

A INFLUÊNCIA DOS PARADIGMAS EDUCACIONAIS E DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO E NA PRÁTICA DOCENTE

Ludmilla Rodrigues de Souza¹ (UEG)
Maria Margarete Pozzobon² (UEG)

GT7 – Estágio Supervisionado

Resumo

Este artigo apresenta um recorte da pesquisa de conclusão de curso, em andamento, cujo objetivo geral é refletir sobre as contribuições do Estágio Supervisionado para a formação do professor de Língua Portuguesa iniciante. Os objetivos específicos são: caracterizar paradigmas sócio-educacionais e analisar as transformações ocorridas ao longo do tempo para entender sua trajetória e influência na prática pedagógica e seus reflexos na ação docente, discutir o papel da pesquisa e da reflexão na formação e na prática docente, e apontar as concepções de estágio, destacando a que o propõe como uma atitude investigativa. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, fundamentada em autores como Pimenta (2004, 2005, 2006), André (2001), Leão (1999), bem como na legislação que regulamenta o Estágio do curso de Letras. Como resultados parciais da pesquisa, compreendeu-se que os paradigmas da ciência influenciam todas as áreas do conhecimento, repercutindo na formação de professores e na prática pedagógica. Percebeu-se que, embora seja evidente a complexidade da relação entre ensino e pesquisa na formação e na prática do professor, é importante formar o professor pesquisador, aquele que produz conhecimento sobre sua própria prática, além de reconhecer que as práticas da investigação contribuem para o desenvolvimento profissional. Verificou-se, ainda, a relevância de o professor fazer o uso de uma prática reflexiva, desde o curso de formação inicial, desenvolvendo uma atitude investigativa, detectando problemas e, a partir de fundamentação teórica, buscar soluções para responder aos desafios da prática. Por fim, considerou-se que o estágio do curso de Letras da Universidade Estadual de Goiás, campus Inhumas, da forma como está estruturado, possibilita experiências que contribuem para a formação do futuro professor de Língua Portuguesa, mostrando que o trabalho docente exige questionamentos constantes e a busca de soluções criativas para os problemas.

Palavras-chave: Professor Pesquisador. Estágio Supervisionado. Professor reflexivo.

Introdução

Discutir a formação docente e a importância do estágio nos cursos de licenciatura contribui para a reflexão sobre a complexidade da profissão professor. O bom professor não

¹ **Ludmila Rodrigues de SOUZA**, Acadêmica do 4º ano de Letras da Universidade Estadual de Goiás Câmpus Inhumas. E-mail: ludmillarodriguessoiza@gmail.com

² **Maria Margarete POZZOBON**, professora orientadora de Estágio e de Trabalho de Curso da Universidade Estadual de Goiás - UEG –Câmpus Inhumas, E-mail: mmpozzobon@gmail.com

se forma apenas com teorias, mas também com a prática, e mais, sua formação se dá a partir da ação e da reflexão, do diálogo e da intervenção, em uma busca constante de saberes teóricos e práticos.

Neste artigo, fazendo uso de pesquisa bibliográfica, o intuito é abordar as concepções teórico-metodológicas de formação docente e de estágio, texto que constitui o primeiro capítulo da monografia em construção. A abordagem está organizada em quatro tópicos que se complementam entre si. No primeiro tópico, apresenta-se um histórico evolutivo de paradigmas da ciência que influenciaram e marcam até hoje a sociedade. Assim, busca-se refletir sobre as mudanças sócio-educacionais e analisar as transformações ocorridas ao longo do tempo para entender sua trajetória e influência na prática pedagógica, bem como seus reflexos na ação docente. Verifica-se que os paradigmas da ciência influenciam todas as áreas do conhecimento, e de forma específica a Educação e, por consequência, a formação de professores e a prática pedagógica.

Em seguida discute-se o papel da pesquisa e da reflexão na formação e na prática docente, apontando a complexidade da relação entre ensino e pesquisa na formação e na prática do professor, bem como as condições para a formação de um docente reflexivo-crítico.

