

PRÁTICA DE ENSINO E ESTÁGIO SUPERVISIONADO: eixos articuladores na formação inicial dos professores da educação básica

Gislene Miotto Catolino Raymundo¹

RESUMO

O presente trabalho objetivou analisar como a Prática de Ensino e Estágio Curricular Supervisionado são compreendidos e vivenciados nos cursos de formação inicial de docentes, a partir das novas Diretrizes Curriculares para a formação de professores da educação básica, especificamente frente às exigências propostas pela LDB nº. 9394/96 e também pelas Resoluções e Pareceres do Conselho Nacional de Educação. O estudo e a reflexão envolvendo esses componentes curriculares a partir das novas diretrizes curriculares são de fundamental importância, pois é na formação inicial de professores que se deve possibilitar o ensino e a investigação pedagógica como unidade do trabalho docente, objetivando a articulação reflexiva entre os conhecimentos teóricos e a prática vivenciada nas escolas, campo de estágio. Dessa forma, nesta pesquisa, verificou-se como o curso de Pedagogia do Centro Universitário de Maringá adequou a Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado por meio das novas Diretrizes Curriculares para a formação de professores e o quanto esses componentes curriculares contribuem para a ressignificação de saberes necessários à qualificação da prática pedagógica, especificamente dos acadêmicos que já atuam como professores da educação básica. Para o desenvolvimento desta pesquisa, optou-se por uma abordagem de cunho qualitativa, sendo realizada a coleta dos dados por meio de análise documental e questionários aplicados

1. Doutora em Educação. Docente do Centro Universitário de Maringá/Pr. E-mail: gismiotto@cesumar.br

aos docentes e acadêmicos da instituição analisada. A análise desses documentos permitiu identificar o quanto a Prática de Ensino e o Estágio são concebidos como um espaço e tempo que possibilitou mudanças, aprendizados, ressignificou a prática pedagógica e permitiu redescobrir a dimensão social de ser professor, principalmente daqueles que já atuam como docentes da educação básica.

Palavras-chave: Estágio supervisionado. Prática de ensino. Formação de professores.

TEACHING PRACTICUM AND SUPERVISED INTERNSHIP: articulating axes in initial training of basic education teachers

ABSTRACT

This study aimed to analyze based on the new curriculum guidelines for the training of basic education teachers, specifically in face of the demands proposed by the *LDB* nº 9394/96 and also by Resolutions and Opinions of the National Council of Education, how Teaching Practicum and Supervised Curricular Internship are understood and experienced in the courses of teacher initial education. The study and reflection involving these curriculum components from the new curriculum guidelines are of fundamental importance because it is in initial teacher training that teaching and pedagogical research should be encouraged as a unit of teaching, aiming at reflective alignment between theoretical knowledge and experience from school environment – the internship field. Thus, in this study, we look at how Teaching Practicum and Supervised Internship were conformed to the new curriculum guidelines for basic education teachers in the Pedagogy undergraduate course of Maringá University Center. Moreover, we also consider the relevance of the contribution of these curricular components to the re-signification of knowledge, which is part of the pedagogical practice qualification of university students who are already in-service basic education teachers. For this research, it was adopted a qualitative approach. Data was collected by means of documentary analysis and questionnaires,

which were administered to teachers and students of the institution examined. The analysis of the documents revealed the degree to which Teaching Practicum and Supervised Internship are conceived as a space and time that made changes and learning possible, re-signified teaching practice and allowed rediscovering the social dimension of being a teacher, especially among those who already work as basic education teachers.

Keywords: Supervised internship. Teaching practicum. Training teachers.

INTRODUÇÃO

Essa pesquisa buscou analisar como as instituições de ensino superior, a partir das novas Diretrizes Curriculares para a formação de professores da educação básica, em nível superior, estão reestruturando as disciplinas de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado do curso de Pedagogia, frente às recentes exigências propostas pela LDB 9.394/96, especificamente em seus artigos 65 e 82 e, também, pelas Resoluções e Pareceres do Conselho Nacional de Educação. Com o estudo desses componentes curriculares, frente às novas orientações oficiais, pretendeu-se analisar as possibilidades de contribuição da disciplina de Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado para a formação de professores.

Pesquisar sobre a formação de professores, especificamente sobre a formação inicial, configura-se numa empreitada difícil e complexa, pois requer a capacidade de, diante dos inúmeros fenômenos que compõem o processo de formação docente, fazer uma opção e debruçar-se sobre ela. Porém, fazer uma opção por um fenômeno não significa desvalorizar ou desprezar as demais possibilidades em um mesmo objeto de estudo. Pelo contrário, significa lançar um olhar mais rigoroso para esse fenômeno escolhido com o objetivo de desvendar as suas complexidades, ultrapassando as dimensões da pura constatação, buscando compreendê-lo de tal forma que favoreça novas possibilidades de concebê-lo.

