

ESTÁGIO SUPERVISIONADO E PRÁTICA PEDAGÓGICA: UMA RELAÇÃO CONTROVERSA¹

SUPERVISED TEACHING AND PRACTICE: A CONTROVERSIAL RELATIONSHIP

Elizabeth Rosa Bandeira²
Marlene Barbosa de Freitas Reis³

Resumo: Neste artigo, é analisado o tema estágio supervisionado focando sua relação com a formação contínua dos professores e a construção de saberes dos alunos estagiários frente ao processo de apropriação dos conceitos de formação contínua, desenvolvimento profissional e suas necessidades. Utiliza-se como procedimento metodológico a pesquisa bibliográfica. O estudo ressalta, como necessário, que o estagiário potencialize a construção do seu próprio saber, ancorado num projeto amplo que promova a reflexão de sua atividade docente, não só no plano individual, mas de maneira coletiva, sendo essa reflexão amparada por fundamentações teóricas.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado. Formação contínua. Teoria-prática.

Abstract: This paper analyzes the theme of supervised training focusing its relationship with the training of teachers and the students' knowledge construction trainees regarding the process of appropriation of the concepts of training, professional development and their needs. It is used as a methodological approach to bibliographic research and main considerations, the study underscores how necessary, the trainee leverage to build your own knowledge, anchored in a broader project to promote reflection on their teaching, not just the individual, but collectively, this reflection is supported by theoretical predictions.

Keywords: Supervised Internship. Training. Theory and practice.

Introdução

O Estágio Supervisionado é um tema amplo e faz-se necessária uma análise sistemática sobre este tema, pois nos deparamos com graduandos que não se identificam com o curso escolhido. A partir das reflexões apresentadas, a um olhar mais rigoroso ao fenômeno (prática) que de certa forma estabelece uma relação estreita com a própria trajetória pessoal e

¹ Artigo apresentado como requisito parcial para a conclusão do curso de Pós-graduação *Lato Sensu* em Docência Universitária, da Unidade Universitária de Inhumas, Universidade Estadual de Goiás.

² Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás, Unidade Universitária de Minaçu.

³ Professora orientadora. Pedagoga, especialista em Planejamento Educacional, mestre em Educação (Universidad de La Habana – Cuba), doutoranda em Políticas Públicas, Estratégia e Desenvolvimento (UEG/UFRJ). Professora da Universidade Estadual de Goiás. Coordenadora do Curso de Docência Universitária (UEG/Inhumas).

profissional, busca-se compreendê-la por meio da realidade que nos é apresentada, com o intuito de transformá-la com nossa inserção crítica nessa realidade.

É claro que faz sentido investir em processos de reflexão e em ações pedagógicas realizadas nos contextos escolares. A necessidade de investigar o papel do Estágio na formação de professores, nasceu da minha frustração percebida diante da distância que há em teoria e prática, na qual os professores, inclusive eu, nos deparamos com variedades adversas de alguns fatores decorrentes da problemática inseridas na escola.

É óbvio que a teoria é a ferramenta essencial na vida do indivíduo para a consolidação da prática. Assim, o estágio adquire um papel fundamental no processo da aprendizagem na graduação, pois o mesmo caracteriza-se como a prática em meio à sistematização dessa aprendizagem. Porém, é explícita a distância que há na ação propriamente dita, quando se sai das salas da graduação para a escola-campo para cumprir obrigatoriamente o estágio.

À luz dos conceitos atualmente abordados pela literatura na área, o estágio é destacado como eixo privilegiado de formação docente e um campo de ampla aquisição de conhecimento. Porém, o estágio tem sido motivo de muitas controvérsias no meio acadêmico, por caracterizar-se uma atividade realizada no último ano do curso com o objetivo de instrumentalizar para atuação na sala de aula.

Tal interpretação nem sempre tem contribuído para a efetiva formação de futuros professores. Por um lado, o estágio concentrado no último ano do curso acaba por se caracterizar pela preocupação excessiva com alguns aspectos burocráticos, como: o cumprimento da carga horária, o preenchimento de fichas, entre outros. Por outro lado, acentua-se o conceito equivocado de que a teoria em nada influencia na prática. Deve-se perceber então, que a teoria é o ponto de partida para uma prática de sucesso.

A concepção fragmentada da formação em que a sala da graduação é o espaço para a teoria, e o campo profissional é o espaço para a prática, é uma das responsáveis pela efetiva desarticulação desses elementos, contribuindo para que a preocupação principal na realização do estágio se concentre somente nos seus aspectos burocráticos.

Fávero (2002, p. 65) propõe a construção de uma concepção dialética, em que a teoria e prática sejam consideradas como núcleo articulador no processo de formação a partir do trabalho desenvolvido com esses dois elementos de forma integrada, indissociável e complementar.

A conceitualização da concepção dialética da formação nos ajuda a compreender a teoria e a prática como elementos da práxis pedagógica, em que a prática, sendo reflexiva,

remete-nos a uma busca teórica rica, para melhor análise e compreensão desta própria prática, oferecendo-nos ferramentas ou subsídios para transformá-la.

Ser competente para saber construir esta práxis pedagógica é condição fundamental, essencial e, por que não, emergencial nos cursos de formação de professores, uma vez que segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica em Nível Superior, não basta que o professor aprenda e saiba “fazer”, é preciso que “o professor, além de saber fazer deva compreender o que faz”.

Questiona-se então: Como o processo de estágio supervisionado pode favorecer a formação contínua de professores? Que contribuições podem ser consideradas quando relacionamos os conceitos de necessidades e desenvolvimento profissional no processo de estágio durante a formação inicial de professores?

Compete, então, ao formando estar atento, demonstrar seu conhecimento pela teoria aprendida, realizar seu trabalho, procurando demonstrar competência e firmeza, lembrando-se que o momento é de grande construção do saber prático.