O terceiro tópico traz as concepções de estágio, fundamentadas por Pimenta e Lima (2004 e 2012), que o propõem como uma atitude investigativa, envolvendo a reflexão e a intervenção na vida da escola, dos professores, dos alunos e da sociedade, evidenciando algumas das condições para a formação do professor reflexivo-crítico. Neste sentido, compreende-se o estágio como uma etapa possibilitadora de experiências que mostrem que trabalho docente exige questionamentos constantes e a busca de soluções criativas para os problemas.

Por fim, contextualiza-se a proposta de estágio do curso de Letras da Universidade Estadual de Goiás, campus Inhumas, situando as concepções adotadas e sua estruturação, a fim de refletir sobre sua contribuição para a formação do professor de Língua Portuguesa da educação.

1. Os paradigmas educacionais e seus reflexos na Formação de Professores

Para discutir de que forma os paradigmas educacionais repercutem na formação e

na prática docente, faz-se necessário apresentar algumas noções sobre esse conceito. Para Moraes (1998) paradigmas são modelos e padrões compartilhados por grupos sociais, e que permitem explicar determinados aspectos da realidade. Também pode ser entendido como um conjunto de regras que define qual deve ser o comportamento para resolver problemas dentro de alguns limites definidos para que se possa ter êxito, conforme Yus (2002, p.25).

Dessa forma, pode-se afirmar que um paradigma pode determinar comportamentos em todas as áreas do conhecimento, daí a importância de seu estudo. De acordo com o estudo de Flach e Behrens (2006) os paradigmas influenciam na prática pedagógica, e são classificados em conservadores, que engloba as abordagens tradicional, escolanovista e tecnicista, e os paradigmas contemporâneos ou inovadores, que abordam as concepções progressista, holística e ensino com pesquisa.

O paradigma conservador permite perceber as diferentes maneiras de o professor atuar em sala de aula em seus atos pedagógicos, metodologia entre outros. Conforme estudos de Leão (1999), as teorias da educação que deram origem à escola tradicional estão muito próximas da escola, com fortes influências na prática educacional formal. A metodologia adequada ao professor para ter o domínio sobre o aluno e sobre o conhecimento enfatiza-se no ensinar, não no aprender. A aprendizagem é medida pela reprodução dos conteúdos feita pelos alunos.

Dessa forma, percebe-se que, na abordagem tradicional o foco do processo de ensino está no professor, como o transmissor do conhecimento e ao aluno é atribuída a função de memorizar definições que lhe são oferecidos no processo de educação formal. Para Leão (1999, p. 190), “abordagem tradicional do ensino parte do pressuposto de que a inteligência é uma faculdade que torna o homem capaz de armazenar informações, das mais simples às mais complexa”. Com isso, fica claro que, para a escola tradicional, o conhecimento humano é de caráter cumulativo, e deve ser adquirido pelo indivíduo pela transmissão dos conhecimentos a ser realizada na instituição escolar, de modo que o professor age independente dos interesses dos alunos em relação aos conteúdos das disciplinas.

Já a abordagem tecnicista, de base positivista, está voltada a valorização excessiva dos recursos tecnológicos com aulas expositivas, fazendo com que o aprendizado do aluno se torne um exercício repetitivo, de modo que o aluno se torna um mero cumpridor de atividades que repete o que aprendeu. É uma

modeladora do comportamento humano, através de técnicas, buscando no aluno comportamentos desejados, comunicando-se com ele tecnicamente. Assim, a metodologia visa à reprodução de conhecimento e a resposta certa, tornando o aluno passivo, acrítico. A reprodução fiel do conteúdo, por meio de aulas expositivas e a repetição de exercícios é facilitada pela utilização de recursos audiovisuais. Portanto, a escola treina os alunos para a máquina do sistema social, sendo competentes para o trabalho.

Já os Paradigmas da Complexidade, também chamados de Inovadores, para Flach e Behrens (2006), trata-se de uma abordagem transdisciplinar, englobando três Abordagens, a Holística, a Progressista e o Ensino com Pesquisa.

