



Educar em Revista

ISSN: 0104-4060

educar@ufpr.br

Universidade Federal do Paraná
Brasil

Milanesi, Irton

Estágio supervisionado: concepções e práticas em ambientes escolares

Educar em Revista, núm. 46, outubro-diciembre, 2012, pp. 209-227

Universidade Federal do Paraná

Paraná, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155025198015>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Estágio supervisionado: concepções e práticas em ambientes escolares¹

Supervised training: practical conceptions in school environments

Irton Milanesi²

RESUMO

Apresentamos por meio deste artigo o resultado de uma investigação realizada com professores regentes de escolas públicas do município de Cáceres-MT. O texto é parte de uma pesquisa realizada, sob o título “O estágio supervisionado na formação docente: a prática pedagógica dos estagiários a partir da visão dos professores regentes das escolas-campo”. Em nossas análises, apresentamos a concepção de estágio presente no pensamento dos professores regentes e a avaliação que tais docentes fazem quanto aos aspectos que consideram positivos no estágio. A metodologia utilizada tem como pressuposto de investigação a pesquisa qualitativa, com a aplicação de um questionário a 62 professores regentes das escolas públicas de Ensino Fundamental e Médio da cidade de Cáceres-MT. As perspectivas aqui apontadas nos remetem para a compreensão dos desafios enfrentados na formação docente por intermédio da relação que se estabelece entre a escola e a universidade por ocasião da realização do estágio supervisionado.

Palavras-chave: estágio supervisionado; formação de professores; prática docente.

¹ Este artigo é parte de um estudo efetivado por meio de um projeto de pesquisa, sob o título, “O Estágio supervisionado na formação docente: a prática pedagógica dos estagiários a partir da visão dos professores regentes das escolas-campo”. Participaram do referido projeto as professoras da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) do *campus* de Cáceres: Leticia Ema Cappi Aguiar, Lúcia Cappi Manzini e Maria Stefani Rocha. Agência Financiadora: FAPEMAT (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Mato Grosso).

² Professor do curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNEMAT. Doutor em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE/UNICAMP), Brasil. E-mail: irtons@terra.com.br

ABSTRACT

We present by this article the result of an investigation carried out with public schools teachers of the city of Cáceres-MT. The text is part of a research under the heading *The supervised training in teacher formation: pedagogical practice of the trainees from the vision of the teachers in the rural school*. In our analyses we presented the conception of the supervised training related to the teachers' thought and the evaluation of such teachers about positive aspects they consider in this practice. The methodology used has as assumption of research the qualitative research, with the application of a questionnaire for 62 teachers from elementary and high public schools in the city of Cáceres-MT. The perspectives pointed here lead us to the understanding of the challenges faced in the teacher formation through the relationship between the school and the university for the realization of the Supervised Training.

Keywords: supervised training; teacher formation; teaching practice.

Introdução

O estágio é um período muito importante na formação inicial dos professores e esperado pelos estudantes dos cursos de licenciatura com muita expectativa. Para muitos estudantes, o único contato que tiveram até então com a sala de aula foi na condição de alunos, mas agora os papéis se invertem, tendo que assumir a função de professor, por isso esses estudantes carregam consigo muita ansiedade.

Pelo lado dos docentes regentes das escolas-campo, há também muita expectativa quanto a esse período do estágio. Apesar de esses docentes terem passado pelo estágio como aprendizes, muitos deles parecem ter se distanciado de suas lembranças a respeito dos fatos ocorridos nesse importante período de sua formação inicial. Nessa perspectiva, procuramos resgatar essas memórias adormecidas pelo tempo de sua formação, mas que agora são revitalizadas no momento em que tais professores recebem estagiários na condição de formadores.

Os professores regentes e as suas diferentes concepções de estágio

Com o objetivo de compreender as concepções de estágio dos professores regentes das escolas de Ensino Fundamental e Médio, inicialmente, fizemos o

seguinte questionamento: o que é o estágio supervisionado para você? Vale registrar que 12,90% dos sujeitos emitiram respostas não condizentes com a questão ou não responderam. A partir das respostas válidas a essa questão, detectamos cinco diferentes classes, as quais serão analisadas a seguir.

Estágio: momento de colocar em prática as teorias aprendidas ou da relação teoria e prática

Percebemos que essa classe aparece nas respostas com maior incidência, assim, o estágio é concebido como o *momento de o estagiário colocar em prática as teorias aprendidas na universidade ou da relação teoria e prática*. Assim, duas diferentes subclasses aparecem com 35,49% das respostas. A primeira posição põe em destaque a concepção daqueles professores regentes que dicotomizam a teoria da prática, e a segunda, a dos docentes que veem o estágio enquanto práxis pedagógica.