Neste sentido, quando visto como uma atividade que pode trazer imensos benefícios para a aprendizagem, para a melhoria do ensino e para o estagiário no que diz respeito à sua formação, certamente terá resultados positivos. Estes se tornam ainda mais importantes quando se tem consciência de que a maior beneficiada será a sociedade e, em especial, a comunidade a que se destinam os profissionais egressos das universidades.

Por isso, o que nos instiga a refletir é: Como podemos compreender o que se refere ao estágio? Ele influencia verdadeiramente na prática do formando? Que proveito será tirado dele frente às adversidades existentes na escola?

1 Compreendendo o que é Estágio Supervisionado

Compreender primeiramente o que é ou como se conceitua o Estágio Supervisionado é de muita importância para a formação e o campo de estudo do formando. Recorrer ao dicionário auxiliará na compreensão do seu conceito, pois se trata de um período de estudos práticos, exigido dos candidatos ao exercício de certas profissões liberais; e/ou período probatório, durante o qual uma pessoa exerce uma atividade temporária numa empresa, aprendizagem, experiência. (FERREIRA, 2009, p.1125)

A premissa dos cursos de formação de educadores durante o século XX é fundamentada na concepção epistemológica da técnica, na qual é colocada de um lado a teoria

e de outro a prática. Ao analisar seu significado, pode-se considerar que estágio é um período de estudos práticos para aprendizagem e experiência.

As tendências educacionais, incluindo a Didática, compreendem estudos relativos à Metodologia de Ensino sob aspectos de Planejamento, de execução do ato docente – discente e verificação de aprendizagem, conduzindo à Prática de Ensino (...) Deverá ainda apreender técnicas explicatórias que lhe permitem identificar e dimensionar os recursos comunitários. Além disso, estagiar em instituições que desenvolvam atividades relacionadas com sua futura habilitação, com visão de que a teoria e prática são indissociáveis, ou seja, o que se deve fazer e o que realmente é feito.

Ainda em conceito de estágio, pode-se afirmar que para alguém praticar algo, é necessário antes saber fazer, é o exercício para qualquer profissão a medida que se prepara o futuro profissional para a prática.

Segundo o estudo de Pimenta (2001), a partir de 1833, as Escolas Normais foram objeto de legislação nacional com Leis Orgânicas do Ensino. Anteriormente cada Estado possuía legislação própria. Cada Estado então, seria responsável por elaborar suas leis de acordo com o que lhe caberia mais propício para seu desenvolvimento normal baseado em aprendizagens satisfatórias.

A partir dessas leis elaboradas nos estados, ficou clara a necessidade de incorporar os estabelecimentos de ensino Normal: Normal regional, a Escola Normal e o Instituto de Educação. A lei 5692/71 estabelece, então, um currículo único sendo que cada estado poderia acrescentar disciplinas como “Didática e Prática de Ensino” e “Metodologia do Ensino Primário”.

A lei 5.692/71 explicita que para que haja professores de prática de ensino, tornando parte mínima curricular dos cursos de licenciatura sob forma de estágio supervisionado, conforme descrito no parecer CFE 349/72:

O estágio supervisionado deverá ser realizado em escolas da rede oficial, ou particular. Não deverão ser selecionadas somente escolas que não representam a realidade educacional do Estado, pois só assim o professorando conhecerá as possibilidades e as limitações de uma escola real.

Sobre este tema, Pimenta (2001, p. 21) afirma que o “estágio e disciplinas compõem o currículo de um curso”. Contudo, o estágio é o espaço/tempo no currículo de formação destinado às atividades que devem ser realizadas pelos discentes nos futuros campos de atuação profissional, onde os alunos devem fazer a leitura da realidade, o que exige

competências para “saber observar, registrar, interpretar e problematizar e, conseqüentemente, propor alternativas de intervenção e de superação” (PIMENTA, 2001, p. 76).

Para Pimenta (2001, p.),

A Didática compreenderá estudos relativos à Metodologia de Ensino sob os aspectos de Planejamento, de execução do ato docente-discente e verificação de aprendizagem, conduzindo à Prática de Ensino (...) Deverá ainda aprender técnicas explicatórias que lhe permitem identificar atividades relacionadas à sua habilitação; manter indissociáveis a teoria e a prática – o que se deve fazer e o que realmente se faz.

A partir daí, acreditou-se que o ideário educacional em torno do estágio supervisionado teria como cunho a prosperidade e sucesso almejado, acreditava-se ter concebido um espaço privilegiado na luta em melhoria na formação dos professores e, conseqüentemente, atingir a melhoria qualitativa do ensino. Porém, a luta pela qualidade do ensino e pelo resgate do verdadeiro papel da disciplina não obteve superação.

Analisar questões como qual a prática esperada dos professores primários e qual sua finalidade levam-nos a perceber que a compreensão acerca do estágio é bem mais complexa que imaginamos, trata-se da imitação do já existente.

À primeira vista, a profissão do professor é a da ocupação, especificamente das mulheres imaginando-se sendo uma extensão do lar onde a mãe estaria exercitando seu poder de auxílio às crianças. Sendo assim, percebe-se que, ao considerar a profissão de professor cumpridora de quase todos, mas não totalmente, os requisitos característicos de uma profissão conforme explicitados por Willensky (1964), é visto que o requisito social deixa a desejar, pois coloca como prioridade a dimensão missionária das mulheres de cumprir com seus deveres de mulher.

Por isso, é propício ampliar o entendimento de “prática e experiência”, equiparando um movimento de explicitação e questionamentos dos cursos de formação, especificamente em finais dos anos 50 e 60. Os mais intelectuais educadores com significativa vida profissional, fundaram o (INEP) Instituto Nacional de Pesquisas Pedagógicas e fizeram um levantamento diagnosticando que o ensino primário e Normal nos anos 40, 50 e 60 foi um período de consolidação da rede de ensino. Para confirmar este fato, Brzezinski (1987, p. 123) destaca que isso foi impulsionado, sobretudo por dois fatores:

- a) A política expansionista educacional, com a ampliação dos níveis de preparo dos professores após a implantação da Lei Orgânica do Ensino Normal;
- b) O desenvolvimento econômico, político e social da sociedade brasileira, com a consolidação do modelo nacional-desenvolvimentista baseado na industrialização.

