



Revista de Educação PUC-Campinas

ISSN: 1519-3993

sbi.nucleodeeditoracao@puc-
campinas.edu.br

Pontifícia Universidade Católica de
Campinas
Brasil

Sigrist MALAVASI, Maria Marcia; Costa ALMEIDA, Luana; CHALUH, Laura Noemi
PROFESSORAS EM FORMAÇÃO: DIMENSÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO
Revista de Educação PUC-Campinas, núm. 28, enero-junio, 2010, pp. 79-89
Pontifícia Universidade Católica de Campinas

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=572061930013>

- 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

PROFESSORAS EM FORMAÇÃO: DIMENSÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

TEACHERS IN TRAINING: DIMENSIONS OF SUPERVISED PROBATION

Maria Marcia Sigrist **MALAVASI**^{1,4}

Luana Costa **ALMEIDA**²

Laura Noemi **CHALUH**^{3,4}

RESUMO

No presente artigo, é descrito a organização e a metodologia utilizadas na disciplina “Estágio Supervisionado nos anos iniciais do Ensino Fundamental”, analisando sua contribuição para a formação das futuras professoras no curso de pedagogia de uma universidade pública. A proposta se embasa nas dimensões do trabalho e da gestão como eixos formativos a partir da compreensão dessas como importantes elementos para a constituição profissional de nossas estudantes. Neste artigo, é discutido e problematizado uma proposta para a disciplina, que implicou o desenvolvimento de um projeto de gestão na escola. Para isso foi preciso que outros eixos da organização do trabalho pedagógico fossem considerados durante o estágio. A abordagem acerca da gestão escolar, embora muitas vezes negligenciada como espaço dialogal nas disciplinas de estágio, torna-se dimensão essencial a fim de garantir aos estudantes uma experiência reflexiva para essa dimensão da atuação do profissional egresso do curso de pedagogia.

Palavras-chave: Gestão escolar. Prática pedagógica. Trabalho.

ABSTRACT

In this article, we describe the organization and methodology used in the discipline “Supervised Probation in the initial years of elementary school”, analyzing the contribution to the training of future

¹ Professora, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, SP, Brasil.

² Doutoranda, Universidade Estadual de Campinas, Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação. Campinas, SP, Brasil.

³ Professora Doutora, Universidade Estadual Paulista, Departamento de Educação e Pós-Graduação em educação. Av. 24A, 1515, Bela Vista, 13506-900, Rio Claro, SP, Brasil. Correspondência para/Correspondence to: L.N. CHALUH. E-mail: <chaluh@uol.com.br>.

⁴ Pesquisadoras, Laboratório de Observações e Estudos Descritivos, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade Educação. Campinas, SP, Brasil.

teachers in the course of the Pedagogy at public university. The proposal is set using the dimension of labor and management as relevant axis, identified from the understanding of these issues as important elements for the professional formation of our students. In this paper, we discuss and problematize a proposal to the discipline, which involved the development of a management project in the school. To achieve that, it was necessary that others axis from the work organization were considered during the probation. The approach regarding the school management, although often overlooked as a dialogue space in the disciplines of probation, becomes an essential dimension to ensure students a reflexive experience in this dimension of an egress Pedagogy professional.

Keywords: School management. Pedagogical practice. Work.

INTRODUÇÃO

Durante o segundo semestre do ano de 2007, tivemos a possibilidade de acompanhar a disciplina “Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental”, compartilhar diversas experiências importantes no grupo de trabalho e procurar coletivamente construir uma proposta de estágio para além da convencionalmente conhecida observação feita no fundo de sala de aula das escolas.