Essa primeira aceção do estágio, *como aplicação de teorias*, também aparece fortemente no pensamento de muitos estagiários, conforme outra pesquisa que realizamos (MILANESI *et al.*, 2008). Nesse sentido, Pimenta e Lima (2004) salientam que esse é um tipo de reducionismo dos estágios às perspectivas da prática instrumental e do criticismo, que expõe, muitas vezes, problemas também da formação. Mas, é mister salientar que essa dissociação entre teoria e prática não aparece por acaso em nossa pesquisa, ela surge até mesmo no posicionamento de docentes das instituições formadoras, como fruto de uma cultura acadêmica que fora construída, inclusive, com o aporte de legislações educacionais de anos atrás. Um exemplo que pode ser constatado é o do Parecer 292, de 1962, do Conselho Federal de Educação, o qual enfatizava que a *Prática de Ensino*, como componente curricular obrigatório nos cursos de licenciatura, deveria ser desenvolvida na forma de estágio supervisionado, *a ser realizado no final do curso*, com uma conotação eminentemente prática, devendo o mesmo ocorrer nas escolas da comunidade. Posteriormente, essa ideia, de estágio numa concepção prática, foi ainda reforçada por meio da Lei de Estágio nº 8.859/94, no seu artigo 1º parágrafo 2º, ao preconizar que o estágio somente poderia ser realizado em unidades que tivessem condições de proporcionar *experiência prática* na linha de formação.

Vejam alguns depoimentos que vão em direção do estágio numa perspectiva prática:

[O estágio é um período em que] [...] os acadêmicos colocarão em prática as teorias estudadas na universidade. Tem como objetivo, demonstrar postura, domínio de sala de aula e do conteúdo, enfim, demonstrar que estão preparados para exercer o papel de educador frente os desafios (P₆, P).³

[Estágio] É o período onde o profissional irá colocar em prática a teoria aprendida (P₅₈, CB).

Quanto ao segundo modo de pensar, o estágio é concebido *como momento da relação teoria-prática*. Esse pensamento dos docentes é coerente com o avanço obtido por meio das legislações que reorientaram e reorientam o estágio nos cursos de licenciatura a partir da LDBEN nº 9.394/96. O aprender a ser professor, na perspectiva da relação teoria e prática, encontra-se preconizado nos Pareceres CNE/CP 9, 21, 27 e 28/2001 e nas Resoluções CNE/CP 1 e 2/2002 e 1/2006. Essa última, específica para o curso de licenciatura em Pedagogia.

Nessa segunda perspectiva, já se percebe uma mudança de concepção dos professores. Podemos ver nos depoimentos a seguir a confirmação dessa tendência:

Estágio Supervisionado é o momento de encontro da teoria e prática e do futuro educador com a escola, com os alunos e com o cenário que irá atuar durante sua vida profissional. Momento esse de grande importância, pois há diversas dimensões da prática só completadas no exercício da profissão (P₁₅, P).

Estágio supervisionado é o período que o acadêmico está desenvolvendo a teoria e a prática, é o resultado do tempo de preparação da faculdade numa carreira docente, é a base, o suporte para a docência, é o primeiro contato com seus educandos. O acadêmico tem que se preparar muito para esta fase. Nesse período, o acompanhamento do professor de estágio é muito importante para o futuro docente (P₅₅, G).

³ Para preservar a identidade dos pesquisados, os sujeitos foram denominados com os seguintes códigos: P = Professor, seguido do índice numérico constante em nosso banco de dados e da letra inicial correspondente ao curso de formação inicial, CB = Ciências Biológicas, G = Geografia, M = Matemática e P = Pedagogia.

Estágio: período de aprendizagem da realidade escolar

Quanto a essa classe de respostas, 24,19% dos professores regentes concebe o estágio como período de aprendizagem da realidade escolar. Essa classe, por sua vez, se desdobra em quatro subclasses, as quais estão elencadas em ordem decrescente, conforme os seus respectivos percentuais procedentes das respostas dos docentes. Dessa forma, essa classe é composta por quatro perspectivas que destacam o estágio como período de: contato com a realidade da comunidade escolar, com a profissão e da troca de experiência; observar todos os aspectos da realidade da estrutura física, administrativa e pedagógica da escola; aprendizagem da docência, em que o estagiário é avaliado; e de presenciar a realidade da sala de aula, reavaliar seus métodos e adaptá-los.

Os depoimentos a seguir mostram essa concepção:

[Estágio] é a oportunidade de o acadêmico presenciar a realidade da sala de aula e reavaliar seus métodos pedagógicos, e adaptá-los para serem usados na sala (P₄₉, G).

É a oportunidade de o acadêmico vivenciar a realidade como profissional. É importante lembrar que quando os alunos se deparam com os estagiários eles mudam muito de comportamento e tendem a enfrentá-los (P₅₉, CB).

Essa concepção de estágio dos professores regentes, descrita anteriormente, é coerente com o pensamento de Tardif (2000), pois o estágio realmente deve ser compreendido numa perspectiva ecológica, que esse autor a chama de *epistemologia da prática profissional*. Nessa linha de raciocínio, o estágio realmente é um período que deve oportunizar aos estagiários a mobilização de vários saberes na comunidade escolar.

