois mesmo que com grandes avanços na legislação, encontram-se ainda algumas falhas nos cursos de formação de professores, como por exemplo, a temática dos estágios supervisionados, desenvolvida neste trabalho.

Talvez, esta na verdade não tenha sido uma conclusão para este trabalho, na verdade nesta temática ainda não pode ser colocado um ponto final. Espero um dia poder continuar a defender esta causa dentro da formação de professores.

## 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, M. **Práticas Inovadoras na Formação de Professores/** Marli André (org.). – Campinas, SP. Editora Papirus, 2016.

AZANHA, J.M.P. **Uma reflexão sobre a formação do professor da escola básica.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v.30, n.2, p. 369-378, maio/ago, 2004.

AZANHA, J.M.P. **Uma Ideia de Pesquisa Educacional** – 2ª ed – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2011.

BOGDAN, R; BIKLEN, S. Investigação qualitativa em educação. **Uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL, Presidência da República. **Decreto-lei nº 1.190**, de 4 de abril de 1939.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n.1**, de 18 de fevereiro de 2002(a).

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP n.º 5/2005, 15 de maio de 2006. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia.**

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP n.º 1/2006, 15 de maio de 2006. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia.**

BRASIL. **Resolução CNE/CP 2/2015.** Diário Oficial [da] União, Brasília, 2 de julho de 2015, Seção 1, pp. 8-12, 2015.

CANDAU, V.M.; LELIS, I.A. A relação teoria-prática na formação do educador. In: CANDAU, V.M. (Org.) **Rumo a uma nova didática.** 24 ed. – Petrópolis, RJ. Editora Vozes. 2014.

CARVALHO, Anna Maria Pessoa. **Prática de Ensino: os estágios na formação do professor.** São Paulo: Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais, 1985.

CARVALHO, M. M. **Modernidade Pedagógica e Modelos de Formação Docente.** São Paulo Perspec. vol.14 nº1. São Paulo Jan./Mar, 2000.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** Petrópolis, Vozes, 2008.

CYRINO, Marina. **Do acolhimento ao acompanhamento compartilhado: a construção colaborativa de uma proposta para o estágio curricular no curso de pedagogia.** Tese (Doutorado) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro. Rio Claro, 2016.

CYRINO, Marina. **Professores em Formação: o momento da prática de ensino e a relação entre os estagiários e professores-colaboradores.** Trabalho de Conclusão (Licenciatura – Pedagogia) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências. Rio Claro, 2009.

CYRINO, M; SOUZA NETO, S. **O estágio curricular no curso de pedagogia: elementos para um processo formativo.** Acta Scientiarum. Education. Maringá, v. 37, n. 4, p. 401-413, Oct.-Dec., 2015

FAGUNDES, Tatiana Bezerra. **Os conceitos de professor pesquisador e professor reflexivo: perspectivas do trabalho docente.** Revista Brasileira de Educação, v. 21, p. 281-298, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo, Editora Paz e Terra, 2011.

GATTI, Bernadette Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil** / Bernadette Angelina Gatti . – Brasília :Liber Livro Editora, 2007.

GATTI, Bernadette Angelina. **Professores do Brasil: impasses e desafios** / Coordenado por Bernadete Angelina Gatti e Elba Siqueira de Sá Barreto. – Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, Bernardette Angelina. **Formação de Professores no Brasil: características e problemas.** Educação & Sociedade. Campinas, v.31, n. 113, p. 1355 – 1379, out. – dez. 2010. D

GUEDES, S. T. R. **Relação teoria e prática no curso de formação de professores.** In: XVII COLE – Congresso de Leitura do Brasil, UNICAMP/ FE, Campinas – SP, 2009.

GUEDHIN, Evandro. **Implicações das reformas no ensino para a formação de professores. Trajetórias e perspectivas da formação de educadores** / Raquel Lazzari Leite Barbosa (org.). – São Paulo: Editora UNESP, 2004.

GIL, Antônio Carlos, 1946- **Como elaborar projetos de pesquisa**/Antônio Carlos Gil. - 4. ed. - São Paulo : Atlas, 2002.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais** / Mirian Goldenberg. – 2ª ed. – Rio de Janeiro: Record, 1998. Inclui glossário

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência.** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 19, Jan. - Abr., 2002.