Essa disciplina tem como eixo a relação teórico-prática dentro do currículo do curso de pedagogia e está destinada ao desenvolvimento do estágio das estudantes⁵ (pedagogas em formação) junto às escolas de ensino fundamental nos anos iniciais. Dentre os objetivos da disciplina está a articulação do trabalho pedagógico na docência e na gestão escolar, pois ambos são indissociáveis na construção de uma instituição democrática, participativa e de qualidade para todos os seus integrantes. Daí emerge a necessidade de as estudantes observarem, descreverem e intervirem na escola, percebendo essa postura como eixo indispensável na produção de leituras possíveis em relação à complexidade da escola. Nesse sentido, compreender as contradições impostas possibilita o surgimento de questões presentes nas reflexões no âmbito da disciplina e da formação das estudantes.

A orientação em relação às instituições para estágio é de que sejam escolas públicas voltadas aos anos iniciais do ensino fundamental e preferencialmente localizadas em comunidades com baixo nível socioeconômico. Esse recorte permite que as estagiárias encontrem alguns indicadores importantes para suas reflexões e ações sempre em parceria e com o consentimento dos profissionais que atuam na instituição ou no campo de estágio.

Número de estudantes nas salas de aula, precarização do ensino, formação dos profissionais, gestão escolar, relações inter-pessoais e avaliação do ensino e da aprendizagem são indicadores muito importantes a serem observados para a compreensão das contradições existentes nas instituições educacionais. Muitas vezes o cenário com o qual as estagiárias se defrontam lhes é estranho e, para a maioria, muito diferente do conhecido, pois a trilha escolar da maior parte delas se deu em escolas cujos ambientes e estruturas eram diferenciados. Isso significa dizer que o imaginado não corresponde ao real. Encontrar uma instituição com uma organização complexa como a escola costuma despertar sentimentos variados: indignação, susto, decepção, estranheza e até mesmo desejo de desistência da carreira escolhida.

⁵ Será usado o feminino em todo o texto ao nos referirmos às alunas e professoras uma vez que a maior parte desse segmento é constituída por mulheres.

A escola como organização complexa

A organização do trabalho pedagógico se expressa nas relações cotidianas de seu interior para além da gestão e quase sempre se sobrepõe às relações de docência e gestão. Para Tragtenberg (1982, p.39), a escola é uma organização complexa onde:

A burocratização desenvolve a despersonalização de relações entre burocracia e público, funcionários de secretaria escolar e o estudante. Ela desenvolve a tendência do burocrata a concentrar-se nessa norma de impessoalidade e a formar categorias abstratas, criando conflitos nas suas relações com o público, pois os casos peculiares individuais são ignorados, e o interessado, convicto das peculiaridades de seu problema, opõe-se a um tratamento impessoal e categórico.

Depara-se muitas vezes com professores desmotivados, com famílias conformadas, com funcionários ausentes, com gestores descomprometidos e com estudantes sem esperança de melhoria. Depara-se com um sistema burocrático paralisante e limitador de ações promotoras de formação humana. Fenômenos esses que marcam a vida dos estudantes e diminuem ainda mais sua já baixa autoestima; a vida da comunidade, que não se vê com direito de exigir uma escola de qualidade para seus filhos; a vida do professor, que, sem esperança na transformação, deixa de exercitar a docência em sua plenitude; a vida dos gestores, que, pressionados tanto pelos setores internos quanto externos da escola, cumprem apenas os compromissos burocráticos que lhes são exigidos; a vida dos funcionários, que, não sendo reconhecidos como segmento importante, apenas cumprem ordens de natureza técnica, não participando do processo educativo da escola.

Sabemos do risco dessas afirmações uma vez que a generalização, não pretendida por nós, não pode se aplicar à rede pública de ensino como um todo. Por um lado, há escolas que

fazem a diferença na vida dos estudantes, aumentando suas chances ao longo da vida. Mas, por outro lado, não podemos nos furtar da coragem de declarar o que temos encontrado: escolas que não fazem a diferença para os que mais precisariam dela como possibilidade de melhor formação. Encontrou-se, sim, o que foi defendido publicamente pelos liberais responsáveis pela criação de políticas públicas para a educação: vagas para todos, ou seja, democratização no acesso à escola, o que, no entanto, não se configura em compromisso com a garantia do direito de toda criança ao ensino de qualidade. Se assim fosse, não estaríamos em situação tão constrangedora ao compararmos nossos desempenhos escolares com os países mais desenvolvidos do mundo ou mesmo com alguns países da América Latina.

