

UM OLHAR SOBRE O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

A LOOK AT THE SUPERVISED CURRICULAR INTERNSHIP

ANDRADE, Rosana Cássia Rodrigues¹; SILVA, Huagner Cardoso²

¹ Doutora em Ciências da Religião pela PUC/SP, Docente do Departamento de Estágios e Práticas Escolares. Universidade Estadual de Montes Claros/MG.

² Mestre em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia/UFU, Docente do Departamento de Estágios e Práticas Escolares da Universidade Estadual de Montes Claros/Unimontes.

RESUMO

Embora o estágio na formação de professores venha sendo objeto de muitas pesquisas, não se percebem resultados significativos desses estudos na dinâmica de seu desenvolvimento nas universidades. Nesse sentido pode-se afirmar que o estágio curricular clama por novos sentidos, o que tem instigado os pesquisadores a novas buscas. No contexto dessa problemática, emergiu a questão orientadora dessa pesquisa: *O que os relatórios de estágio supervisionado dos alunos do curso de Pedagogia /UAB licenciatura revelam sobre o Estágio Supervisionado na formação do professor para atuar no ensino básico?* Em consonância com os objetivos propostos, optamos por uma abordagem qualitativa de investigação, realizando pesquisa bibliográfica e pesquisa documental, selecionando 1 relatório de diferentes polos, totalizando cinco relatórios de estágio supervisionado do curso de Pedagogia. A partir da leitura dos relatórios foram definidas 3 categorias de análise: 1) Estágio relação teoria e prática 2) O estágio na perspectiva reflexiva 3) estágio como pesquisa. Nos relatórios analisados, constatamos que o estágio supervisionado traz de forma recorrente a reflexão como fio condutor, e são considerados como um espaço de pesquisa, visando favorecer maior conhecimento da realidade do profissional docente, a partir da problematização, teorização, reflexão, intervenção e redimensionamento da ação. Apontam também a dificuldade de se romper com a dicotomia entre teoria e prática na formação do professor. Apesar desta dificuldade, percebe-se grande empenho na busca de soluções que permitam transpor os entraves que se colocam.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado. Formação de Professores. Educação a Distância.

ABSTRACT

Although the internship in teacher training has been the subject of much research, there are no significant results of these studies in the dynamics of their development in universities. In this sense, it can be said that the curricular internship calls for new meanings, which has instigated researchers to new searches. In the context of this problem, the guiding question of this research emerged: What do the internship reports of students in the Pedagogy / UAB course reveal about the Supervised Internship in teacher training to work in basic education? In line with the proposed objectives, we opted for a qualitative research approach, conducting bibliographic research and documentary research, selecting 1 report from different poles, totaling five reports of supervised internship in the Pedagogy course. From the reading of the reports, 3 categories of analysis were defined: 1) relationship between theory and practice. 2) The internship in the reflective perspective 3) Internship as a research. In the reports analyzed, we found that the supervised internship brings reflection on a recurring basis, and are considered as a research space, aiming to favor greater knowledge of the reality of the teaching professional, from the problematization, theorization, reflection, intervention and resizing of the action. They also point out the difficulty of breaking with the dichotomy between theory and practice in teacher education. Despite this difficulty, there is a strong commitment in the search for solutions to overcome the barriers that arise.

Keywords: Supervised Internship. Teacher Training. Distance Education

INTRODUÇÃO

O objetivo da presente investigação é apresentar um estudo sobre o estágio curricular obrigatório nas licenciaturas, desenvolvido em uma universidade pública no curso de Pedagogia. A questão do estágio curricular supervisionado foi sempre objeto de reflexão do nosso processo de trabalho, como professoras em uma universidade pública. E, na condição de professoras, por mais que nos esforçássemos a fim de que os alunos articulassem os conteúdos construídos a partir da realidade que encontravam no estágio, o que se notava era certa dificuldade, traduzida por sua vez, pela falta de motivação em colocar em prática essa ação. Ou seja, ações e reflexões, sobre a realidade, com as quais iriam se deparar, em breve, enquanto egressos.

Entendemos que a reflexão sobre a realidade possa possibilitar o atendimento das reais necessidades da formação dos acadêmico-estagiários e, ao mesmo tempo, do processo ensino-aprendizagem da escola em que se realiza o estágio.