Mas, nesse interim, é importante destacar que o aprendizado de todos os elementos da profissão docente não se dará de maneira completa nesse período de estágio. Segundo Tardif (2000), os saberes profissionais dos professores são *temporais, plurais e heterogêneos, personalizados e situados*, portanto, o aprendizado desses saberes se constrói em longo prazo. Nessa visão, o estágio deve propiciar aos futuros professores a *busca contínua por sua formação*.

Com base nesses elementos apontados anteriormente, podemos inferir que a principal finalidade do estágio é a de *oportunizar ao estagiário a sua colocação como pessoa frente a uma determinada realidade de ensino-aprendizagem*,

em um contexto real de trabalho docente. É, principalmente, no exercício da profissão, no “chão” da escola que o estagiário se constitui professor, porque ali é um espaço rico de oportunidades de aprendizado e constituído por alunos que vivenciam todos os dias os prazeres ou desprazeres das ações planejadas ou não.

Nesse sentido, o estágio deve ser visto como atividade necessária à ação docente e não apenas como uma experiência qualquer. Deve ser visto como uma vivência que permite aos estagiários fazerem conexão das ações vividas com a sua formação.

Estágio: período de exercício da prática pedagógica

Para 12,90% dos professores regentes, o estágio é visto como um período que se resume *ao exercício da prática pedagógica*. Mas, é preciso atentar para o fato de que há certa generalização quanto ao uso desse termo, prática pedagógica, e que nem sempre determinadas práticas podem ser denominadas como pedagógicas, principalmente quando não atingem a sua função principal, a da aprendizagem dos alunos. Nesse sentido,

a função principal da prática pedagógica é a de desenvolver o processo ensino-aprendizagem. Essa prática deve estar pautada numa aliança entre educador e educando com um único objetivo, a aprendizagem e o desenvolvimento do educando, devendo, portanto, ambos exercer uma ação de aliados. (MILANESI *et. al.*, 2008, p. 141).

Alguns depoimentos nos sinalizam nessa direção. Vejamos:

O Estágio Supervisionado é a prática pedagógica que o acadêmico busca para exercer o seu papel de profissional da educação (P₄, P).

É o período dos cursos de licenciatura em que os acadêmicos vão para as escolas e por alguns dias ministram aulas para os alunos, geralmente algum conteúdo preestabelecido pelo professor regente da turma ou combinado com o mesmo. As aulas dos estagiários devem ser assistidas pelo supervisor do estágio para avaliação do desempenho deles (P₄₈, M).

Estágio: período de aquisição de experiência

Na mesma linha de raciocínio percebida na classe anterior, para 11,29% dos professores regentes o estágio é visto como *um período de aquisição de experiência* para que o futuro professor possa exercer a função docente. A aludida *experiência* é vista como necessária para os estagiários, tanto para ingresso no mercado de trabalho quanto para a aplicação (na prática) da teoria.

Nessa aceção, os pesquisados destacam o estágio como:

[...] um período de preparação, de adquirir experiências [...], e futuramente, ingressar no mercado de trabalho. (P₃, P).

[...] uma oportunidade que o acadêmico tem para experienciar as teorias que [os acadêmicos] veem na faculdade. É o momento de sentir a realidade que o espera no dia de sua profissão. (P₆₁, CB).

Como podemos perceber, as classes expressas nos itens anteriores são coerentes com o que vimos na primeira questão, na qual, 20,97% dos professores regentes dicotomizam teoria e prática. Assim, o estágio é reforçado por parte de alguns professores regentes nas unidades escolares como *um período em que se exercita a prática pedagógica e se adquire experiência*.

Sabemos que é tarefa nossa, por meio do estágio, e também da universidade como um todo, incentivar os alunos dos cursos de licenciatura a fazerem visitas periódicas às escolas, principalmente naquelas onde eles desenvolvem seus estágios. Dessa forma, são criadas as condições para que esses acadêmicos não só *conheçam* o seu futuro lugar de trabalho, mas que *compreendam* que a realidade escolar não é só a aparência do que veem – um espaço formal e estruturado para que as ações pedagógicas aconteçam.

Precisamos cada vez mais liberar nossos acadêmicos das salas de aula na universidade rumo às escolas com mais frequência, dando asas à imaginação deles, permitindo-lhes que voem e sobrevoem os locais onde, provavelmente, atuarão como docentes.

Devemos também incentivar os estagiários a ultrapassarem as cópias malfeitas e as críticas sem sentido da realidade escolar, para que busquem na ação-reflexão e na interação escola-universidade as possibilidades efetivas de intercâmbio com professores regentes, orientadores e alunos das escolas, numa atitude de participação e de interação efetivas. Evidentemente, o benefício seria

para todos os envolvidos e, conseqüentemente, para a sociedade, que espera respostas positivas, tanto da universidade quanto da escola de Educação Básica, com ações educativas concretas.

No entanto, precisamos avançar muito ainda nos cursos de formação de professores para que haja um melhor relacionamento entre a universidade e a escola. Existe ainda uma grande distância entre o que os agentes dessas duas instituições falam e aquilo que praticam. Notamos esse distanciamento na escuta de diálogos estabelecidos entre os acadêmicos e, às vezes, no silêncio expressado no rosto deles.