Os debates constantes já presenciados sobre a relação entre o estágio supervisionado e a prática do professor, nos remetem à inadequação e pouca contribuição no preparo dos professores para a atuação na escola.

Nesse enfoque, observamos que a dissociação entre o ensino e a realidade se dá devido a fatores externos que de certa forma fazem com que a escola carregue alguns dos problemas encarados como governamental. Porém, o contexto escolar faz do professor um investigador de sua própria prática ou ação. É o próprio professor que buscará meios de esquivar-se de entraves impostos à escola, pois a prática-teoria-prática é dotada de transformações que dá sentido ao conceito de unidade, ou seja, a teoria e a prática devem caminhar juntas, uma proporcionando à outra, meios de alcançar seus objetivos, através do preparo estabelecido pelo estágio supervisionado.

Ivani Fazenda relatou sua experiência como professora de Estágio Supervisionado em “O papel do Estágio nos Cursos de Formação de Professores” (ano, p. 53), fazendo alguns relatos do que se deparou ao assumir este desafio, assim por ela mesma descrito.

A pesquisa constatou que os alunos de Pedagogia saíram do 1º e 2º ano totalmente abarrotados de teoria. Ela concluiu que estes alunos apresentavam dificuldades consideradas como precárias, em pensar, em escrever e agir, que provavelmente as adquiriram ainda no 1º grau onde o estudo se firmava em copiar.

Pensando assim, é notável que os cursos de formação de professores estejam deixando de cumprir sua função principal que é de formar o professor para aguçar nos alunos a vontade de pensar, realizar, agir e investigar. A este propósito, Pimenta (2001, p. 67) confronta legitimamente o legado entre teoria e prática:

O fazer pedagógico, “o que ensinar” e “como ensinar”, deve ser articulado ao “para quem” e “para que”, expressando a unidade entre os conteúdos teóricos e instrumentais do currículo. E aponta para a possibilidade de o educador desenvolver uma “práxis criadora”.

Ainda conforme Pimenta (1997, p. 21) o Estágio Supervisionado são “as atividades que os alunos deverão realizar durante o seu curso de formação, junto ao futuro campo de trabalho”. Piconez (2000, p. 16) corrobora com a opinião de que “os estágios são vinculados ao componente curricular, prática de ensino cujo objetivo é o preparo do licenciamento para ao exercício do magistério”.

Atualmente, temos observado as complicadas condições sistemáticas nas quais os graduandos são submetidos. Vemos cada vez mais professores despreparados em sala de

aulas, aparentemente podemos concluir que estes episódios acontecem devido à má formação acadêmica dos mesmos; no conhecido contexto das implicações da prática escolar, sobre isso Paulo Freire (2007, p. 62) afirma:

Saber que devo respeito à autonomia, à dignidade e à identidade do educando e, na prática, procurar a coerência com este saber, me leva inapelavelmente à criação de algumas virtudes ou qualidades sem as quais aquele saber vira inautêntico, palavreado vazio e inoperante.

Na concepção colocada entre teoria e prática, percebe-se que houve subordinação das disciplinas pedagógicas às chamadas científicas. Muito discutiram sobre o currículo do curso de licenciatura, onde Pérez Gomes (1992, p. 98) descreveu:

Os currículos são normativos de conhecimento no princípio científicos seguidos da aplicação destes princípios de um *practicum*, cujo objetivo é aplicar na prática cotidiana os princípios da ciência estudada; não é possível aprender competências e capacidades de aplicação antes do conhecimento aplicável.

Considerando o estágio uma parte importante da relação trabalho-escola, teoria-prática, pode representar, em certa medida, o elo de articulação orgânica com a própria realidade. Neste sentido, o estágio não pode ser encarado como uma tarefa burocrática a ser cumprida formalmente, e nem ser desvalorizado nas escolas onde os estagiários buscam espaço. Deve sim, assumir a sua função prática, revisada numa dimensão mais dinâmica, profissional, produtora, de troca de serviços e de possibilidades de abertura para mudanças, sempre pautada por uma preparação qualificada presente nas aulas de estágio, trazendo pra si o verdadeiro significado do estágio.

2 Teoria e prática: uma parceria eficaz

A questão teórico-prática da disciplina Estágio Supervisionado tornou-se objeto de estudo e de projetos de diferentes autores (AZEVEDO, 1980; CANDAU & LELLIS, 1983; CARVALHO, 1985; e outros) que propõem sob diferentes formas a unidade entre teoria e prática. Estes autores denunciam que as orientações do estágio eram dirigidas em função de atividades de programas, sem que tenham surgido das discussões entre educador-educando, no cotidiano da sala de aula, da escola e da comunidade. Assim, o conhecimento da realidade escolar através dos estágios não favorecia as reflexões sobre uma prática criativa e

transformadora, nem possibilitava a reconstrução ou definição de teorias que sustentassem o trabalho do professor.

A preocupação com estágio supervisionado, tanto com a criação dos cursos superiores de licenciatura, cuja definição foi explicitada em 1939 com a instituição do regime de curso de Didática, quanto na habilitação específica de 2º grau para o Magistério (Escola Normal), passou a ser objeto de preocupação, principalmente na relação curricular a partir da reforma universitária pela Lei 5.540/68.

Nesta Lei e na Lei 5.692/71, haja vista que a primeira agregou a formação de especialistas e a segunda exigiu professores de prática de ensino, tornou-se parte do mínimo curricular dos cursos de licenciatura, sob a forma de Estágio Supervisionado. No currículo das escolas normais, havia apenas uma disciplina de formação profissional denominada de “Métodos e Processos de Ensino”.

O ideário educacional em torno do estágio supervisionado ligou-se a um momento histórico em que se acreditava que esta atividade fosse concebida como um espaço privilegiado na luta pela melhoria na formação de professores e, conseqüentemente, atingir a melhoria qualitativa do ensino.