Para tanto, deve ser preocupação constante: as formas de regulamentação e organização dos estágios, a carga horária referente ao estágio, o turno de sua realização, o número de estagiários que permite um bom acompanhamento e controle por parte do professor orientador, e outras questões de planejamento que dizem respeito à articulação teoria-prática.

Ainda que a importância do estágio seja inegável no processo de formação profissional e que venha sendo objeto de muitas pesquisas e publicações, não percebemos em nossa realidade como resultado desses estudos, um impacto significativo na sua dinâmica, em outras palavras, na forma dele ser concebido e desenvolvido no processo de formação inicial de professores. Assim, várias questões têm nos instigado com relação a essa problemática, tais como: O Estágio Supervisionado é

apresentado como fundamental para a formação docente? O Estágio Supervisionado tem contribuído para o desenvolvimento profissional dos egressos do Curso de Pedagogia? Será que o aluno de Pedagogia EAD desenvolve no estágio uma postura investigativa? Existe por parte do acadêmico uma visão aplicacionista do conhecimento no estágio? A unidade teoria e prática é percebida no desenvolvimento do estágio?

No contexto dessa problemática, emergiu a pergunta orientadora da pesquisa: *O que os relatórios de estágio supervisionado dos alunos do curso de Pedagogia /UAB licenciatura revelam sobre o Estágio Supervisionado na formação do professor para atuar no ensino básico?*

No contexto dessa questão, a investigação teve como objetivo geral: compreender o que os relatórios de estágio supervisionado do curso de Pedagogia UAB têm revelado. Em decorrência, objetivou-se, ainda, de modo mais específico: identificar a relação teoria e prática no estágio. Analisar como o estágio supervisionado está presente nos relatórios. Identificar o desenvolvimento de posturas reflexivas e o desenvolvimento do estágio como pesquisa.

Do ponto de vista metodológico, optamos pela abordagem qualitativa que, em nosso entendimento é a mais adequada à natureza de nossa investigação, realizando pesquisa bibliográfica e pesquisa documental.

Foram selecionadas para análise 01 relatório de estágio de cada aluno de diferentes polos, totalizando cinco relatórios de estágio supervisionado. De posse desses relatórios, procedeu-se às fases da análise de conteúdo, conforme indica Bardin (1977): (1) a pré-análise, que consiste na organização do material coletado; (2) a exploração do material, momento da categorização e quantificação e (3) da interpretação e inferência, quando se faz a análise reflexiva das mensagens coletadas. Nomeadas por A1, A2, A3, A4, A5.

A partir da leitura dos relatórios foram definidas três categorias de análise: 1) estágio

como pesquisa 2) O estágio na perspectiva reflexiva 3) estágio relação teoria e prática.

ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES: O QUE DIZEM OS TEÓRICOS E OS RELATÓRIOS ANALISADOS.

ESTÁGIO RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA

No panorama educacional, aparece com frequência o uso dos termos teoria e prática especialmente no contexto de formação de professores, visto que eles expressam de forma substancial, o pensar (cognição) e o fazer (ação) tão presentes no processo ensino-aprendizagem. Particularmente, ao se discutir a prática de ensino e o estágio as suas concepções, os modos de organização e as suas relações com os demais componentes curriculares, a questão da relação teoria e prática emerge e as visões que se tem acerca dessa relação determinam as ênfases que serão dadas aos currículos e à prática educacional no processo de formação do professor. Portanto, para explicar estes termos existem inúmeros conceitos utilizados por alunos e professores advindos de diversas correntes filosóficas de pensamento, o que implica muitas vezes em ausência de clareza etimológica e epistemológica o que conduz a banalizações, ou seja, a um uso vazio de sentidos.

Ambos os termos derivam do grego, possuindo “teoria” o sentido de observar, contemplar, refletir, enquanto a palavra “prática”, provinda de “práxis”, relaciona-se ao agir e, principalmente, à ação inter-humana consciente (CANDAU e LELIS, 1999).