Sabe-se, desde o trabalho produzido por Coleman (1966), que o nível socioeconômico dos estudantes tem peso significativo no seu desempenho escolar. Dessa forma, a escola, ao recebê-los, é também influenciada pelo “lugar” ocupado por eles na sociedade.

Os segmentos da escola expressam sentimentos já observados em várias ocasiões e nunca estão descolados do chamado “efeitos do lugar”.

A estrutura do espaço social se manifesta, assim, nos contextos mais diversos, sob a forma de oposições espaciais, o espaço habitado (ou apropriado) funcionando como uma espécie de simbolização espontânea do espaço social. Não há espaço, em uma sociedade hierarquizada, que não seja hierarquizado e que não exprima as hierarquias e as distâncias sociais, sob uma forma (mais ou menos) deformada e, sobretudo, dissimulada pelo efeito de naturalização que a inscrição durável das realidades sociais no mundo acarreta (Bourdieu, 2007, p.160).

Ignorar essa realidade é mais uma forma de discriminação e exclusão. Afirmar não existirem diferenças entre as escolas centrais

ou privadas em comunidades de nível socioeconômico mais elevado e escolas públicas de regiões mais pobres e periféricas dos núcleos urbanos é uma forma de exclusão na medida em que se naturaliza a diferença, minimizando os desafios na busca de melhoria para todos.

Em campo, as estagiárias também encontram experiências bem-sucedidas em escolas de periferia com baixo nível socioeconômico, independentemente do oferecimento de condições e recursos pedagógicos pensados pelas políticas públicas para o sistema de ensino (Chaluh, 2006; Malavasi, 2007).

São essas experiências motivadoras e bem-sucedidas, muitas vezes pensadas e executadas à revelia das esferas superiores, que nos levam a acreditar na possibilidade de a escola fazer alguma diferença, dando aos que menos têm chances de sucesso ao longo da vida. Portanto, não se pode perder a esperança de a escola ser um local de aprendizagem e também lugar para a formação humana de todos, principalmente dos estudantes que a frequentam. Esse quadro, ao apresentar as duas faces da escola, é absolutamente enriquecedor para as estagiárias, pois mostra o princípio da contradição que movimenta a escola. Essa percepção é, para elas, *locus* de reflexão coletiva e individual.

Todas as experiências das estudantes-estagiárias nas escolas (campo de estágio) são apresentadas ao grupo e a valorização dessas experiências na disciplina tem um estilo singular (Freitas, 1996). Nesse sentido, os encontros semanais são uma possibilidade para analisar e discutir o trabalho na sala de aula; as relações no interior da escola; as relações de poder entre os sujeitos da escola; a organização do trabalho pedagógico; as relações escola-comunidade e a gestão escolar, dentre outros.

Importa destacar que as discussões são propostas a partir das experiências trazidas e da leitura de textos propostos para cada encontro. Dessa forma, a bibliografia básica da disciplina é discutida, relacionando-se o vivido na escola, a experiência trazida por cada aluna-estagiária

do espaço escolar e as possíveis relações com as teorias que embasam as discussões e nos ajudam a refletir sobre as situações citadas. Esse movimento permite à disciplina ser um espaço privilegiado para a práxis dentro do curso de pedagogia, esfera tão desejável para a formação profissional de nossas estudantes, mas nem sempre posta centralmente no movimento dessa formação.

O processo de formação de nossos alunos exige o enfrentamento da dicotomia teoria-prática, que perpassa a estrutura propedêutica dos nossos cursos, buscando as relações necessárias para que esta articulação se efetive em uma perspectiva de unidade, como dois componentes indissolúveis da práxis (Freitas, 1996, p.35).