O estudo e a reflexão envolvendo a Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado a partir das novas diretrizes curriculares é de funda-

mental importância, pois é na formação inicial de professores que devemos possibilitar o ensino e a investigação pedagógica como unidade do trabalho docente, objetivando a articulação reflexiva entre os conhecimentos teóricos e a prática vivenciada nas escolas, campo de estágio.

Dessa forma, nesta pesquisa buscou-se verificar como o curso de Pedagogia do Centro Universitário de Maringá, adequou a Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado a partir das novas Diretrizes Curriculares para a formação de professores e o quanto esses componentes curriculares contribuíram para a ressignificação de saberes necessários à qualificação da prática pedagógica, especificamente dos acadêmicos que já atuam como professores da educação básica.

Nesse sentido, discutimos novas possibilidades de contribuição da disciplina de Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado para a formação de profissionais cidadãos, capazes de desvelar a complexidade das relações do contexto social e se tornar competentes na resolução de situações adversas no cotidiano escolar.

JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA DESTA PESQUISA

Verificamos, em nossa experiência profissional, que há uma relação de dependência entre a qualificação de professores e a melhoria na qualidade do processo de ensino. O questionamento sobre a qualidade da educação dispensada aos alunos levanta críticas aos docentes responsáveis pela mediação entre conhecimento-aluno e às instituições de ensino formadoras de professores, por não prepará-los para o enfrentamento do cotidiano escolar. Porém, compreendemos que a melhoria da qualidade do ensino brasileiro não pode ser analisada exclusivamente sob a ótica dos que conduzem o processo – os professores – mas deve ser refletida considerando a influência dos fatores históricos, políticos, sociais e econômicos que determinam as práticas educativas e seus fundamentos no contexto da sala de aula.

Nesse sentido, a problemática proposta parte do pressuposto de que a Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado constituem

componentes curriculares que podem contribuir para a formação de profissionais competentes e cidadãos, capazes de solucionar os desafios existentes na dinâmica interna da sala de aula.

Dessa forma, esta pesquisa buscou contribuir com as discussões realizadas em estudos nacionais e também internacionais sobre a formação dos profissionais da educação. Apesar de existir uma produção bibliográfica relativamente extensa sobre a formação inicial do professor e as práticas de estágio supervisionado, ainda há uma carência de estudos que os relacionem a um espaço privilegiado na formação inicial do professor. Dentre essas produções, destaca-se os estudos desenvolvidos por Behrens (1991), Schön (1992), Alarcão (1996), Nóvoa (1992), Gimeno Sacristán (1999), Tardif (2005), Candau e Lelis (1983), Piconez (1991), Freitas (1992, 1996), Lima (2002), Pimenta e Lima (2004), André (2006) entre outros, que têm contribuído para que as práticas de formação de professores sejam repensadas e novas alternativas apontadas.

Pesquisadores como Piconez (1991), Freitas (1992; 1996), Pimenta (1993), que abordam esta temática, têm revelado que o modelo predominante na organização curricular dos cursos de formação de professores fundamenta-se no agrupamento das disciplinas do bloco teórico ministrado no início do curso, ficando para o final as disciplinas do bloco prático. Nesse sentido, primeiro o aluno recebe a formação básica, e de posse desses conhecimentos, ele obtém a formação pedagógica que o habilitará ao exercício da docência. Esse tipo de preparação de professores constitui-se em uma tarefa aparentemente fácil que se desenvolve rapidamente. No entanto, a nossa experiência como docente no curso de Pedagogia demonstra que o processo de formação de professores não é estabelecida de um momento para o outro, mas demanda tempo e necessita de uma relação dialética entre as disciplinas do curso que possibilitará aos estagiários uma nova dimensão de trabalho em sala de aula.

Sabemos que existem disponibilizados na literatura muitas alternativas de entendimento da Prática de Ensino e do Estágio Curricular Supervisionado enquanto eixos articuladores da formação dos profissionais da educação. Desde 1987 está expresso no documento do MEC/SESu, que o estágio, forma com que se concretiza a Prá-

tica de Ensino das licenciaturas, constitui *um processo criador, de investigação, explicação, interpretação e intervenção na realidade*. Os estudos desenvolvidos por Schon (1992), Alarcão (1996), Nóvoa (1992), Freitas (1994), Lima (2002), Pimenta (2004), Tardif (2005) entre outros, também têm contribuído para que as práticas de formação de professores sejam repensadas e novas alternativas sejam apontadas.