Para compreender a origem que compõe o amplo significado de teoria e prática é preciso, mesmo que brevemente, buscar no movimento histórico da humanidade a explicação para a existência de uma teoria e de uma

prática essencialmente humana. Deste modo, compreende-se, com base nos conhecimentos acumulados, o início da produção do conhecimento teórico que se encontra correlacionado à necessidade de se produzir os primeiros instrumentos de trabalho assim como às exigências das primeiras práticas produtivas. Foi com a sociedade escravocrata que teve espaço a divisão de classes, criando condições para que juntamente com o aprimoramento dos instrumentos de produção fossem colocadas tarefas teóricas ligadas com a ação produtiva. “Desde então até nossos dias, o progresso do conhecimento teórico, e inclusive as formas mais elevadas da atividade científica, aparece vinculado às necessidades práticas dos homens” (VÁZQUEZ, 2007, p. 244).

Analisando a importância que a teoria e a prática possuem no desenvolvimento das ações humanas, partimos para a utilização de ambas na formação docente. Assim, refletir sobre a formação do professor na atualidade implica pensar um processo amplo e difícil, especialmente, quando se discute a teoria e a prática durante os cursos de formação. Pimenta (2001) afirma que a denúncia está mesmo em que os cursos não têm a teoria e nem a prática.

A autora traz à discussão dos termos teoria e prática na tentativa de rever esses conceitos para a mobilização de ações na área educacional. Para tanto, ela questiona a forma como os estágios vêm sendo desenvolvidos, não passando de uma prática instrumentalizadora, tornando o estágio burocratizado pela ausência de idealização. As pesquisas e teorias sobre o assunto apontam para mudanças

significativas na estrutura do estágio. Porém, percebe-se que todas as mudanças ocorridas não deram conta de modificar, sobretudo, os conceitos que os alunos aprendizes e seus professores formadores têm a respeito de teoria e prática, sobre o próprio estágio, perpetuando, assim, suas formas de atuação e concepções a respeito do tema. Seria inócuo falar a respeito da indissociabilidade teoria e prática sem nos reportarmos de maneira mais profunda à formação docente (FREITAS,1996). O estagiário aprende, quando se depara com problemas, toma a prática como objeto de reflexão e planeja suas ações com fundamentos dos conceitos construídos por ele, fruto do pensamento e discussão coletiva: professor da sala, colegas e professor de estágio.

Ainda, segundo Mazzeu (1998), no momento de compreender os problemas referidos anteriormente, surgem explicações que resultam das teorias, que de fato estão orientando o trabalho em sala de aula. Os professores percebem, pois, suas próprias dificuldades, passo essencial para se elaborar uma nova postura perante sua prática. Para superar esses problemas de aprendizagem exige-se

[...] que o professor se aproprie e crie instrumentos de trabalho (procedimentos, técnicas, materiais didáticos) e, ao mesmo tempo, desenvolva um discurso significativo, fundamentado teoricamente, que possibilite compreender esses problemas e reorientar a prática no sentido da superação deles (MAZZEU, 1998, p. 68).

A aprendizagem do estagiário, segundo o autor, permitirá a ele elaborar seus próprios instrumentos e seu discurso, assumindo assim, o controle do processo de constituição de suas ações no cotidiano da sala de aula. O pensamento e a ação internalizados passam a ser para si, criação do próprio indivíduo, em um processo contínuo, em que o estagiário percebe a importância de, constantemente, rever e aperfeiçoar sua forma de aprender, tornando-

-se sujeito de sua própria formação.

Portanto, é importante que os alunos no estágio: trabalhem os conteúdos de modo que aprendam o próprio conteúdo enquanto ensinam; entendam que é nas relações pessoais que se estabelecem na escola que se dá o movimento de aprendizagem, o aprender com o outro; a partir das dificuldades apresentadas pelos alunos, elaborem planejamentos considerando como os alunos aprendem, tomam decisões e elaborem ações que permitam a promoção do outro e de si mesmos.

Participando das ações no estágio, os licenciados terão oportunidade de perceber a escola como totalidade, de refletir sobre os conteúdos da graduação e como a prática educativa provoca mudanças em si mesmas e nos professores. O estágio, também, se constitui em um momento criativo de tal forma que promova o interesse e a vontade de conhecer dos estudantes.

Por ser transformadora da realidade, a prática é criadora, ou seja, diante das necessidades e situações que se apresentam ao homem, ele cria soluções, sendo esse processo criador imprevisível e indeterminado, e o seu produto, único e irrepetível (CANDAU,1999).