Consideramos importante a presença e a participação semanal na escola, minimamente durante quatro horas, em atividades de sala de aula e nos diferentes espaços da escola.

A proposta inicial feita às estudantes da disciplina é a adoção de um “olhar curioso”. Adotar um olhar curioso ao entrarmos na escola implica considerar o movimento da instituição e mergulhar em seu cotidiano. Não se trata de observar e dar opiniões descomprometidas acerca da história de vida das crianças, da constituição daquela sala de aula ou da história da escola. O olhar curioso só tem sentido quando pensamos que as alunas-estagiárias vão à escola para saber o que lá acontece, adotando uma postura de apreender e aprender com a nova realidade. O olhar curioso impõe ir além da sala de aula; nesse sentido é fundamental sentir e observar criticamente os acontecimentos no pátio, na sala da direção, na quadra, no refeitório, na secretaria, na sala dos professores e em todos os demais espaços em que a aula acontece. Nesse sentido, Sanfelice (1986, p.85) define sala de aula como:

[...] um local específico destinado a atividades específicas de ensino-aprendizagem de saberes também

específicos, em níveis e complexidade diferenciados, através de metodologias apropriadas, e que só tem sua peculiaridade assegurada na medida em que professores e alunos garantem, nela, a execução real destes objetivos aos quais se destina. A Sala de Aula, então, não é aquele espaço físico inerte da instituição escolar, mas aquele espaço físico dinamizado prioritariamente pela relação pedagógica.

Convencionalmente, compreende-se a aula apenas acontecendo no interior da sala de aula, o que limita sobremaneira o olhar e a compreensão mais abrangente da escola como instituição educativa. Essa reflexão feita na disciplina, de certa forma, “educa” o olhar curioso para a compreensão do aprendizado e do ensino no âmbito da escola para os estudantes e para as próprias alunas-estagiárias, uma vez que elas se percebem também sendo “educadoras” na medida em que atuam junto às professoras dentro e fora da sala, interagindo no pátio durante o recreio, conversando com as famílias dos estudantes, participando de reuniões como Conselhos de Classe e Escola.

O olhar curioso leva necessariamente a olhar a gestão escolar e suas relações com os demais espaços institucionalizados dentro e fora da escola. Implica atenção permanente para conseguir olhar acontecimentos e, mais que isso, olhar “o que está por trás” deles, percebendo que todo acontecimento tem um percurso, um processo, e uma história, que não devemos ignorar.

Um “olhar curioso” fundamentalmente considera a questão ética no tratamento com as pessoas e com a instituição. Daí a importância de a inserção dos estudantes na escola e na sala de aula respeitar cada uma das pessoas com as quais se pode interagir ao longo do estágio. Da mesma forma, o final do estágio deve pautar-se por procedimentos de ética e respeito com todos. Nesse sentido, é apontado a importância de dialogar com as estudantes-estagiárias para uma melhor compreensão do

sentido do convívio e da parceria com os sujeitos da escola, o que implica atitudes pautadas na parceria e no respeito.

Como aponta Chaluh (2008), entrar na escola, como pesquisadora ou estagiária, implica pensar nas relações que estabelecemos com os sujeitos que generosamente nos abrem as portas.

Da experiência de ter estado na escola, resgato como aspecto fundamental para o desenvolvimento de qualquer proposta com a escola, a importância da construção dos vínculos com as pessoas. A confiança e o respeito para com as professoras, alunos e alunas, foram elementos fundamentais para poder transitar pelos diferentes espaços, assim como possibilitaram-me ações e intervenções junto com as professoras e os alunos. Quando acredito que nos constituímos na relação com os *outros*, reafirmo a necessidade de sermos cuidadosos na construção dos vínculos e dos laços afetivos com os sujeitos da escola (Chaluh, 2008, p.261).