Segundo essas autoras, a abordagem Holística permite que o professor aprenda junto com seu aluno, fazendo com que o ensino e o aprendizado sejam em colaboração. Na Abordagem Progressista o professor busca um recurso pedagógico transformador para que no aprendizado, o aluno se torne um sujeito que determina suas próprias normas de conduta, ou seja capaz de ser autônomo. Já a Abordagem do Ensino com Pesquisa possibilita um aprendizado em que o aluno desperte seu lado crítico, porém para que isso aconteça é preciso que o professor também seja crítico reflexivo, buscando questões problematizadoras para serem trabalhadas em sala de aula.

De acordo com o paradigma inovador, é preciso propiciar oportunidades para desenvolver todas as inteligências. Nessa perspectiva, o aluno torna-se produtor de conhecimento e o professor passa a ser também ele um aprendiz junto com o aluno. Para Behrens (2005), a metodologia é desenvolvida por meio de projetos que alcancem a aprendizagem significativa e possibilitem as relações pessoais e interpessoais. Propõe ainda uma relação humana, dinâmica e aberta que favoreça a justiça, a paz. Coerentemente com a metodologia, a avaliação visa ao processo e ao respeito ao crescimento integral do aluno. Está a serviço da construção do conhecimento e da qualidade de vida.

2. Professor pesquisador e professor reflexivo

Na contemporaneidade, dentre as concepções de formação de professores que estimulam o pensamento reflexivo-crítico estão os movimentos do professor pesquisador e do professor reflexivo. Conforme os estudos de André (2001), com a divulgação das ideias de D. Shön, nos anos de 1980, iniciou-se o movimento do professor pesquisador. Para Shön, a

prática profissional não pode se restringir a uma aplicação de teorias e técnicas estudadas, pois isso desconsidera as situações complexas e incertas com que os profissionais se deparam. Propõe a formação de profissionais reflexivos, produtores de saberes e conhecimentos sobre sua prática.

A autora explica que o conceito de professor reflexivo surgiu originariamente nos Estados Unidos como reação à concepção tecnicista de professor, a qual reduzia este a um mero aplicador de técnicas e cujo processo formativo se restringia a um treinamento de competências técnicas que poderiam instrumentalmente ser aplicadas na sua prática profissional docente. De acordo com essa concepção, evidencia-se a necessidade de compreender o professor como um profissional que, ao lidar com situações de incerteza e imprevisibilidade, é capaz de ser flexível e inteligente para resolver as situações.

Entretanto, tem sido alvo de debate na área da educação a formação do professor pesquisador. Entre os especialistas da educação há um consenso de que a pesquisa é um fator relevante tanto para a formação quanto para a prática docente. Estes defendem que o professor deveria desenvolver projetos de pesquisa-ação nas escolas e em suas salas de aula.

André (2001) discute que, todavia, uma série de questionamentos que evidenciam a complexa relação entre ensino e pesquisa. Para a autora, questões como: deve-se usar a expressão professor pesquisador ou professor reflexivo? De que pesquisa está se tratando quando se fala em professor pesquisador? O professor da educação básica dispõe de que condições para fazer pesquisa nas escolas em que atua? E por fim, que pesquisas vêm sendo produzidas pelos professores nas escolas? mostram que há dilemas na relação entre pesquisa e ensino.

O papel do professor pesquisador está relacionado ao seu modo de atuar em sala de aula, pois a pesquisa possibilita ao educador perceber diferentes formas de ministrar uma aula. Para Demo (2000, p. 9) “a pesquisa busca na prática a renovação da teoria e na teoria a renovação da prática.” Em outras palavras, a pesquisa possibilitará a auto reflexão, fundamentada em uma teoria. A partir da ação da pesquisa, o professor pode aprimorar o seu campo de ensino para ministrar uma boa aula, fazendo com que haja um aprendizado de forma construtiva, em que o aluno e o professor aprendem cada vez mais, fazendo com que o ensino e aprendizagem seja construtivo tanto para o aluno quanto para o professor.