Teoria e prática foram vítimas de uma dicotomia. Durante muitos anos, o ciclo tradicional dos estágios era a observação, regência e participação – sua função era apenas de denúncia de supostos erros da escola, sem que houvesse mudanças na escola, nem acréscimos aos estagiários. Na observação, era preciso que o aluno de estágio elencasse defeitos sem a preocupação de corrigi-los, era preciso somente observar. Nas participações, os estagiários limitavam-se a corrigir prováveis provas nas quais sequer participaram da elaboração, sendo assim sem total significado para eles. Por isso, não verificavam se houve aprendizagem dos alunos. Os estagiários faziam também o serviço de secretaria, ao invés de se integrar com os projetos da escola, nos processos de ensino-aprendizagem dos alunos. Já na regência, o estagiário utilizava-se de seus dons para ministrar determinada atividade, quer seja ela qual fosse. Nesta visão de estágio, nem a universidade interferia e nem as escolas ajudavam na formação do futuro professor (CARVALHO, 1985).

Em meados da década de 80, surgem as discussões de um estágio denominado de participante, onde numa estreita ligação entre a universidade e as escolas de ensino fundamental e de ensino médio, os estagiários desenvolveriam práticas que atingissem tanto o corpo discente como o corpo docente das instituições de ensino, pois levariam a eles uma proposta de trabalho pensada e pesquisada na universidade a partir de problemas de ensino elencados nas escolas.

É importante especificar a duração do estágio que é de 400 horas aula (Parecer 19 de fevereiro de 2001), que poderão ser distribuídas nas seguintes modalidades: a) regência de classe; b) projetos de extensão; c) projetos de pesquisa; d) monitorias.

Conforme Cury (2004, p. 125), estas modalidades deverão contemplar a oportunidade de articulação entre o momento do saber e o momento do fazer.

O momento do saber não está separado do momento do fazer, e vice-versa, mas cada qual guarda sua própria dimensão epistemológica. O aprender a ser professor, dessa forma, é reconhecido como um saber profissional intencionado a uma ação docente nos sistemas de ensino.

Paulo Freire (2002, p. 14) chama atenção para a necessidade de respeitar o conhecimento dos estudantes e a importância da pesquisa no processo de ensino, ele afirma que “não há pesquisa sem ensino, nem ensino sem pesquisa”. Portanto, o estágio supervisionado oferece a oportunidade de se observar o contexto da escola e desenvolver pesquisas e projetos que visem a melhoria da qualidade da mesma, conforme afirmam Pimenta e Lima (apud PERINI, 2006, p. 39), **que o projeto de pesquisa pode gerar produção de conhecimento sobre o real, responder às demandas da escola e, assim, elaborar propostas de intervenção entre escola e universidade, viabilizando relacionar teoria e prática e o conhecimento da realidade escolar.**

Nesta perspectiva, a formação do professor é um processo que transpõe os limites das salas de aula das universidades, ela não é composta apenas pela teoria adquirida durante a graduação, mas fazem parte desse processo todas as experiências e práticas vivenciadas pelo profissional durante a sua prática docente. Deste modo, tanto o aprender a profissão docente quanto dar continuidade a mesma faz parte do cotidiano do professor. É dessa forma que o profissional conseguirá sempre fazer a ligação entre teoria e prática.

A formação docente se dá muitas vezes pela prática em sala de aula, a partir da relação feita entre teoria e prática e na reflexão diária de seu exercício. Portanto, o estágio supervisionado pode contribuir diretamente no processo de formação dos educadores, pois através dele o futuro profissional tem a oportunidade de entrar em contato com sua área de atuação, refletindo sobre a sua prática, na busca de uma melhoria no processo de ensino-aprendizagem.

Assim, as contribuições das disciplinas de estágio nos cursos de formação de professores são inegáveis, pois além de promoverem um contato direto com o magistério, contribuem para uma inter-relação entre os componentes curriculares e a prática.

O Estágio supervisionado é muito mais que o cumprimento de exigências acadêmicas. Ele é uma oportunidade de crescimento profissional e pessoal. Além de ser um importante instrumento de integração entre escola, universidade e comunidade.

3 A Universidade e sua função

Não é demais lembrar que o importante, ético e moral é entender o que é válido no estágio. Certamente, não é nota ou conceito obtido após sua realização, nem a carga horária cumprida, mas sim a realização de um trabalho, em cuja aplicação, a universidade demonstrou ter cumprido seu papel.

Educadores como Pimenta (2004) apontam em suas pesquisas no campo da formação de professores, que a universidade é por excelência o espaço formativo da docência, e ainda que não seja simples formar para o exercício da docência de qualidade.

A parceria teoria/prática é capaz de formar cidadãos e profissionais competentes, aptos para um trabalho digno do papel que desempenharão na sociedade. Eleva-se então, o pensamento de que o estágio, como prática dialética, pode contribuir para uma formação inicial que mobiliza saberes da docência a partir dos saberes que futuro professor reconstrói/produz no estágio supervisionado, num contexto de integração entre universidade e escola e a vivência. Com a escola pública e a pesquisa, o estágio supervisionado permite que alunos de licenciatura apropriem-se de conhecimento prático.

Ao relacionarmos a problemática do estágio supervisionado, remete-se a indagação da potencialidade do estágio para formação contínua de professores. Questionar como o aluno em formação inicial ao vivenciar o processo de estágio supervisionado no âmbito das instituições escolares, pode ser um interlocutor no momento de pesquisar as vivências do professor da escola e a considerar a identificação de necessidades na formação de professores com possibilidades para aprendizagens do contexto da realidade de ensino em que o futuro docente irá atuar.

Sob esta perspectiva, a reflexão sobre o conceito de formação de professores faz-se importante, visto que é identificada aqui, como define Nunes (2000), como um ato contínuo, como forma de educação permanente pessoal e profissional, objetivando o desenvolvimento da profissão docente, cunhando-se, portanto, na expressão formação continuada de professores.