Nesse contexto, o foco de atenção se volta basicamente para a análise da prática pedagógica, para a problemática da prática de ensino e estágio supervisionado, indicando a dissociação teórico-prática como um dos principais aspectos que compromete a preparação dos educandos, portanto o grande desafio relacionado ao estágio supervisionado e à prática de ensino refere-se ao estabelecimento de uma forte relação entre a teoria e a prática no curso. Esse aspecto fica evidenciado no comentário a seguir: “[...] a teoria e a prática no curso vêm sendo até bem coerentes, muitas coisas que a gente vê em sala de aula acabam aparecendo de alguma forma no estágio. [...]” (A1, 2020). Outros acadêmicos enfatizaram:

Uma das dificuldades que nós alunos sentimos é sabermos fazer uma leitura compreensiva sobre a relação entre a teoria e a prática. Em determinadas situações a teoria não condiz verdadeiramente com a prática, mas isso não significa que temos que enquadrar uma na outra ou vice-versa, pode-se discordar e interagir com o outro. (A3, 2020).

Sendo o Estágio um eixo de todas as disciplinas do curso, todas as disciplinas necessitam oferecer conhecimentos e métodos para esse processo. E, para que isso seja possível, existe a necessidade de superar a distância entre teoria-prática em todo o processo de formação dos professores (A5, 2020).

Nessa perspectiva, o estágio não pode gerar um distanciamento da vida e do trabalho que ocorre nas escolas, uma vez que as disciplinas que compõem os cursos de formação não estabelecem os nexos entre os conteúdos que desenvolvem e as realidades nas quais o ensino ocorre.

Assim, na categoria “teoria-prática os acadêmicos afirmaram ser essa disciplina uma ponte entre o que foi estudado durante a graduação e a realidade que os aguardava nas escolas. A resposta dada por A2, ilustra bem essa categoria: “Acredito que essa disciplina será de extrema importância na minha formação docente, pois ela deve proporcionar uma ligação entre o conteúdo aprendido na universidade com a prática docente” (A2, 2020). Esse tipo de resposta demonstra que o estágio para esses alunos tem grande importância por propiciar o que outras disciplinas do curso não fazem: unificar a teoria e a prática. Isso mostra a separação existente entre as disciplinas específicas e as pedagógicas.

Alarcão (1996) comenta que um dos maiores problemas dos cursos de formação inicial é a falta de articulação entre as disciplinas, bem como a falta de articulação entre o conteúdo ensinado e a prática efetiva, cabendo ao professor novato fazer a “ponte” entre teoria e prática. Muitos alunos ficam na expectativa de

que essa seja a disciplina integradora; contudo, compactuamos com a visão de Pimenta e Lima (2004) de que a teoria e a prática devem existir em todas as disciplinas, ao longo da formação do professor. Brito (2006, p. 51) afirma que o conhecimento do professor se produz “tanto na própria experiência docente quanto nas trocas e intercâmbios vividos entre os professores [...], adquiridos na formação inicial e na própria experiência pessoal e profissional”

Durante a realização da pesquisa, na maioria dos relatórios os estagiários concordaram que um número maior de horas representa mais tempo para conhecer o campo de estágio, identificando essa relação teoria e prática na escola. Este aspecto é evidenciado nos relatos abaixo: “[...] acho que se fosse menos tempo não teríamos tanta coisa para fazer, não teríamos tantos atendimentos, não desenvolveríamos tanto, mas se fosse mais seria muito puxado pra gente [...]” (A1, 2020). “[...] avalio uma carga horária puxada, por serem vários turnos, mas eu acho que se fosse uma carga horária menor, a gente não conseguiria aproveitar tudo que a gente aproveita e se espera que aproveitemos no estágio [...]” (A3, 2020). “Quanto maior a carga horária mais oportunidade de vivenciar a prática desenvolvida na sala de aula e articular essa prática com a teoria aprendida no curso” (A1, 2020).

A afirmação de (A1) vem ao encontro do que é dito por Campos (2009, p. 66) “Cabe aos programas de estágio – e os estagiários estarem atentos a isso – oferecer atividades que promovam a aplicação prática e cotidiana dos conhecimentos recebidos durante a formação acadêmica”.