LIMA, M. S. L. **Reflexões sobre o Estágio/ Prática de Ensino na Formação de Professores**. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 8, n. 23, p. 195-205, jan./abr. 2008.

LÜDKE, Menga. **O professor e a pesquisa** / Menga Ludke...[et al]. – Campinas, SP: Papirus, 2001. – (Série Prática Pedagógica)

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti, et. Al. **Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação** / Maria da Graça Nicoletti Mizukami et al. – São Carlos : EDUFScar, 2002.

NOVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. In: NOVOA, A. (Org.) Os professores e sua formação. Lisboa: D. Quixote, 1992.

NÓVOA, António. **Para uma formação de professores construída dentro da profissão**. In: NÓVOA. Professores: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009. p. 25-46.

OLIVEIRA, I. B.. **Certeau e as artes de fazer: as noções de uso, tática e trajetória na Pesquisa em Educação**. In: X Encontro nacional de didática e prática de ensino, 2000, Rio de Janeiro. X ENDIPE: Ensinar e aprender: sujeitos, saberes, espaços e tempos. RJ, SP, Petropolis, Campinas: DPeA, Cortez, Vozes, Papirus, 2000. v. 1. p. 341-341.

PEREIRA, Regina Coeli Barboda. PEREIRA, R.O. **O estágio supervisionado no contexto da formação de professores**. In: CALDERANO, Maria da Assunção (Org). O Estágio Curricular: Concepções, Reflexões teóricos-práticas e proposições. 1º Ed. Juiz de Fora. Editora UFJF, 2012.

PÉREZ GÓMEZ, A.O **pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo**. In: NÓVOA, A. (org.). Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992. P. 93-114.

PIMENTA, Selma Garrido. **O Estágio na Formação de Professores: Unidade Teoria e Prática?** . São Paulo: Cortez, 1994.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez Editora, 1999. (p. 15 a 34)

PIMENTA, S. G. **Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas**. Pimenta (org.). – São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

REALI, A.M. M.R; MIZUKAMI, M.G.N. **Formação de professores: Tendencias atuais**. São Carlos: EDUFScar, 1996.

RODRIGUES, M. A. N. Maria Anunciada Nery Rodrigues. **Estágio Supervisionado e Formação de Professor: uma reflexão sobre integração teoria e prática**. Revista de Educação Ciência e Tecnologia, Canoas, v.4, n.2, 2015.

SARTI, Flavia M. **Parceria intergeracional e formação docente**. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 25, n. 2, p. 133-152, 2009.

SARTI, Flávia M. **Relações intergeracionais e alternância na formação docente: considerações a partir de uma proposta de estágio supervisionado**. Cadernos de Educação | FaE/PPGE/UFPel. Pelotas [46] 83–99 setembro/dezembro, 2013.

SAVIANI, D. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 40 jan./abril, 2009.

SCHÖN, D. A. **The reflective practitioner: how professionals think in action**. USA: Basic Books, 1983.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e aprendizagem** / Donald A. Schön; trad. Roberto Cataldo Costa – Porto Alegre: Artes Médicas - Sul, 2000.

SILVA, Carmem Silvia Bissoli. **Curso de pedagogia no Brasil: história e identidade**. 2ª edição, revista e atualizada. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SILVA, L.C; MIRANDA, M.I. **Estágio Supervisionado e prática de ensino: desafios e possibilidades**. – Araraquara, SP. Junqueira & Marin: Belo Horizonte, MG. FAPEMIG, 2008.

SOUZA NETO, S.; SARTI, F.M.; CERIGONI, L. B. **Entre o ofício do aluno e o habitus de professor: Os desafios do estágio supervisionado no processo de iniciação a docência**, Porto Alegre, v. 22, n. 1, 311-324, jan./mar. de 2016.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional** / Maurice Tardif. 10. ed. – Petrópolis, RJ : Vozes, 2010.

VEDOVATTO IZA, D.F. **Por uma revolução na prática de ensino: o estágio curricular supervisionado** / Dijane Fernanda Vedovatto Iza, Samuel de Souza Neto. – 1 ed. – Curitiba, PR: CRV, 2015. (Coleção: docência, formação de professores e práticas de ensino) 170 p.

ZABALZA, Miguel A. **O estágio e as práticas em contextos profissionais a formação universitária**. São Paulo: Cortez, 2014.