Nesse sentido, a formação contínua é aquela que tem lugar ao longo da carreira profissional após a aquisição da certificação profissional inicial privilegiando a ideia de que a

sua inserção na carreira docente é qualitativamente diferenciada em relação à formação inicial (RODRIGUES; ESTEVES, 1999).

Assim, podemos pensar a escola como locus da formação contínua por considerar a necessidade de superar uma concepção clássica sobre o tema, em que o papel da universidade corresponderia à produção de conhecimento, cabendo aos profissionais, a socialização e transposição didática dele.

É importante salientar que o estágio supervisionado como componente curricular, de acordo com as afirmações de (PIMENTA E LIMA, 2004), pode não ser uma completa preparação para o magistério, mas é possível nesse espaço, professores, alunos, comunidade escolar e universidade trabalharem questões básicas de alicerce, como o sentido de profissão, o que é ser professor na sociedade em que vivemos, como ser professor, a escola concreta, a realidade dos alunos nas escolas de ensino fundamental e médio, a realidade dos professores nessas escolas.

A observação da realidade da escola pelos alunos estagiários pode contextualizar espaços para a formulação nas primeiras questões que em contato com a realidade emergem frente à necessidade de analisar a experiência da atividade docente. O estágio como reflexão da práxis como destacam Pimenta e Lima (2004), possibilita os alunos que ainda não exercem o magistério aprender com aqueles que já possuem experiência na atividade docente. Essas reflexões envolvendo professores da universidade e escola, e alunos-estagiários quando perspectívam a discussão dessas experiências, de suas possibilidades, do por que de dar certo ou não, configura o passo a diante da simples experiência. Nesse contexto, a mediação dos supervisores e das teorias possui papel importante, nesse processo.

De fato é inegável que na formação inicial, um projeto consistente de estágio tem compromisso não só com a formação inicial, mas com a formação contínua dos educadores envolvidos, isto é, da escola e da universidade. Vale lembrar, conforme pontua Nunes (2000), que a formação contínua não deve ser entendida como complementação, espaço de correções, das distorções e dos equívocos da prática pedagógica do professor. Ela tem esse viés quando encontramos argumentos que justificam a relevância de se inserir nessa formação tendo como perspectiva suprir deficiências científicas, pedagógicas, técnicas e políticas do professor. Por consequência, Nunes (2000) destaca a crítica à precariedade dos cursos de formação inicial de professores e, conseqüentemente, do produto defeituoso por eles lançado no mundo de trabalho é utilizada primordial e recorrente para justificar o investimento na formação contínua de professores.

Além disso, não é possível ignorar que a formação de professores não se localiza somente nos cursos de formação inicial, mas também na trajetória pessoal do professor. Portanto, formação contínua não é redentora para o desenvolvimento profissional dos professores envolvidos no processo de estágio supervisionado e este por sua vez não é quem prioritariamente dará conta da construção de todos os saberes do exercício da docência, é necessário que o próprio professor busque seu saber, sua trajetória de vida.

Desse modo, como o processo de estágio supervisionado pode favorecer a formação contínua da escola? Se concebermos o estágio como oportunidade de reflexão da prática docente, não só professores-alunos, mas professores orientadores e professores da escola encontram nesse processo oportunidades para resignificar suas identidades profissionais, que estão em constante construção a partir das novas demandas que a sociedade coloca para a ação docente e da escola. O debate e reflexão sobre a experiência, à luz da teoria, orientado pelo professor supervisor poderá projetar a construção de novos olhares e saberes, pois se considera, com veemência, que o saber é plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, dos saberes das disciplinas, dos currículos e saberes da experiência. A mediação entre esses saberes das disciplinas, articulando o contexto atual da sociedade e da escola, por meio da teoria não só permite construir perspectivas de melhorar a prática dos professores como possibilidade de desenvolvimento profissional do professor.

Pimenta e Lima (2004) discutem sobre a formação contínua no campo do estágio, e destacam aspectos importantes dessa discussão, enfocando três eixos que precisam ser relacionados para esta análise: a) conceitual: o sentido de considerar a reflexão no estágio com a necessidade de fazer com os pares, teoria e prática se baseiem em referenciais teóricos com propósito de ações coletivas e individuais; b) o metodológico: a reflexão no estágio tem como conteúdos além dos aspectos referentes ao professor e seus saberes o estudo do sistema de ensino e escolas, estruturas, organização do ensino, políticas educacionais e narrativas sobre a história de vida dos professores-alunos; c) político: os sistemas de ensino devem incluir em suas políticas de formação contínua, as ações de desenvolvimento profissional e qualificação docente, as escolas, sempre são o ponto de partida e chegada nos estágios e ações formação contínua.

Nessa perspectiva, faz-se evidente a necessidade de recorrer à pesquisa como estratégia para que o estágio se configure articulando ensino e pesquisa, procedendo-se análises dos processos desenvolvidos nesse projeto, desde a aceitação do estágio na escola, concepção de estágio, comprometimento dos envolvidos, a vivência concreta na escola, incertezas, conflitos, alegrias e possibilidades.

Assim, entendendo as características e qualidades do ofício de ensinar, é preciso antes discutir o que se diz sobre ele ou o que se espera dele. Diante disso, recorrer aos conceitos de necessidades e desenvolvimento profissional remete-nos atenção à seguinte questão: que contribuições podem ser consideradas quando relacionados os conceitos de necessidades de desenvolvimento profissional no processo de estágio supervisionado durante a formação inicial de professores?

Como reconhecem Rodrigues e Esteves (1999), o professor hoje não detém o monopólio do saber e novos são os papéis que se quer que ele desempenhe. Nesse sentido, quando consideramos o conceito de desenvolvimento profissional é necessário ponderar que a formação inicial tem tido dificuldades de satisfazer as necessidades impostas pelas demandas que a realidade apresenta. Diante disso, a articulação entre a formação inicial, formação contínua, o exercício docente e as condições de trabalho do professor precisa ser considerada em frente ao desafio de melhorar a qualidade da formação docente.