De acordo com Campos, percebe-se que o campo de estágio executa a função importante de não somente exigir um número mínimo de horas que devem ser cumpridas, mas, principalmente, de promover atividades para que os estagiários possam praticar durante o tempo que permanecem no campo, experi-

mentando as práticas inerentes ao processo de estágio. Diante das exposições, nota-se que o estágio não pode ser visto como a parte prática do curso de graduação que forma para o exercício da docência, mas o momento em que se analisa a prática a partir da teoria nele adquirida, tendo como cenário o contexto histórico em que essa escola se insere. Segundo Pimenta (2002), a ação reflexiva não pode ser também divorciada das teorias da educação. A teoria, assim, é apontada por essa autora como possibilidade concreta de superação do praticismo, atizando ainda mais a crítica ao professor reflexivo e pesquisador da prática.

O ESTÁGIO NA PERSPECTIVA REFLEXIVA

Grande parte dos relatórios analisados do curso de Pedagogia UAB nesse estudo enfatizam a reflexão como elemento nuclear do estágio supervisionado. Essa reflexão tem origem na prática e, em alguns casos, acreditamos que a ela se limite. A valorização da prática e a reflexão na e sobre ela tem em Schön (2000) um de seus precursores, que desenvolveu os conceitos de: conhecimento-na-ação, reflexão-na-ação e reflexão-sobre-a-ação, isso contribuiu para a difusão no campo de formação de professores de teorias sobre a epistemologia da prática.

Na perspectiva de Schön (2000) o profissional no seu fazer cotidiano traz um conhecimento que utiliza para solução de diferentes questões, por ele denominado como conhecimento tácito, ou um conhecimento na prática, o qual se revela na espontaneidade, sem sistematização. É um conhecimento que se expressa na execução de uma determinada tarefa, sem ter a necessidade de uma reflexão prévia. Entende que na medida em que o profissional coloca para si as questões do cotidiano como situações problemáticas, ele está refletindo, buscando uma interpretação para aquilo que

é vivenciado.

O autor propõe que se forme o professor reflexivo, que pensa sobre a sua prática, que busca soluções para as situações encontradas no seu cotidiano. Considera que o processo de reflexão implica em se surpreender diante dos acontecimentos, refletir sobre os fatos, reformular/propor solução para o problema observado, testar sua proposta e assim, agir dialeticamente em função da reflexão sobre o que o aluno faz. Para esse autor, o desenvolvimento de uma prática reflexiva implica em três dimensões importantes de reflexão: a compreensão de como o aluno aprende o relacionamento interpessoal entre professor e aluno e como o professor atua na escola na busca da prática reflexiva. Essas são dimensões que devem estar presentes na prática de estágio para formação do professor reflexivo, conforme entendimento dos acadêmicos:

o estágio supervisionado deve ser entendido como um campo aberto para investigações, posições e reafirmações de posturas, compromissos e formação profissional (A5, 2020).

O estágio curricular possibilitou colocar nossa teoria adquirida nas disciplinas do curso em prática, e o mais importante, nos questionávamos o tempo todo se estávamos conseguindo fazer diferença em sala de aula com aquelas crianças, se elas estavam aprendendo, e se não, o que estávamos fazendo de errado e de certo também? Onde poderíamos melhorar? Desenvolvendo assim um pensamento crítico-reflexivo e um olhar atento às dificuldades encontradas na sala de aula (A3, 2020).

É importante que se tenha em mente que o conhecimento possibilita ao ser humano uma postura reflexiva e crítica diante da sua realidade. Piconez (1991, p. 27) aponta que, “com a prática da reflexão sobre a prática vivida e concebida teoricamente, são abertas perspectivas de futuro, proporcionadas pela postura crítica, mais ampliada, que permite perceber os problemas que permeiam as ati-

vidades e a fragilidade da prática.” Ao estar na sala de aula, a estagiária A2 percebe, como um dos problemas da realidade, “a dificuldade que muitos professores encontram em sair do tradicionalismo educacional para proceder ao ensino de outra maneira” (A2, 2020). Ao desencadear essa reflexão em uma das futuras professoras, o estágio, configura-se como o espaço de análises fundamentadas teoricamente, tendo em vista compreender e saber como se dá o processo de ensino/aprendizagem (PIMENTA; LIMA, 2004).