Mas sabemos, também, que muitos educadores procuram atuar de maneira reflexiva, investigativa e crítica tanto na escola quanto na universidade, criando, no exercício profissional, uma identidade que lhes confere atribuições realmente desejáveis e prazerosas, investindo sempre na qualidade da educação, sendo, portanto, tais educadores, merecedores de elogios na arte de ensinar.

Estágio: período de identificação ou não com a profissão

Para 3,23% dos professores regentes, o estágio é visto como *um período em que o estagiário poderá se identificar ou não com a profissão* relativa ao curso de licenciatura escolhido, conforme mostram os depoimentos a seguir:

[O estágio] É a oportunidade de aprendizagem da profissão docente e de construção da identidade profissional. (P₂₂, P).

[O estágio é] o momento para o acadêmico decidir sobre a carreira que deseja seguir, ou seja, verificar se é isso mesmo que ele deseja e, principalmente, “se leva jeito com a coisa”, pois, educação não é uma brincadeira ou uma oportunidade [apenas] de emprego para quem não consegue outra coisa para fazer [...]. (P₄₂, M).

Concordamos com a visão desses professores, mas precisamos estar atentos nos cursos de licenciatura para que o estágio não ocorra apenas no final da formação inicial, haja vista que o mesmo deve “acontecer desde o primeiro ano”, conforme descrito no Parecer CNE/CP 009/2001; ou, no máximo, “a partir do *início da segunda metade do curso*, reservando-se um período final para a docência compartilhada, sob a supervisão da escola de formação, preferencialmente na condição de assistente de professores experientes” (Parecer

CNE/CP 027/2001, grifo nosso); tendo em vista que a prática já deve ter permeado todo o período de formação, conforme orienta o § 2º artigo 12 da Resolução CNE/CP 01/2002, em que “a prática deverá estar presente desde o início do curso e permear toda a formação do professor” e não somente no momento de realização do estágio.

Pontos positivos descritos pelos professores sobre o Estágio nas escolas

Na sequência do inquérito, solicitamos aos professores que elencassem os *pontos positivos* observados em relação ao estágio realizado pelos acadêmicos dos cursos de Ciências Biológicas, Geografia, Matemática e Pedagogia nas suas respectivas escolas. Verificamos nas respostas deles que há uma variedade de pontos positivos, sintetizados por nós em cinco classes. Ressaltamos que 3,22% dos sujeitos emitiram respostas não condizentes com a questão solicitada ou não responderam. A nosso ver, essa postura revela a existência de professores que estão presentes nas escolas, mas sem perspectivas de intervenção na realidade daquelas comunidades.

Compromisso/competência/postura/disposição dos estagiários para o trabalho

Essa classe expressa que para 48,38% dos professores das escolas os estagiários demonstraram compromisso e competência ao desenvolverem o estágio. Isso é, a nosso ver, reflexo de que a instituição formadora está, em parte, cumprindo seu papel em proporcionar ao aluno a oportunidade de desenvolver sua capacidade para a aquisição de novas competências “em função de novos saberes que se produzem [na contemporaneidade] e demandam um novo tipo de profissional, preparado para lidar com novas tecnologias e linguagens” (BRASIL, 1997, p. 28).

Essa classe se desdobra em três subclasses, na medida em que os estagiários demonstraram *compromisso, competência, postura e disposição para o trabalho*. Para alguns professores regentes, isso foi percebido no desenvolvimento das atividades, tanto no *nível do sujeito* como *do conhecimento e da instituição escolar*. No primeiro nível, os docentes alegam que os estagiários demonstraram:

esforço, dedicação, compromisso, responsabilidade, boa postura, pontualidade e criatividade; no segundo, apresentaram: o domínio de conteúdo, métodos atualizados e boa formação específica, e no terceiro nível, como integrativo dos dois anteriores, houve uma boa receptividade por parte deles aos estagiários, possibilitando-lhes que demonstrassem tanto *atitudes* quanto *conhecimentos* apreendidos na universidade e colocados em ação nas escolas. Dessa forma, os professores regentes elucidam as seguintes qualidades quanto à postura, ao conhecimento e às habilidades desenvolvidos pelos estagiários:

[Os estagiários] foram objetivos nos conteúdos, metodologias selecionadas por eles previamente. [Foram] organizados nas tarefas extras e apresentaram domínio nos quesitos referentes à comunicação e relacionamento bom para com as crianças. (P₃₃, P).

Compromisso em desenvolver com equidade o seu trabalho. Postura em apresentar os seus objetivos para cada aula que vai ministrar. Atitudes em comunicar com alunos e professores os seus trabalhos na UNEMAT. Sempre que pairam algumas dúvidas, a humildade de consultar conosco [os professores regentes] sobre o tema. Apresentação de seus planos de aula etc. (P₄₆, M).

Esse pensamento dos docentes é coerente com as orientações contidas na Resolução CNE/CP nº 1/2002, que prevê princípios norteadores para a formação de novos professores, tais como a *competência*, como concepção nuclear do curso, e a *coerência* entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor.