No entanto o que verificamos nos cursos de formação docente é que esses componentes curriculares predominam como elementos estanques, isolados do conjunto dos demais componentes do curso, sendo trabalhados de forma fragmentada impossibilitando a compreensão do conhecimento e da realidade social de forma ampla e integrada.

Autores como Pimenta (1997), Fazenda (1998), Candau e Lelis (1983), Piconez (1991), entre outros, têm chamado a atenção para as situações precárias de estágios, mesmo dentro de um currículo em que se estabelece a docência, como base da formação de professores. As dificuldades são de várias ordens, desde a falta de orientação e fundamentação teórica-prática dos estagiários para realizar as atividades de estágio, advindas da não integração das universidades com as escolas, campo de estágio, até as limitações impostas pelo estágio convencional: observação, participação e regência. A essas dificuldades somam-se outras que, decorrentes das mudanças no contexto social, na política educacional e na legislação, apontam para a necessidade de se pensar o estágio como foco de análise, isto é, como eixo articulador de estudos teóricos dos cursos de Formação de Professores e da prática vivenciada nas escolas, campo de estágio.

Candau e Lelis (1988, p.60), por exemplo, destacam que “o que ensinar” e “como ensinar” deve se fazer articulado ao “para quem” e “para que” expressando a unidade entre os conteúdos teóricos e instrumentais dissociados integral ou parcialmente em muitas das práticas de formação existentes.

As autoras salientam que todos os componentes curriculares devem trabalhar a unidade teoria e prática sob diferentes configurações, para que não se perca a visão de totalidade da prática peda-

gógica e da formação, como possibilidade de eliminar distorções decorrentes da priorização de um dos dois pólos.

Freitas (1992) analisa a relação teoria e prática destacando que não se trata de responder “com mais teoria” e “menos prática”. A questão é que os cursos de formação docente não formam adequadamente porque são fracos teórica e praticamente, ou seja, não assumem a formação do profissional para atuar na “prática social”.

Deste modo, Freitas (1992, p. 95-6) afirma que.

A formação do professor é preferencialmente vista com algo prático...Com isso, a formação teórica do educador corre sérios riscos. É importante salientar que muitos de nós colaboramos com esta visão, quando simplesmente propomos a inversão da ênfase no currículo de formação do professor, defendendo o predomínio da “prática”. A tendência de colocar a formação teórica na dependência dos problemas práticos, do dia-a-dia, elimina a formação teórica (e política) do profissional, convertendo-o em um practitioner, um “prático”.

Estabelecer a unidade entre teoria e prática torna-se muito mais complexo quando o profissional se distancia dos problemas de sua sociedade e conseqüentemente do contexto escolar. Nesse afastamento, o entendimento da prática como concretização da teoria vai se degradando e tornando-se mero sinônimo de manipulação operacional. ou de procedimento teórico, sem vínculos ou raízes com qualquer conhecimento anterior, cunhado de rigor científico. Segundo essa visão pragmático-utilitarista a teoria seria garantia de resolução de qualquer tipo de problema da prática, uma vez que na teoria estariam as “receitas” almejadas para a resolução de impasses da prática do ensinar e do aprender.

Nessa dimensão o estágio se restringe tão somente a uma tarefa burocrática, que passa apenas pela determinação de uma carga horária a ser cumprida e a produção de extensos relatórios sem fundamentos. Também não ultrapassa os limites da sala de aula, constituindo-se de atividades esparsas que limitam o acadêmico a sentar ao fundo da sala de aula, anotar os acontecimentos, basicamente, de forma pontual, apresentar críticas (juízo de valor) sobre a prática desenvolvida pela professora de sala, apresentar os conteúdos e as atividades desenvolvidas,

abordar aspectos relativos ao “comportamento” dos alunos. Essa forma de vivenciar as atividades de estágio não contribui para a formação do aluno e também não proporciona qualquer contribuição à escola, campo de estágio. No entanto acreditamos que a realização do estágio na vida do acadêmico deve ultrapassar os limites burocráticos e alienantes acima descritos. A sua quididade está exatamente em compreender as complexas relações que estabelecem na escola, de forma geral e na sala de aula, de forma especial. É o local onde o futuro professor irá exercer a sua ação profissional. As situações ali detectadas precisam ser estudadas e aprofundadas à luz do conhecimento científico. Dessa forma o estágio deixa de ser um treino e aplicação de técnicas para constituir-se em um dos momentos da formação do futuro professor, que vivencia limites e possibilidades de um fazer pedagógico que tenha sentido, pois proporciona oportunidades educativas que articulam teoria e prática levando-o à reflexão de sua ação profissional e de sua intencionalidade, apropriando-se da realidade escolar na qual está inserido.