O ESTÁGIO E O CONTEXTO DA PESQUISA

Uma forte tendência presente nos relatórios analisados sobre o estágio supervisionado e sua relação com a formação docente é a pesquisa. No Brasil, na década de 90, com questionamentos sobre a indissociabilidade entre teoria e prática, no contexto da concepção de professor pesquisador de sua prática, tem origem o movimento de valorização da pesquisa:

A formulação do estágio como atividade teórica instrumentalizadora da práxis tendo por base a concepção do professor (ou futuro professor) como intelectual em processo de formação e a educação como um processo dialético de desenvolvimento do homem historicamente situado, abriu espaço para um início de compreensão do estágio como uma investigação das práticas pedagógicas nas instituições educativas (PIMENTA e LIMA, 2004, p. 47).

Assim, com as contribuições de autores sobre a concepção do professor como profissional reflexivo, o estágio passa a ser visto também como facilitador da articulação teoria e prática, possibilitando ao licenciando o desenvolvimento de “[...] comportamentos de observação, reflexão crítica, reorganização das ações, características próximas à postura de um pesquisador, investigador, capaz de refletir e reorientar sua própria prática, quando neces-

sário” (KENSKI, 1994, p. 47).

Inúmeros pesquisadores defendem a introdução da pesquisa nos cursos de formação de professores. Trabalhos, como o de Gil-Pérez e Carvalho (2000), consideram a iniciação do licenciando à pesquisa como requisito básico para sua formação, pois associando ensino e pesquisa às necessidades formativas do graduando, estas se complementariam na utilização da pesquisa para inovações didáticas dentro de sua futura prática.

Dentre outras experiências que buscam colocar a dimensão da pesquisa no processo formativo dos professores, aparecem os trabalhos de Bastos e Caldeira (2000), que fizeram esforços para compatibilizar os estágios de observação/regência com pequenos projetos de pesquisa, já Galiazzi e Moraes (2001) investigaram experiências sobre a utilização da pesquisa como princípio didático em cursos de licenciatura.

Tardif (2000) relata inúmeras experiências e possibilidades na formação inicial em diferentes países, em mais de duas décadas, que utilizam a colaboração com os professores da escola, como Co pesquisadores na reelaboração do repertório de conhecimentos para o ensino.

Fazenda (1991) insiste na necessidade de se ter um projeto coletivo de formação do educador e nele contemplar o lugar do estágio; ainda, segundo essa autora, urge entender o estágio na perspectiva da pesquisa. Ludke (2001, p.127) pergunta: “Até que ponto a dimensão da pesquisa constitui preocupação efetiva dos currículos dessas instituições ao preparar o futuro professor?” Kenski (1994), por sua vez, observa que a vivência escolar dos estágios pode ser aproveitada como ponto inicial de pesquisa em atividades desenvolvidas no próprio estágio.

O enfoque do ensino voltado para o desenvolvimento da capacidade reflexiva do futuro professor direciona o processo de for-

mação docente para um processo de pesquisa, capaz de formar um professor pesquisador.

Neste sentido, Pimenta e Lima (2004, p. 43) defendem:

[...] o papel das teorias é 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, colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade.

Porém, o processo de acesso à teorização da prática só é possível por um processo de reorganização interpretativa do fazer à luz de outras interpretações a respeito da realidade. Deste modo, podemos dizer que a teoria tem importância fundamental na formação dos docentes, pois dota os sujeitos de variados pontos de vista para uma ação contextualizada, oferecendo perspectivas de análise para que os professores compreendam os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si próprios como profissionais.

Desse ponto de vista, pesquisa no estágio pode possibilitar ao acadêmico desenvolver posturas e habilidades de investigação, buscando elaborar projetos que propiciem situações para compreender e problematizar a realidade vivida, conforme podemos observar na fala de A4:

A perspectiva de realização da pesquisa nos estágios supervisionados indica uma mudança no processo de realização dessa atividade como é defendida pelos acadêmicos participantes desse estudo.