1.3 As concepções de estágio para a formação de professores

O Estágio Curricular, previsto pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei 9.394/96, é uma modalidade obrigatória e é regido por princípios, ações e metas da Universidade, a instituição formadora. Assim, o Estágio Supervisionado é uma disciplina do curso de licenciatura que proporciona ao acadêmico estagiário o contato direto com a escola campo, possibilitando-lhe tanto atividades voltadas para a formação do profissional quanto a formação de valores e princípios da formação plena do homem.

As atividades curriculares de Estágio Supervisionado têm referências em concepções e teorias que o caracterizam e o orientam, deixando de ser atividades eminentemente práticas. Neste sentido, o Estágio Supervisionado deve ser considerado uma atividade que permita ao aluno o contato com a realidade do campo profissional.

Conforme o Parecer n. 21, de 2001, do Conselho Nacional de Educação, a definição de estágio é apresentada como “um tempo de aprendizagem que, através de um período de permanência, alguém se demora em algum lugar ou ofício para aprender a prática do mesmo e depois poder exercer uma profissão ou ofício. Nesse sentido, pressupõe-se que o estágio estabelece uma relação pedagógica entre um profissional reconhecido em um ambiente institucional de trabalho e um aluno estagiário, caracterizando-se como o momento de efetivar um processo de ensino-aprendizagem que se tornará concreto e autônomo com a profissionalização deste estagiário.

Pimenta e Lima (2004) discutem a questão de o estágio ser a parte prática dos cursos de formação de profissionais e que muitos cursos, na sua matriz curricular, dão ênfase a um aglomerado de disciplinas isoladas entre si, sem articular a teoria e a prática, como saberes que se complementam. Além de as disciplinas teóricas terem uma carga horária maior que as práticas, o que traz para o estágio um caráter burocrático, ou seja, apenas o cumprimento de uma determinada carga horária em uma escola campo.

Todavia, Pimenta e Lima trazem uma concepção diferente. Para as autoras, “o estágio tem de ser teórico-prático, ou seja, a teoria é indissociável da prática” (2004, p. 34). Porém, para se adotar tal concepção de estágio, é preciso entender o conceito de prática e de teoria a partir do conceito de práxis, “que aponta para o desenvolvimento do estágio como uma atitude investigativa, que envolve a reflexão e a intervenção na vida da escola, dos



professores, dos alunos e da sociedade” (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 34).

No entendimento das autoras o estágio se constitui um campo de conhecimento, o que significa atribuir-lhe um estatuto epistemológico, o supera a visão reducionista de atividade prática instrumental. “Enquanto campo de conhecimento, o estágio se produz na interação dos cursos de formação com o campo social no qual se desenvolvem as práticas educativas. Nesse sentido, o estágio poderá se constituir em atividade de pesquisa” (PIMENTA E LIMA, 2005, p.6).

Conforme Pimenta e Lima:

O estágio se caracteriza mais como uma interação do que como simples intervenção, abrindo-se a possibilidade de uma ação entre a Universidade e a escola, na qual professores-alunos e professor de estágio também atualizam seus conhecimentos acerca da profissão docente. Também pode-se considerar a importância da participação dos professores das escolas que recebem os estagiários nesse processo formativo, no qual esses assumem também a função de “supervisores” (ou orientadores) do estágio. O que aponta para a necessidade de rever o estatuto dos professores das escolas nos projetos de estágio (PIMENTA E LIMA 2012, p. 115).

Faz-se necessário compreender que o papel das teorias é de questionar as práticas pedagógicas, ou seja, não há nenhuma teoria que seja uniforme, é preciso que os professores sempre estejam buscando novas fontes teóricas para colocá-las em prática.