Em relação às características apresentadas pelos professores entrevistados quanto aos estagiários, tais como: competência, criatividade, compromisso, responsabilidade, dentre outras, são compreendidas como elementos importantes, no entanto, não podem ser vistas isoladamente, porque prejudicam “o processo de profissionalização de ensino, impedindo o desabrochar de um saber da ocupação a respeito da mesma” (GAUTHIER *apud* KUREK, 2000, p. 158).

A disposição para o trabalho representa o esforço pessoal de cada estagiário, os quais demonstraram boa vontade, segundo a maioria dos docentes, sendo o estágio executado com abertura para o diálogo e troca de experiências. É interessante ressaltar que tal disposição não ocorre por acaso. Há todo um processo de preparação docente que ocorre na universidade durante a formação inicial, cujo entorno é carregado de significados delineados no curso de licenciatura, porque somos formados como sujeitos sociais e culturais situados, conectados a práticas concretas de um lugar, espaço e tempo.

A docência realizada durante o estágio é um espaço de tomada de consciência sobre as possibilidades da atividade mental e a escola-campo tem sido um espaço facilitador da tomada de tal consciência. Certamente, que o estágio não é o único espaço de tomada de consciência e decisão sobre o ingresso na profissão, no entanto, ele contribui para que os estagiários tenham a oportunidade de aprender elementos da profissão juntamente com profissionais mais experientes no âmbito institucional de trabalho, conforme preceitua o Parecer CNE/CP nº 21/2001, ao conceituá-lo como “[...] momento de formação profissional do formando, seja pelo exercício direto *in loco*, seja pela presença participativa em ambientes próprios de atividades daquela área profissional, sob a responsabilidade de um profissional já habilitado” (p. 11).

Ao conhecerem a realidade escolar, os estagiários proporcionam novos conhecimentos aos professores regentes

Para 17,75% dos pesquisados, ao conhecerem a realidade escolar, os estagiários proporcionaram-lhes novos conhecimentos, como alguns relatam:

Os acadêmicos utilizam novas metodologias que ajudam a melhorar a minha prática pedagógica. Os minicursos oferecidos por eles [os estagiários] nos permitem refletir e melhorar o desempenho pedagógico no cotidiano escolar. (P₁₃, P).

Trouxeram uma nova perspectiva para a escola, auxiliaram com o trabalho em sala, compartilhando suas experiências de vida. (P₄₉, G).

O pensamento desses professores demonstra abertura para o diálogo entre duas culturas, a cultura acadêmica e a escolar durante o trânsito dos estagiários da universidade para as escolas, no sentido de identificar a *cultura do magistério* para o exercício da profissão, bem como as aprendizagens dela decorrentes, conforme nos esclarece Lima (2008). Nesse sentido, quando bem conduzido, o estágio proporciona uma interação profícua entre universidade e escola, por meio da qual todos os sujeitos envolvidos saem enriquecidos em relação à aprendizagem do processo educativo.

Entendemos que a formação acadêmica necessita subsidiar o estagiário, tanto na teoria quanto na prática, dentro do contexto profissional atual, permitindo-lhe o enfrentamento das mudanças que ocorrem continuamente no mundo

globalizado do trabalho. Nessa visão, a universidade precisa alargar fronteiras do convencional, ou seja, perceber que a formação é construída quando o estagiário passa a entender que, para obter conhecimento, se faz necessário inovar, refletir sobre a realidade profissional, ampliar conhecimento, fazer uso de sua criatividade, ter iniciativa, dentre outros aspectos.

Ao assumir uma atitude reflexiva, o estagiário pode controlar seu próprio trabalho. De acordo com Elbaz (*apud* WOODS, 1999, p. 133), “os professores e os alunos não estão encerrados nos seus papéis convencionais e as actividades escolares não estão isoladas em espaços e tempos compartimentados”. Assim, entendemos que criatividade sugere um pensamento integralizador, mobilizando o que está dentro e o que está fora da esfera escolar. O ato de criar, com o objetivo de obter resultados positivos em sala de aula, depende muito do envolvimento e da relação estabelecida das ações que o estagiário desenvolve durante a atividade docente.

Entendendo o mundo como um processo em constantes mudanças, compete ao futuro professor ousar, pensar o novo, reinventar e criar. Tais elementos devem surgir e ser aperfeiçoados no decorrer da profissão docente. Assim, se faz necessário formar profissionais com senso crítico e que acreditam em mudança no contexto escolar. Segundo Rojas, Souza e Cintra (2008, p. 31):

Faz-se necessário, no contexto escolar, de um profissional que acredite na mudança, nas possibilidades, nas ambiguidades, que ouse, que invente, que faça, que se refaça no cotidiano, refazendo sua postura ante sua experiência. A educação grita desesperadamente à procura de pessoas comprometidas com seu caminhar e pessoas que se admiram desse processo, que admiram a vida, que admiram o próprio processo de educar, pessoas acima de tudo competentes, coerentes, perseverantes, que acreditam nos sujeitos, nas mudanças, enfim, na educação.