Quando se trabalha integralmente teoria e prática, permitindo que a primeira seja o ponto de reflexão crítica sobre a realidade a fim de poder transformá-la, o estágio constitui um elo, que certamente culminará numa proposta significativa de interferência com vistas à mudança e à busca da qualidade de ensino. Assim formaremos um profissional com domínio dos conhecimentos específicos e pedagógicos, que fará de sua prática um processo contínuo de investigação.

Portanto, através dos nossos estudos percebemos que principalmente a partir da década de 80 no Brasil como também no exterior incorpora-se um movimento de pesquisas e estudos de vários segmentos educacionais, buscando propostas para a formação e a prática profissionais do professor da educação básica. Dessa forma, a contribuição deste trabalho está em discutir uma proposta que consideramos inovadora no processo de formação de professores, pois apresenta como eixos articuladores as disciplinas de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado.

METODOLOGIA

Para o desenvolvimento desta pesquisa, optamos por uma abordagem de cunho qualitativo, pois entendendo que essa abordagem permite

ao pesquisador uma melhor compreensão de valores, opiniões, crenças e atitudes que sustentam a postura, a visão de mundo e as relações entre os sujeitos envolvidos, e a significação que esses sujeitos atribuem ao fato pesquisado, consistindo em instrumento fundamental para desvelar a complexidade da realidade investigada. Bogdan e Biklein (1994) declaram que esse tipo de pesquisa tem como fonte direta de dados o ambiente natural e o pesquisador, seu principal instrumento, já que mantém contato prolongado com a situação investigada. A coleta de dados envolve a obtenção de dados descritivos, pois se vale de descrições de pessoas, fatos e situações, de transcrições de entrevistas e depoimentos, e exige grande atenção do pesquisador, que deve enfatizar mais o processo de construção do conhecimento do que o produto final.

Para fundamentar teoricamente a temática discutida e investigada, retomamos levantamentos bibliográficos sobre a formação de professores discutidos nos fóruns, como a Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Associação Nacional de Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), Fórum de Diretores e Faculdades de Educação, Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (Endipe), além de pesquisadores e educadores nacionais, entre eles: Candau e Lelis (1983), Piconez (1991); Pimenta (1997), Fazenda (1998) e Mizukami et al. (2002), que através de estudos e propostas buscam romper com a dicotomia teoria-prática na formação do profissional da educação.

Realizamos levantamentos em acervos de documentários em ciências humanas, disponíveis por meio eletrônico, no Brasil e no exterior, pois entendo que viabilizam conhecimentos e informações relevantes sobre a produção em torno da temática formação de professores. Entre eles, destaco: o site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), onde se encontra a série “Estado do Conhecimento sobre Formação de Professores no Brasil (1990-1998)”, e o site da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o **Education Resources Information Center (Centro de Informação de Pesquisas em Educação)** (ERIC), disponibilizando em seus acervos teses, dissertações, artigos de periódicos nacionais

e internacionais, constituindo uma fonte imprescindível a ser pesquisada.

Procedemos à análise documental que se constituiu no levantamento de dados do Projeto Pedagógico, Planos de Ensino e relatórios de estágio do Curso de Pedagogia da instituição pesquisada, constatando a concepção de estágio supervisionado expressa nesse documento, bem como os textos legais – LDB, Pareceres, Resoluções e Portarias do Conselho Nacional de Educação.

Também realizamos pesquisa de campo dos relatórios produzidos pelos alunos durante o Estágio Supervisionado e aplicamos um questionário com professores e alunos do curso de Pedagogia do Centro Universitário de Maringá, localizado no Paraná. De acordo com Lüdke e André (1986), esse instrumento de pesquisa é composto por perguntas fechadas e abertas, a partir das quais o sujeito tem a possibilidade de dissertar sobre o tema proposto.

Em relação à coleta de dados, Chizzotti (2006, p.136) enfatiza que é possível utilizar uma “variedade de estratégias e diversidade de técnicas” na realização de uma pesquisa qualitativa. Nesse sentido, os instrumentos de pesquisa podem ser variados e diversos, de acordo com os objetivos e necessidades delimitados pelo pesquisador.

Assim, os dados coletados através da análise documental e do questionário, foram analisados criteriosamente. Isso exigiu da pesquisadora, o que os antropólogos chamam de estranhamento, “um esforço deliberado de distanciamento da situação investigada para tentar apreender os modos de pensar, sentir, agir, os valores, as crenças, os costumes, as práticas e produções culturais dos sujeitos ou grupos estudados” (ANDRÉ, 2005, p. 26).