Nesse processo, o papel da teoria é de iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação, que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, se colocar elas próprias em questionamentos, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade. (PIMENTA E LIMA 2005/2006 p.12)

A minha ação também reflete na prática dessa maneira, o meu modo de agir em sala de aula também reflete na minha prática pedagógica é preciso que o professor seja, um pesquisador crítico reflexivo indagar, questões básicas do dia a dia e perceber como foi minha aula ao longo do dia, ou seja houve um aprendizado entre a turma ou é preciso mudar minhas metodologias.

1.4 O Estágio no Curso de Letras da Universidade Estadual de Goiás

A disciplina Estágio Supervisionado é obrigatória em qualquer curso de graduação. A Lei 11788, a Lei de Estágio, em seu artigo primeiro, define o estágio como um ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho e visa à preparação para o trabalho produtivo de educando que estejam frequentando o ensino regular em



instituições de educação superior. Desta forma, verifica-se que os estágios realizados nas instituições de ensino superior estão devidamente amparados por uma legislação.

O Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa e o Estágio Supervisionado de Língua Inglesa são disciplinas obrigatórias do Curso de Letras para a integralização do curso de licenciatura. O estágio é a disciplina que possibilita ao acadêmico estagiário o contato direto com o seu futuro campo de atuação, que é a escola da educação básica.

De acordo com Lei de Estágio, Lei 11788, de 25.09.08, Art. 1º, § 1º: O estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando. Assim, em conformidade com o Regulamento de Estágio do curso de Letras da Universidade Estadual de Goiás, o Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa é uma disciplina que está na matriz curricular nos dois últimos anos de graduação e está estruturada de modo que o acadêmico estagiário tenha contato com a escola campo das fases finais do Ensino Fundamental II e depois o estágio no Ensino Médio.

A carga horária do Estágio Supervisionado do curso é de 400 horas, sendo que 200 horas é para o de Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa e 200 horas estágio Supervisionado de Língua Inglesa. As etapas de Estágio Supervisionado tanto de Língua Portuguesa quanto de Língua Inglesa, bem como a carga horária são as mesmas, sendo elas assim distribuídas, no Capítulo IV do Regimento de Estágio, conforme estabelece a legislação.

Observação do contexto escolar	6 h
Observação de aulas diagnósticas semirregência	14 h
Elaboração do projeto (pesquisa-ação)	12 h
Elaboração e execução de microaulas	04 h
Execução do projeto – regência	12 h
Produção do relato de experiência ou artigo científico	14 h
Apresentação dos resultados em evento - SIMPEL	08 h
Atividades Complementares	30 h

Com essa estrutura, a proposta é que o estagiário conheça a infraestrutura física e prática pedagógica refletindo sobre como contribuem para o processo ensino aprendizagem. Em seguida, a etapa de semirregência, que consiste na observação de aulas diagnósticas,

possibilitando o confronto entre teoria e prática. Para que as ações docentes estejam fundamentadas na teoria, elabora-se o projeto (pesquisa-ação), caracterizado por ser a oportunidade de o estagiário propor a reconstrução da situação problema, buscando a fundamentação teórica necessária. Além disso, o estagiário tem a possibilidade de desenvolver microaulas, possibilitando refletir sobre as aulas que serão ministradas na regência. Após a execução do projeto de regência, o acadêmico produz o relato de sua experiência, sintetizando tudo o processo do estágio e evidenciando suas percepções, impressões e aprendizagens em um artigo científico, e fazendo apresentação dos resultados em eventos.

A partir dessa experiência vivenciada pelo acadêmico, é possível afirmar que o Estágio supervisionado tem influência decisiva na formação do futuro docente, ou seja, na verdade não se reduz ao “fazer prático”, a uma prática instrumental, mas está fundamentado em teorias que embasam o fazer docente. As atividades desenvolvidas pelo estagiário não consistem apenas em cumprir uma carga horária atribuída à disciplina, mas, sobretudo, que seja um momento de reflexão e construção de conhecimentos para uma futura atuação docente.