Troca de experiência e diálogo/interação universidade e escola/abertura da escola e envolvimento dos estagiários nas atividades/a escola como laboratório de pesquisa para os novos docentes

Apenas 14,52% dos professores pesquisados percebem o estágio como o momento importante de troca de experiência e diálogo entre docentes e estagiários, bem como da interação entre universidade e escola. Essa classe, presente

no pensamento desses professores, expressa a necessidade de compreensão da interdisciplinaridade no trabalho docente, uma vez que a maioria das atividades escolares é desenvolvida de maneira fragmentada; mas, felizmente, esses docentes percebem a necessidade e a importância da integração de conhecimentos por meio do diálogo entre os sujeitos envolvidos, tendo em vista a necessidade da ressignificação das ações no trabalho pedagógico que vem sendo desenvolvido nas escolas. Nessa visão, afirmam que:

Os pontos positivos foram: o trabalho de forma interdisciplinar, a experiência adquirida no período de estágio, a oportunidade de (o estagiário) colocar em prática o que aprendeu no curso, a oportunidade de ter um contato mais próximo com os alunos e com o cotidiano escolar, participar de forma efetiva dos problemas presentes na educação escolar. Enfim, o Estágio Supervisionado nos proporciona uma experiência que serve de bagagem na nossa profissão. (P₁₆, P).

Todo mundo gosta de novidade, então: euforia das crianças pelos novos professores, os estagiários buscaram com o professor regente sugestões de conteúdos. (P₁₉, P).

É importante ressaltar que, nessa visão mencionada anteriormente, a interdisciplinaridade é entendida numa perspectiva alinhada à *filosofia do sujeito*, por meio da qual há a necessidade da abertura pessoal de cada professor para o diálogo, troca de experiência e reciprocidade. Esse pensamento dos professores é coerente com os pressupostos contidos no Parecer CNE/CP 9/2001, o qual orienta que a matriz curricular:

[...] deve permitir o exercício permanente de aprofundar conhecimentos disciplinares e ao mesmo tempo indagar a esses conhecimentos sua relevância e pertinência para compreender, planejar, executar, avaliar situações de ensino e aprendizagem (p. 54).

Quando a escola abre seus espaços para a parceria, há integração e envolvimento dos estagiários nas suas atividades. Esse posicionamento vai em direção à afirmativa do Parecer CNE/CP nº 21/2001, uma vez que as escolas realmente devem acolher bem os estagiários, já que o estágio não é uma atividade facultativa e nem avulsa, pois “ele é necessário como momento de preparação próxima em uma unidade de ensino” (p. 11).

A participação dos estagiários nas atividades escolares tem permitido aos mesmos uma convivência com os professores regentes das escolas em tempos formais de aula, oportunizando-lhes o convívio, em função do exigido pelo curso na formação. No entanto, é preciso ressaltar que apenas 14,52% dos docentes mencionaram o envolvimento dos estagiários nas atividades. E os demais, que são a maioria, não se envolveram? Esse dado nos revela outro fator preocupante que precisa ser analisado em relação às condições em que os alunos das licenciaturas realizam sua formação. Nesse sentido, Arroyo (2000, p. 130) nos esclarece que:

[...] a maioria dos aprendizes de magistério, de licenciatura e de pedagogia trabalha e estuda, tem pouco domínio de seu tempo de estudo, passa o mínimo de tempo nos centros. O que reduz o tempo e o peso desses tempos socializadores e de convívio social e cultural. Os alunos são frequentadores de disciplina, em tempos espremidos, corridos, e os professores quase convivem com os futuros mestres apenas nos tempos formais de aula. O que formaliza o convívio, a socialização e o aprendizado. O que enfraquece esses tempos e suas possibilidades formadoras.

É importante refletir um pouco mais sobre a abertura da escola para a realização do estágio. Não basta apenas que a escola ofereça os seus espaços para o estagiário e tudo mais estará resolvido. É necessário que o professor regente queira também assumir o seu papel enquanto formador dos futuros docentes, pois ao longo dos tempos o “seu papel sempre se restringiu em ceder o espaço da sua sala de aula para os estagiários, para que ali pudessem fazer suas observações e dar sua aula de regência, em cumprimento às exigências do curso de formação” (FRANÇA, 2006, p. 6-7). Sobre essa questão, o Parecer CNE/CP nº 9/2001 orienta as unidades escolares de formação no sentido de propiciarem ao licenciando o *aprender a ser professor* numa situação real de trabalho, no qual a presença do professor regente é indispensável para uma formação de qualidade ao futuro docente.

Quanto à interação universidade e escola, essa questão é apontada como um elemento importante e presente no estágio como um todo, mais especialmente quando da realização da prática pedagógica dos estagiários. Mas, é importante assinalar que uma questão tão importante como essa teve baixa incidência na fala dos professores regentes e isso talvez se deva realmente ao fato do distanciamento ainda existente entre essas duas instituições, relacionando-se mais por ocasião das atividades de estágio.