Como afirma Almeida (1999), ao avaliar conceituações acerca do desenvolvimento profissional, essa concepção sugere a articulação entre a formação e o desenvolvimento da profissão como a sua expressão maior, o que significa entender a formação como uma aprendizagem constante, aproximando-a do desenvolvimento de atividades profissionais e da prática profissional. Essa articulação permite que a formação ocorra num processo dinâmico, combinado e continuado por toda a vida profissional do professor.

Ao relacionar o conceito ao contexto do estágio, cabe destacar, que o aluno em formação inicial vivencia o processo de estágio supervisionado no âmbito das instituições escolares, podendo ser um interlocutor no momento de pesquisar as vivências do professor da escola e estudar as relações estabelecidas no encontro/confronto pelos professores da universidade.

Diante disso, apropria-se do conceito de desenvolvimento profissional no processo de estágio supervisionado, podendo contribuir para a formação contínua, na medida em que as trocas entre os professores da escola e da universidade poderão subsidiar a construção de novos saberes. Além disso, aproxima os futuros professores das atividades profissionais, visto que, nessa perspectiva, o estágio preocupa-se não só em observar, mas em problematizar, investigar e analisar a realidade escolar por meio de um processo mediado pela reflexão que envolva aos atores envolvidos. Se considerar que as necessidades de formação decorrem das dificuldades, dos problemas, das carências e também dos desejos e interesses que os professores sentem relativamente ao ensino, passam a ser entendidas como “realidades”, subjetivas, mutáveis e dinâmicas.

Além disso, os professores manifestam constrangimentos sentidos na prática, os que associam ao desejo de um maior desenvolvimento profissional. Por outro lado, é possível conhecer a identificação das necessidades dos professores a partir de como se expressam em problemas, dificuldades e carências que se revelam no decurso da ação docente, e as necessidades docentes são perspectivas por quem as avalia como objetivas evidentes e de fácil identificação.

Em outras palavras, esses dois conceitos de identificação de necessidades sugerem que estas podem decorrer, quer da preocupação que cada professor tem das competências que julga serem exigidas na profissão, quer das inovações e orientações propostas pelo sistema. Entretanto, deve-se admitir que haja diversidade de conceitos sobre o assunto e que classificá-lo tem sido um dos desafios dos estudos sobre o tema. Nesse contexto, é válido salientar que se compreende o conceito de identificação de necessidade na formação de professores, como estratégia de planificação de produzir objetivos válidos e claros, que propõem envolver futuros professores no levantamento de interesses/problemas/aspirações do processo pedagógico.

Apropriar-se do conceito sobre identificação de necessidades durante a formação inicial, em especial durante o processo de estágio supervisionado não poderiam aproximar-se os futuros docentes de obstáculos que tem impedido a atuação docente que valorize a renovação pedagógica? Que contribuição o conceito de desenvolvimento profissional pode promover mediante a possibilidade de construir mudanças na realidade em que o futuro professor atuará?

Focalizar essas questões no processo de estágio supervisionado é compreender o estágio como campo de conhecimentos e eixo curricular central nos cursos de formação de professores que possibilita que sejam trabalhados aspectos indispensáveis à construção da identificação, dos saberes e das posturas específicas ao exercício profissional docente (PIMENTA; LIMA, 2004).

Não se pode negar diante disso, que a identidade do professor é construída ao longo de sua trajetória como profissional do magistério. No entanto, é no processo de sua formação que são consolidadas as opções e intenções da profissão que o curso se propõe legitimar. Compreender o estágio como um lugar de reflexão da construção e fortalecimento da identidade, da análise da identificação de necessidades e de como tem se caracterizado o desenvolvimento profissional no contexto das realidades das instituições de ensino, poderá favorecer o confronto com representações acerca de saberes, habilidades, conhecimentos e

compromisso profissional. Além disso, poderá considerar os processos subjetivos e objetivos na construção dos conceitos de profissão e profissionalismo docente.

Ao identificar as necessidades no processo de formação de professores na perspectiva de produzir objetivos válidos, e valorizar o conceito de desenvolvimento profissional durante o estágio supervisionado, é importante considerar o trânsito entre diferentes culturas institucionais: universidade, estágio e escola, compreendendo suas culturas específicas e o que as aproxima.

Conforme ressaltam Pimenta e Lima (2004), a aproximação do aluno estagiário com o professor da escola não é apenas para verificar a aula e o modo de conduzir a classe. É também para pesquisar a pessoa do professor e suas raízes, seu ingresso na profissão, sua inserção no coletivo docente, como conquistou seus espaços e como vem construindo sua identidade profissional ao longo dos anos. A entrada na escola durante o processo de estágio supervisionado remete as características do projeto político-pedagógico do curso, de seus objetivos, interesses e preocupações formativas adotadas pelo grupo de docentes formadores e das relações organizacionais do espaço acadêmico a que está vinculado.

Diante disso, a pesquisa desenvolvida durante o estágio, apresenta-se como um importante componente para apontar possibilidades de ensinar e aprender a profissão docente, inclusive para os professores formadores que são convocados a rever suas certezas, suas concepções de ensinar e do aprender e seus modos de compreender, de analisar, de interpretar os fenômenos percebidos nas atividades do estágio. Assim, Pimenta e Lima (2004, p. 114), confirmam que “o estágio torna-se possibilidade de formação contínua para os professores formadores”.

Nessa esfera, pautar-se no processo de estágio supervisionado, considerando a ideia de desenvolvimento profissional, pode permitir redimensionar a prática do futuro professor, colocando-a como resultante da combinação entre a reflexão sobre o ensino dos pares envolvidos (professor orientador do estágio, professor da escola), permeada pelas condições concretas que determinam ambos e mediada pela teoria. A identificação das necessidades na formação de professores poderá ser considerada aprendizagem do contexto da realidade de ensino de onde irá atuar. Isso inclui a dinâmica interativa de saberes, a vida e do trabalho dos professores na escola, os saberes da investigação, problematizando a atividade docente, a sala de aula, a gestão escolar, a organização do processo ensino-aprendizagem, as teorias estudadas na universidade e as práticas que circulam na escola.