Na realização da análise do material acima descrito e também a partir dos conceitos teóricos tratados nesta pesquisa, foram destacados aspectos fundamentais que deram origem às categorias de análise. Eleger essas categorias foi um trabalho árduo, pois organizar e definir o que será criteriosamente analisado é um dos momentos mais difíceis da pesquisa. Dessa forma, elegemos seis categorias:

- 1) A concepção de Prática de Ensino e de Estágio Supervisionado;
- 2) Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado, como elementos articuladores da relação teoria e prática;
- 3) Prática de Ensino e

Estágio Supervisionado e a construção dos saberes necessários à docência; 4) Prática de Ensino e Estágio Supervisionado, como elos entre os diferentes níveis de ensino; 5) Prática de Ensino e Estágio Supervisionado e o desenvolvimento e a vivência interdisciplinar; 6) Prática de Ensino e Estágio Supervisionado e o desenvolvimento de atitudes investigativas para a docência.

Destarte, buscando caminhos para produzir essa pesquisa, procuramos escapar do fundo da caverna e das impressões imediatas que podem criar empecilhos para que se alcance o conhecimento verdadeiro, requerendo, por isso, o nosso compromisso em abdicar meras opiniões e a buscar e focar os fundamentos científicos e o sentido da realidade pesquisada.

CONCLUSÃO

Na empreitada de desenvolver essa pesquisa, também vivenciamos um momento muito significativo ao discutir e analisar as possibilidades de contribuição da disciplina de Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado para a formação de profissionais cidadãos, capazes de desvelar a complexidade das relações do contexto social e se tornarem competentes na resolução das situações complexas do cotidiano escolar. Essa discussão foi realizada a partir de uma realidade institucional, por meio dos olhares dos acadêmicos do curso de Pedagogia, dos professores formadores e também da análise de documentos pertinentes deste curso. Buscamos compreender a concepção de Estágio Supervisionado e de Prática de Ensino, enquanto espaço e tempo significativos na formação e construção de saberes teórico-práticos, vislumbrando, assim, a possibilidade de elaboração e ressignificação desses saberes para a formação do futuro professor da educação básica.

Em vista disso, buscamos analisar e compreender como o curso de Pedagogia do Centro Universitário de Maringá, no período letivo de 2006 a 2010, adequou a Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado a partir das novas Diretrizes Curriculares para a formação de professores e o quanto esses componentes curriculares contribuem para a ressignificação de saberes necessários à qualificação da

prática pedagógica, especificamente dos acadêmicos que já atuam como professores da educação básica.

Assim, foi possível verificar os limites, as possibilidades e os desafios desses componentes curriculares constituírem os eixos articuladores do processo de formação de professores, acenando como uma possibilidade de formar um professor capaz de investigar e refletir sobre sua própria prática pedagógica, percebendo as implicações da sua ação docente na formação de um aluno que vivencie a cidadania em seu entorno social.

Recebido em: Janeiro de 2012
Aceito em: fevereiro de 2012

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli Eliza D. Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.
- _____. **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas, SP: Papirus, 2001.
- BRASIL, Ministério da Educação – Secretaria de Ensino Fundamental. **Referências para a Formação de Professores**. Brasília, 1999.
- BRASIL, Ministério da Educação – **Proposta de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em Nível Superior**. Brasília, Maio de 2000.
- CANDAUI, Vera M; LELIS, Isabel. A relação teoria-prática na formação do educador. **Tecnologia educacional**. Rio de Janeiro, (55): 12-18, nov-dez. 1983.
- CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- FAZENDA, Ivani C. A. **Didática e interdisciplinaridade**. Campinas: Papirus, 1998.
- _____. **Encontros e desencontros da didática e da prática de ensino**. São Paulo: Cortez, 1998.
- FREITAS, H. C. L. de. **O Trabalho como princípio articulador na prática de ensino e nos estágios**. Campinas: Papirus, 1996..
- GIMENO SACRISTÁN, J. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porte Alegre: Artemd, 1999.

- LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores:** Unidade Teoria e Prática. São Paulo: Cortez, 1992.
- _____. (Org). **Pedagogia e pedagogos:** caminhos e perspectivas. S P: Cortez, 2002.
- PIMENTA, Selma Garrido; LIMA Maria S. Lucena. **Estágio e docência.** São Paulo: Cortez, 2004.
- PICONEZ, Stela C. Bertholo (Coord). **A prática de ensino:** E o Estágio Supervisionado. Campinas: Papirus, 1991.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.