Vale lembrar que a interação escola e universidade deve ser contínua, conforme o depoimento de alguns docentes, sendo a escola o grande laboratório de pesquisa e de ensino para os estagiários, por meio da qual os futuros professores colocam em prática os conhecimentos produzidos na academia e ali também constroem novos saberes. Nessa perspectiva, alguns docentes alegaram que os estagiários conseguiram utilizar a escola como um laboratório de pesquisa e de ensino. Esse é um aspecto relevante para o campo do estágio, conforme afirmam Pimenta e Lima (2004): por um lado, a pesquisa no estágio contribui para a ampliação e a análise dos contextos onde os estágios se realizam; e, por outro, possibilita aos estagiários desenvolverem postura e habilidades de pesquisadores a partir das situações encontradas no âmbito escolar.

Oportunidade de conhecimento da realidade escolar para ingresso na profissão

O estágio é o momento oportuno de conhecimento da realidade escolar para ingresso na profissão na opinião de 12,90% dos pesquisados. De acordo com tais docentes, esse é o momento mais significativo de se conhecer a realidade escolar para aprender a profissão na prática. Percebemos aqui uma visão muito limitada quanto à aprendizagem da profissão, quando reduzem esse aprendizado a curto espaço de tempo e ao fazerem apologia apenas à dimensão prática. Esse posicionamento pode ser entendido como uma crítica que fazem à universidade, uma vez que a essa pesa a alegação de dar mais atenção à dimensão teórica. Vejamos alguns depoimentos dos professores regentes nessa direção:

A oportunidade de o profissional ter contato diretamente com a realidade da escola frente aos alunos. Ter conhecimento do funcionamento interno, ou seja, burocrático escolar. Para o estagiário perceber se realmente esse é o caminho que ele pretende seguir e ganhar a vida. Quando digo que é positivo pelo estágio não pela supervisão do estágio. (P₇, P).
[O estágio é] para o acadêmico fazer contato com a realidade [escolar]. Pode abrir portas para o mercado de trabalho desde que faça um bom trabalho na escola; oportunidade de diversificar a rotina do professor desde que o estagiário traga metodologias novas. (P₆₁, CB).

Entendemos que o estágio é um período relativamente curto para a aprendizagem da profissão, pois ela se dará de maneira processual, no âmbito de uma carreira, conforme nos afirma Tardif (2000). Não podemos também negar que esse é um período importante para se vivenciar os saberes práticos da profissão, mas essa vivência na formação inicial ainda é considerada insuficiente e não isenta de elementos teóricos.

A nosso ver, o estágio, visto apenas a partir dessa perspectiva prática, faz referência à *imitação de modelos ou instrumentalização técnica*, conforme nos afirmam Pimenta e Lima (2004). É preciso esclarecer que durante a preparação para o estágio na universidade há um trabalho voltado para a utilização de metodologias inovadoras, alicerçado em referenciais teórico-práticos, cujo objetivo consiste em não apenas imitar modelos predeterminados ou aplicar técnicas como se os problemas de aprendizagem fossem resolvidos com o simples uso delas.

Vejamos que a aprendizagem da profissão é um processo que ocorre ao longo da vida, da profissão do professor. Para Tardif (2000), esse aprendizado envolve saberes que são *temporais*. Nessa visão, boa parte do que os professores sabem vem de sua própria história de vida, de sua carreira profissional (que ocorrerá também no futuro, no caso dos estagiários) e não somente de um único momento de atuação, como é o caso do estágio. O autor nos afirma também que os saberes profissionais dos professores são *plurais e heterogêneos*, advindos de diversas fontes e não somente do espaço escolar, mas sim da história de vida, de conhecimentos didáticos e pedagógicos adquiridos na formação, de saberes disciplinares adquiridos na universidade, de saberes veiculados pelos guias curriculares escolares, manuais didáticos, dentre outros. Por último, os saberes profissionais dos professores são *personalizados e situados* – ou seja, os professores dispõem de um sistema cognitivo e, por meio desse, eles aprendem, mas também têm emoções, um corpo, personalidade, cultura etc. que também lhes fornecem elementos para reflexão e aprendizagem.

Entendemos o estágio como importante e que, se bem realizado e compreendido, produz marcas significativas para o ingresso na profissão. Essa afirmação se justifica pela sua natureza constitutiva e por estar mais centrado na escola, espaço de atuação profissional e de relações humanas, em que as pessoas tanto ensinam umas às outras como aprendem, ou seja, se transformam ao ajudarem a transformar a realidade escolar.

Nenhum

Embora com um percentual pequeno, aparece no depoimento de 3,23% dos sujeitos inquiridos que o trabalho dos estagiários não teve nenhum ponto positivo. A nosso ver, esses docentes têm um posicionamento um tanto niilista. Seria isso possível? Alguém passar por todo um processo de preparação, planejar uma ação, executá-la e não produzir nenhum resultado positivo?