Tal afirmativa vem ao encontro dos objetivos propostos, Conforme o Capítulo II, do Regulamento de Estágio de Letras. Em seu art. 3º os objetivos dos estágios supervisionados em Letras são:

I – Vivenciar a rotina escolar durante um período contínuo e oportunizar estágio diretamente em unidades escolares dos sistemas de ensino público, II – Desenvolvimento de Projeto de pesquisa, sob a supervisão da instituição formadora, III – Produzir um relato de experiência, desenvolvimento do Projeto de pesquisa-ação, domínio teórico e autonomia de expressão escrita. Contribui para a formação do professor inquiridor, questionador curioso, que busca a teoria para fundamentar sua prática (REGULAMENTO DE ESTÀGIO).

Assim, infere-se que, ao cursar a disciplina, o aluno terá um crescimento pessoal e aprimorará seus conhecimentos, pois irá refletir sobre o papel do professor, refletir acerca da profissão, articular a teoria e a prática aprendidas em sala de aula.

Considerações finais

Considera-se que o estudo sobre os teóricos que discutem sobre formação docente e sobre o estágio nos cursos de licenciatura é de suma importância para refletir acerca da



complexidade da profissão professor. Assim, esta pesquisa possibilitou conhecer de forma mais aprofundada as contribuições do Estágio Supervisionado para a formação do futuro professor de Língua Portuguesa.

Percebeu-se que, embora os estudos mostrem que é complexa a relação entre ensino e pesquisa na formação e na prática do professor, acredita-se que é importante formar o professor pesquisador, aquele que produz conhecimento sobre sua própria prática, além de reconhecer que as práticas da investigação contribuem para o desenvolvimento profissional. Verificou-se, ainda, a relevância de o professor fazer o uso de uma prática reflexiva, desde o curso de formação inicial, desenvolvendo uma atitude investigativa, detectando problemas e, a partir de fundamentação teórica, buscar soluções para responder aos desafios da prática.

Nesse sentido, ficou evidenciado que a pesquisa no estágio pode ser uma profícua possibilidade de formação do estagiário como futuro professor, visto que permite a possibilidade de os estagiários desenvolverem postura e habilidades de pesquisador a partir das situações de estágio, elaborando projetos que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar as situações que observam. Esse estágio pressupõe outra postura diante do conhecimento, passando considerá-lo não uma verdade capaz de explicar toda e qualquer situação observada.

Por fim, considerou-se que o estágio do curso de Letras da Universidade Estadual de Goiás, campus Inhumas, da forma como está estruturado, possibilita experiências que contribuem para a formação do futuro professor de Língua Portuguesa, mostrando que o trabalho docente exige questionamentos constantes e a busca de soluções criativas para os problemas

Referências

ANDRÉ, M. (org.) Pesquisa, Formação e Prática Docente. In: **O papel da Pesquisa na Formação e na prática dos professores**. São Paulo: Papirus, 2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. Parecer CNE/CP 009/2001. Brasília, DF, maio de 2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP 21/2001**.



DARÓS, L.; BEHRENS, M. A.; RODERO, R. P.; ALMEIDA, S. C. D. **Os paradigmas Conservadores e Inovadores e a Prática Pedagógica**. Anais EDUCERE, Curitiba, 2006, p. 553-566

DEMO, P. **EDUCAR PELA PESQUISA**. Campinas, SP: 4 ed. Autores Associados, 2000. (Coleção educação contemporânea).

LEÃO, D. M. M. **Paradigmas Contemporâneos de Educação: Escola Tradicional e Escola Construtivista**. Cadernos de Pesquisa, n° 10, p. 187-206, junho/1999.

PIMENTA, S. G. LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção Docência em formação. Série saberes pedagógicos).

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência: diferentes Concepções**. Revista Poieseis, Vol. 3, N. 3 e 4, pp 5-24, 2005/2006.

PIMENTA, S. G. Professor Reflexivo construindo uma crítica. In: PIMENTA, S. G. GHEDIN, E. (orgs.) **Professor reflexivo no Brasil gênese e crítica de um conceito**. São Paulo Cortez, 2005.