Por isso, é extremamente importante relevar a tentativa de considerar a contribuição dos conceitos de formação contínua, desenvolvimento profissional e necessidades no processo

de estágio supervisionado de professores na formação inicial. É possível avaliar que quando o processo de estágio adentra o “chão da escola” e é mediado pela reflexão, pode apresentar possibilidades de promover troca de saberes entre o aluno-professor, professor da escola e professor da universidade. Neste sentido, ao focalizar o desenvolvimento profissional do professor da escola, o aluno estagiário poderá relacionar as características da profissão, aproximando-se das demandas que impõe a profissão e do entendimento da formação como uma aprendizagem constante. E, ao identificar as necessidades na atividade docente poderá, por meio da pesquisa, levantar possibilidades, interesses, problemas e aspirações, formulando objetivos válidos para as necessidades identificadas.

Deste modo, para Rodrigues e Esteves (1999), é válido lembrar que a formação não se esgota na formação inicial, devendo prosseguir ao longo da carreira, de modo coerente e integrado, respondendo às necessidades de formação sentidas pelo próprio e às do sistema educativo, resultantes das mudanças sociais e/ou do próprio sistema de ensino.

Pode-se analisar então, que há duas questões centrais quando nos remetemos aos processos de estágios e suas possibilidades para promover oportunidades de formação contínua. A primeira é que, para que o estágio potencialize a construção de saberes não só dos professores alunos como dos professores orientadores, é necessário estar ancorado num projeto que promova a reflexão da atividade docente, não só no plano individual, mas de maneira coletiva, sendo essa reflexão amparada pela fundamentação teórica. A segunda é que o estágio no âmbito de formação de professores pode apontar aprendizagens significativas, desde que tenha como referência a escola nas suas possibilidades e limitações, atentando-se para sua realidade. Entretanto, sem ignorar a troca de experiência e a participação de todos envolvidos diretamente neste contexto escolar.

A par destas questões, é oportuno e interessante salientar que o formando conheça a legislação referente aos estágios. Na nova LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 – consta, em seu artigo 82 que “os sistemas de ensino estabelecerão as normas para realização dos estágios dos alunos regularmente matriculados no ensino médio ou superior em sua jurisdição”.

Um dos grandes desafios para o acadêmico de Licenciatura e, sobretudo o de Pedagogia é o de adquirir a devida experiência para o processo de profissionalização durante o Estágio. Desse modo, o estágio supervisionado conquistou o papel de laboratório, que busca uma maneira mais propícia de conciliar teoria e prática.

Aparentemente sua função era de denúncia de prováveis erros da escola, sem que, nem estagiários e nem a escola obtivesse acréscimos quanto ao aprender na observação,

regência e participação – em nada cabia ênfase na preocupação em corrigir e sugerir soluções, pois se acreditava que o problema não era dos alunos-estagiários e os professores por sua vez sentiam-se julgados.

A integração entre a escola básica e a universidade ficava a desejar. Nas palavras de Carvalho (1985, p. 69) esta prática resumia-se numa situação *sobre a escola e não na escola*.

Esta reflexão estabelece o pressuposto de que o aluno em situação de estágio, agindo no meio e recebendo influência deste, pode elaborar o seu conhecimento trabalhando com conteúdos específicos concretos indissociáveis da realidade social e, através da reflexão e troca de experiências, interferir de alguma forma nesta mesma realidade.

A Lei nº 11788 de 25 de setembro de 2008, traz a concepção do Estágio visando 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.

É necessário então, pensar em políticas públicas educacionais que promovam a renovação de uma vivência democrática real para o desenvolvimento humano sustentável; a compreensão entre os povos; a solução das crises sociais. Ao professor, cabe o papel de ajudar seus alunos a encontrar, organizar e gerir o saber.

O caráter passageiro faz com que o Estágio seja sempre incompleto, provável causa de seu fracasso, porque é no efetivo exercício do magistério que a profissão docente é “aprendida” de maneira sempre renovada. Este componente curricular é tido como espaço de aprendizagem da profissão docente e de construção da identidade profissional, que permeia a outras disciplinas da formação, mas é o lócus da sistematização da pesquisa sobre a prática, no papel de realizar a síntese, a reflexão das vivências efetivadas.

Nas análises de currículo e nas práticas pedagógicas de nossas escolas, percebe-se uma aplicabilidade da proposta de Paulo Freire, ou seja, quando analisamos sobre os conteúdos serem interdisciplinares, fragmentários; quando abordamos a necessidade de união entre teoria e prática enquanto metodologia; e ainda a democracia, nós nos damos conta de sua pedagogia problematizadora.

Freire (1983, p. 66) denota a importância de pensar o benefício da reprodução dos sistemas injustos e das exclusões sociais perpetradas ao longo dos séculos, e é no espaço mesmo da Pedagogia “Bancária” que tem surgido, dialeticamente, a Pedagogia Crítica. A Pedagogia Crítica, além de se constituir numa razão e oferecer quadros à ação transformadora, possibilita momentos de felicidade pessoal e coletiva, porque é uma aventura do espírito. Em outros termos, a Pedagogia carrega em si, potencialmente, as dimensões epistemológica,

política, ética e estética e, por isso mesmo, é um permanente convite à plenitude buscada pela consciência humana.

Paulo Freire, certamente, não propunha que se formulasse e se escrevesse qualquer pedagogia, mas aquela que refletisse, criticamente, sobre as determinações naturais e sociais e que carregasse consigo uma proposta de transformação, no sentido da libertação de todos. Portanto, as “pedagogias” por ele propostas inscrevem-se no universo da Crítica.