Ao invés desses trabalhos tomarem o esquema observação, participação e regência, verificou-se neles a utilização da metodologia da pesquisa a realização dos estágios por meio das seguintes fases: identificação das dificuldades que envolvem o cotidiano escolar (problematização), seleção do referencial teórico, elaboração de um projeto – ação, aplicação desse projeto (intervenção) e análise dos resultados (A4, 2020).

A perspectiva trazida pelo acadêmico aponta para a realização do estágio como pesquisa, em que se levanta uma problemática, ou seja, a partir de uma dificuldade busca-se um referencial teórico e elabora-se um projeto. Esse inclui a definição de objetivos, da metodologia e dos procedimentos metodológicos. Em seguida, executa-se o projeto, analisam-se os resultados e produz-se um relatório. É nesse aspecto que o estágio como pesquisa se coloca no momento atual como postura teórico-metodológica e desafio (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 56).

Assumir o estágio como prática orientada pela pesquisa pode ser uma maneira para criar condições para o surgimento de atitudes mais interdisciplinares. Esta dinâmica torna-se possível, quando o Estágio se constitui em oportunidade coletiva para elaboração do conhecimento sobre a prática, além de ser espaço de reelaboração de saberes que se processam na prática de ensino, nessa direção A2 pontua que “A pesquisa deverá contribuir para que o Estágio Supervisionado possa ser melhor orientado e considerado como fator importante da relação trabalho-escola, visto como elemento articulador teórico-prático” (A2).

Lemos (2008) também toma a prática de ensino e o estágio como objeto de pesquisa, investigando as bases teóricas e metodológicas que fundamentam a disciplina Pesquisa e Prática Pedagógica e os seus desdobramentos, analisando as suas ementas e programas e comparando-as com o documento de implementação da proposta. Nessa direção A4 relata que “O Projeto de Estágio Supervisionado tem oportunizado a elaboração e realização de projetos educativos nas escolas, o que tem oportunizado ao acadêmico buscar um novo caminho reinventado sua prática (A4, 2020).

Na visão de A4, identifica-se que a atuação do profissional da educação deve centrar-se no atendimento à comunidade local, oportunizando ao estagiário inserir-se nessa

realidade e ao mesmo tempo refletir sobre a profissão docente que é uma prática social que ocorre num contexto multifacetado, o que impõe uma série de condicionantes, mas também de possibilidades. Perspectiva também relatada pelo acadêmico (A1):

no estágio passamos por algumas dificuldades e inseguranças, mas que foram de suma importância para nossa formação enquanto graduandos de pedagogia, pois pudemos observar a atuação docente, a

dinâmica da escola, responder a muitas de nossas indagações e gerar outras que são importantes para nos constituirmos enquanto pesquisadores (A1,2020).

Percebemos pelas observações dos acadêmicos A1 e A4 que o estágio oportuniza situações para que os acadêmicos vislumbrem com mais efetividade o fazer docente, as inquietações e necessidades presentes e futuras em sua formação acadêmica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio deste estudo, percebemos que a recuperação de conceitos estudados durante a formação se faz presente na prática dos estagiários. Isso reforça o fato de que a teoria e a prática se complementam, sendo ambas essenciais para um bom desempenho das funções inerentes ao estágio. Esse bom desempenho é favorecido também pela carga horária, que permite a experimentação e a absorção do conhecimento. De modo geral, a quase totalidade dos relatórios analisados traz a preocupação com a articulação teoria e prática, embora possamos inferir que as concepções a respeito dessa relação sejam diversas. Não constatamos visões dos autores, centradas na dicotomia teoria-prática, quando aparecem nos textos referem-se a questionamentos dessa postura. Porém há relatórios que discutem a articulação teoria e prática, o que supõe vê-las como distintas, necessitando de algo que promova a ligação, enquanto outros apresentam a visão de unidade. Nessa concepção teoria e prática são lados distintos de um mesmo objeto, constituindo um único objeto, numa lógica dialética, em que não há identidade, mas movimento de contradições e negações. Algumas produções se apoiam nes-

sa relação como práxis, no sentido de atividade que gera mudanças.

Muitos relatórios apontam a dificuldade de se romper com a dicotomia entre teoria e prática na formação do professor. Apesar desta dificuldade, percebe-se grande empenho na busca de soluções que permitam transpor os entraves que se colocam.