É preciso nos atentar para o fato de que muitos professores da rede pública vivem hoje num ambiente de muita precariedade de seu trabalho e de ceticismo, desconhecendo o seu papel de formadores. Nesse sentido, o estágio não é bem compreendido por todos os docentes das escolas, transformando-se, muitas vezes, num “nó górdio”, conforme salienta Fávero (*apud* FRANÇA, 2006).

Considerações finais

Como podemos constatar, por meio das análises feitas neste trabalho, o estágio é uma fase importante da formação inicial dos futuros professores. Mas, de acordo com a forma como ele é realizado nas escolas e com o grau de envolvimento das pessoas ali presentes, ele tanto pode ser um espaço de construção de novos significados para a atividade profissional docente quanto de reprodução de modelos preestabelecidos.

Avançar rumo a uma melhor qualificação na formação dos novos docentes depende da significação que formadores e formandos dão às suas ações, inclusive na realização do estágio.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel, G. *Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. *Parecer n° 292*, de 14/11/62. Estabelece a carga horária das matérias de formação pedagógica.

_____. Conselho Nacional de Educação. *Lei n.º 8.859*, de 23/03/94. Modifica dispositivos da Lei n.º 6.494, de 7 de dezembro de 1977, estendendo aos alunos de ensino especial o direito à participação em atividades de estágio. Revogada pela Lei n.º 11.788, de 25 de setembro de 2008.

_____. Conselho Nacional de Educação. *Lei n.º 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/legis/pdf/LDB.pdf>>. Acesso em: 10/03/2010.

_____. Ministério da Educação e Cultura. *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CP n.º 09/2001*. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/cne/pdf/027.pdf>>. Acesso em: 15/02/2011.

_____. Conselho Nacional de Educação. *Parecer n.º 21 /2001*. Dispõe sobre a duração e carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <<http://www.ucs.br/ucs/tplInstitucional/graduacao/foruns/licenciaturas/apresentacao/anexo5.pdf>>. Acesso em: 10/03/2010.

_____. Conselho Nacional de Educação. *Parecer n.º 27/2001*. Dá nova redação ao item 3.6, alínea c, do Parecer CNE/CP 9/2001, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/cne/pdf/028.pdf>>. Acesso em: 10/03/2010.

_____. Conselho Nacional de Educação. *Parecer n.º 28/2001*. Dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/cne/pdf/009.pdf>>. Acesso em: 15/03/2010.

_____. Conselho Nacional de Educação. *Resolução n.º 1*, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. *Diário Oficial da União*, Brasília, 9 abr. 2002. Seção 1, p. 31. Republicada por ter saído com incorreção do original no *Diário Oficial da União* de 4 de março de 2002, Seção 1, p. 8. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/cne/pdf/cp012002.pdf>>. Acesso em: 15/03/2010.

_____. Conselho Nacional de Educação. *Resolução n.º 2*, de 19 de fevereiro de 2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. *Diário Oficial da União*, Brasília, 4 mar. 2002, Seção 1, p. 9. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/cne/pdf/cp022002.pdf>>. Acesso em: 25/03/2010.

_____. Conselho Nacional de Educação. *Resolução n.º 1*, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. *Diário Oficial da União*, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11.

FRANÇA, Dimair de Souza. Formação de professores: a parceria escola-universidade e os estágios de ensino. *UNIrevista* (UFMS), v. 1, n. 2, abr. 2006. Disponível em: <http://www.unirevista.unisinos.br/_pdf/UNIrev_Franca.pdf>. Acesso em: 21/05/10.

KUREK, Deonir Luis. O professor é ator quando tem consciência de estar representando. In: OLIVEIRA, Valeska Fortes (Org.). *Imagens de professor: significações do trabalho docente*. Ijuí-RS: Unijuí, 2000.

LIMA, Maria Socorro Lucena. Reflexões sobre o estágio supervisionado na formação de professores. *Revista Diálogo Educ.*, Curitiba-PR, v. 8, n. 23, jan./abr/2008, p. 195 -205.

MILANESI, Irton *et al.* *O estágio interdisciplinar no processo de formação docente*. Cáceres-MT: UNEMAT Editora, 2008.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. *Estágio e docência*. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção Docência em Formação. Série Saberes Pedagógicos).

ROJAS, Jucimara; SOUZA, Regina Aparecida Marques de; CINTRA, Rosana Carla Gonçalves Gomes. *Dinâmica do trabalho e a organização do espaço na educação infantil*. Cuiabá: EdUFEMAT, 2008.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. *Revista Brasileira de Educação*, n. 13, p. 5-24, jan./fev./mar./abr. 2000. Disponível em: <http://www.andreapenteado.com/files/tardif_saberes_profissionais_dos_professores.pdf>. Acesso em: 20/04/2011.

_____; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 21, n. 73, p. 209-244, dez. 2000.

VIEIRA, Sofia L. *Ser professor: pistas de investigação*. Brasília: Plano, 2002.

WOODS, Peter. Aspectos sociais da criatividade do professor. In: NÓVOA, António (Org.). *Profissão professor*. Porto-PT: Porto Editora, 1999.

Texto recebido em 19 de fevereiro de 2012.

Texto aprovado em 20 de novembro de 2012.