É preciso respeitar a “Pedagogia” como a reflexão metódica e sistemática sobre a ciência e a arte da educação, considerando-a como trabalho coletivo de criação histórico-cultural, ou seja, como ação conjunta humana de transformação do mundo – enfim, enquanto processo civilizatório. (FERNANDES,1989).

A lição maior que temos de educadores como Paulo Freire é a preocupação com o social. A busca de alternativas e propostas devem ser uma constante em nosso dia a dia, no sentido de resgatar o “homem”, o “cidadão”, e o “trabalhador” da alienação de seu “ser”, de seu exercício de cidadania e de sua dignidade.

A partir desse pressuposto, pode-se afirmar que o professor diante da gama de possibilidades de alcançar seu propósito maior, que é uma educação de qualidade no foco especificamente do Estágio, é extremamente importante que seja crítico, reflexivo e competente no âmbito de sua ação pedagógica, capacitando-se para atuação.

Considerações finais

A partir dos fundamentos apresentados sobre o estágio supervisionado, fica evidente que, no envolvimento total do estagiário com a escola de educação básica, conforme as prerrogativas legais atuais, a tentativa de resgatar tanto o compromisso do futuro educador com a escola (gestão, planejamento, relação com a comunidade, etc.) e, principalmente, retornar à comunidade o “saber” construído na universidade.

Neste sentido, destaca-se que a prática do Estágio Supervisionado é essencial para a aquisição da prática profissional. Porém, não tem sido a visão de idealizadores (Instituições) quanto a investimentos e reformulações nas confirmações de melhorias. Assim, é perceptível a necessidade urgente de procedimentos que elevem à educação sustentável diante das incertezas do cotidiano docente, propiciando-lhe uma melhor forma de interpretar a realidade social.

Paulo Freire ao tratar da Pedagogia como prática de um exercício de “consciência”, torna-se um sociólogo da sala de aula e reflete a relação professor e aluno enquanto

concepção bancária e libertadora, onde o primeiro deposita conhecimentos através de transmissão apenas no segundo, que armazena, desenvolve e devolve o que memorizou.

Neste sentido, acredita-se no Estágio como local de formação do professor reflexivo-pesquisador, de aprendizagens significativas da profissão, de cultura do magistério, de aproximação investigativa da realidade e do seu contexto social. É reafirmado o conceito de Estágio, como campo de conhecimento, que envolve estudos, análises, problematização, reflexão e proposição de soluções sobre o ensinar e o aprender, tendo como eixo a pesquisa sobre as ações pedagógicas, o trabalho docente e as práticas institucionais, situadas em contextos sociais, históricos e culturais. É evidente também que seja considerada a predisposição que o formando terá para uma formação condizente com tudo aquilo que afirma a necessidade de busca constante sobre sua prática.

Por fim, como fator pedagógico da prática baseada na teoria, deve-se considerar o elemento utópico envolvido na docência bem sucedida. Esta utopia diz respeito à proposição daquilo que, ainda, não existe. É um fator que permite o início de um diálogo como os outros para reflexão da realidade.

A necessidade de atuar bem, com compromisso com o outro, é de suma importância para que o profissional do magistério seja de fato um construtor de ideais, onde seu alunado possa ver nele um sonho não tão distante de si.

Assim, a dissociação entre teoria e prática vinculada ao estágio resulta em um empobrecimento das práticas nas escolas. Portanto, é imprescindível que o profissional da educação tenha na consciência que a profissão de educador é uma prática social, como forma de intervir na realidade, pois a atividade docente é ao mesmo tempo prática e ação, fazendo sentido investir em processos de reflexão das ações pedagógicas realizadas nos contextos escolares (NAVARRO, 2000).

Nesse movimento teórico sobre a concepção de estágio, é notório que a formação contínua do professor fará com que ele esteja preparado para um trabalho docente coletivo, uma vez que o ensino não é um assunto individual do professor, e sim de toda comunidade escolar voltada para a coletividade das ações num determinado contexto social e histórico.

Conclui-se então, que o estágio, ao contrário do que se defendia, não é atividade prática, mas teórica, instrumentalizadora da práxis docente, entendida como atividade de transformação da realidade, ou seja, é no contexto da sala de aula, da escola, do sistema e da sistematização do ensino e da sociedade que a prática acontece.

REFERENCIAS

ALMEIDA, Maria de L. e GUIMARÃES, M. H. F. **Considerações sobre a Prática de Ensino**. Belo Horizonte: editora, 1975.

BRASIL. MEC. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96, Brasília 20 de Dezembro de 1996.

_____. Lei nº 11.788, de 25 de Setembro de 2008.

BRZEZINSKI, Íria. **A Formação do Professor para o Início da Escolarização**. Goiânia: UCG/Secretaria de Educação e Cultura, 1987.

CANDAU, Vera M.; LELIS, Isabel. **A teoria-prática na formação do educador**. Rio de Janeiro: editora 1983.

CURY, Carlos; R, Jamil. **Educação e Contradição**. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1985.

FÁVERO, Maria de Lourdes de A. **Análise de Práticas de Formação do educador**. Cidade: editora, 1983.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: editora, 1967.

LIMA, M. S. L. **A formação contínua dos professores nos caminhos e descaminhos do desenvolvimento profissional**. São Paulo: editora, 2001.

NUNES, C. do S. C. **Os sentidos da formação contínua: o mundo do trabalho e a formação dos professores no Brasil**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2001.

PÉRES GOMES, nome. **A Formação dos professores de licenciatura. Os professores e sua formação**. Portugal: Porto Editora, 1992. conferir o nome do livro

PICONEZ, Stela C. Bertholo. **Os caminhos da formação do professor**. Cidade: editora, 1986.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

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

RODRIGUES, Ângela; ESTEVES, Manuela. **A análise de necessidades na formação de professores**. Porto: Porto Editora, 1999.

Confira a lista pois há indicação no texto que não aparece aqui como Zabalza, por exemplo