Outra perspectiva recorrente é a da reflexão. Em quase todos os relatórios ela está presente como elemento imprescindível na formação do professor, especialmente para dar sentido à prática de ensino e ao estágio. Poderíamos dizer que é o elemento estruturante das produções analisadas.

O processo investigativo no estágio, ou seja, a pesquisa, ainda se faz presente de forma marcante, nos relatórios por nós analisadas, quer considerando-as como objeto de pesquisa, ou usando a pesquisa como estratégia para o seu desenvolvimento, embora apresentem desafios a serem trabalhados.

REFERÊNCIAS

- Alarcão, Isabel. Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão. Porto: Porto Editora, 1996.
- Brito, Antônia Edna. Formar professores: rediscutindo o trabalho e os saberes docentes. In: Mendes Sobrinho, José Augusto de Carvalho; Carvalho, Marlene Araújo de (Orgs.). Formação de professores e práticas docentes: olhares contemporâneos. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 31-39.
- LUDKE, Menga. A complexa relação entre o professor e a pesquisa. In: ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. (org.) O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores. Campinas: Papirus, p. 27-54. 2001
- CAMPOS, Dinael C. de. Atuação de estagiários em Psicologia do Trabalho com grupos. Rev. SPAGESP, Ribeirão Preto, v. 10, n. 1, p. 53-59, jun. 2009. Disponível em. Acesso em: 8 mar. 2020.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão. LELIS, Isabel. A relação teoria-prática na formação do educador. In: CANDAU, Vera. Maria(org.). Rumo a uma nova didática. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 1999. p.56-72
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. A Prática de ensino e o estágio supervisionado. Campinas: Papirus, 1991.
- KENSKI, Ivani Moreira. A vivência escolar dos estagiários e a prática de pesquisa em estágios supervisionados. In: PICONEZ, Stela. Bertholo. (coord.). A prática de ensino e o estágio supervisionado. 9. ed. Campinas: Papirus, 1994, p. 39-51.
- LEMOS, Ana Raquel Pereira. A prática de ensino sob forma de pesquisa e prática pedagógica no Curso de Pedagogia. In: XIII ENDIPE - ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 2006, Recife. Educação, questões pedagógicas e processos formativos: compromisso com a inclusão social, Anais Eletrônicos, 2008.
- FREITAS, Helena Costa Lopes de. O trabalho como princípio articulador na prática de ensino e nos estágios. Campinas-SP: Papirus, 1996.
- GALIAZZI, Maria do Carmo. Educar pela pesquisa: ambiente de formação de professores de crianças. Ijuí-RS: Ed. Unijuí, 2003. 288 p
- Lima, Maria da Glória Soares Barbosa. Sujeitos e saberes, movimento de autorreforma da escola. In: Mendes Sobrinho, José Augusto de Carvalho; Carvalho, Marlene Araújo de (Orgs.). Formação de professores e práticas docentes: olhares contemporâneos. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 31-39.
- CARVALHO, Anna Maria Pessoa; GIL-PÉREZ, Daniel. Formação de professores de ciências. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- MAZZEU, Francisco Jose Carvalho. Uma proposta metodológica para a formação continuada de professores na perspectiva histórico-social. Cadernos Cedes, ano XIX, n. 44, abr. 1998.
- PICONEZ, S. C. B. A prática de ensino e o estágio supervisionado: a aproximação da realidade escolar e a prática da reflexão. In: FAZENDA, I. C.; PICONEZ, S. C. B. (Org.). A prática de ensino e o estágio supervisionado. São Paulo: Papirus, 1991. p. 15-32.
- PIMENTA, Selma Garrido. O Estágio na Formação de Professores: unidade teoria e prática? 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro. Estágio e docência. São Paulo: Cortez, 2004.
- SCHÖN, Donald A. Educando o Profissional Reflexivo: Um novo design para o ensino e a aprendizagem. Trad. Roberto Catoldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- _____. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, António. Os professores e sua formação. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.
- TARDIF, Mauricio; LESSARD, C. O trabalho docente. Petrópolis: Vozes, 2000.
- VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. Filosofia da práxis. São Paulo: Expressão Popular; Buenos Aires: CLACSO, 2007.