Na perspectiva de pensar a inserção de nossas alunas na escola e a necessária articulação entre o trabalho pedagógico na docência e a gestão escolar, foi proposto para as alunas um conjunto de produções que pretendia olhar para a complexidade da escola em seus diferentes espaços.

Dentre as produções solicitadas esteve o registro escrito de observações no diário de campo; a apresentação de seminários (em algumas ocasiões essa atividade foi substituída por outra, dependendo das características da turma) com a finalidade de garantir uma interlocução com o campo teórico da disciplina; a produção de um projeto de gestão; a produção de um projeto de ensino e a de um relatório final do qual se esperavam uma reflexão acerca do processo e elaborações produzidas pelas alunas a partir de sua presença na escola e das percepções obtidas nas relações com os diferentes sujeitos. Dessa forma, o relatório final

se configura como a sistematização do percurso formativo do estágio.

Uma das atividades mais significativas dentro da disciplina foi a prática instituída de analisar e discutir, de forma coletiva, os projetos de ensino e os projetos de gestão elaborados por cada uma das alunas e que foram desenvolvidos individualmente por elas nas escolas onde estagiaram.

A partir disso foi possível, durante as aulas, a promoção da reflexão coletiva acerca dos projetos, trazendo importantes elementos que contribuíram para a reflexão das alunas acerca da “forma escola” (Freitas, 2003), permitindo refletir sobre a estrutura e organização dessa instituição e as relações que nela e dela se originam.

A gestão escolar: o projeto de gestão

Como afirma Paro (2001, p.49), no senso comum, a concepção de gestão (administração) em uma sociedade autoritária reflete relações de mando e submissão. O autor aponta ser justamente essa compreensão equivocada a responsável pela gestão estar despossuída de seu “caráter de mediação para a concretização de fins”. Para esse autor, a educação é entendida como a apropriação do saber, da cultura acumulada e não o saber da mera informação. É pela educação que a humanidade se apropria da produção cultural das gerações anteriores, o que possibilita capacitar-se a prosseguir em seu desenvolvimento histórico. Pensar na educação como apropriação daquilo que é criado historicamente pelo homem explicita a íntima relação que a educação guarda tanto com a ética quanto com a liberdade. Isso porque a ética e a liberdade são campos de criação humana que podem ser apropriados pela mediação do ato educativo. Dessa maneira, ao falar em gestão escolar devemos ter presente o modo pelo qual viabilizamos e concretizamos a educação, já que modelos de gestão auxiliam ou não o acesso do educando à ética e à liberdade (Paro, 2001).

Nesse viés, resgatar a dimensão da gestão escolar na referida disciplina tem como pano de fundo pensar na gestão como mediadora das relações educativas, possibilitando o alcance dos valores da ética e da democracia no espaço escolar.

A disciplina “Estágio Supervisionado nos anos iniciais do Ensino Fundamental” tem por objetivo em sua ementa o “desenvolvimento do estágio junto às escolas de educação fundamental (anos iniciais), direcionado ao trabalho pedagógico na docência, administração e supervisão escolar de forma articulada”. Entretanto, nem sempre a referida disciplina toma o espaço da gestão (administração escolar) como campo legítimo de suas intervenções, dando ênfase à docência no espaço da sala de aula. Isso gera, como apontado por Almeida (2008) ao pesquisar egressos do curso de pedagogia, uma visão fragmentada da atuação do pedagogo na escola.

Essa forma de olhar o estágio, fragmentando-o em espaços separados de observação/ação do estudante, traz consequências, uma vez que ele pode eleger um ou outro eixo, deixando de compreender a totalidade do movimento no interior da escola e na organização do trabalho pedagógico. Isso será negativo em um futuro próximo quando o estudante, tornando-se profissional da educação, se deparar com toda a complexidade do cotidiano escolar sem saber como compreendê-lo ou inserir-se nele adequadamente.

Nesse sentido, a proposta da disciplina objetivou que tanto a docência em sala de aula quanto a gestão na escola fossem privilegiadas no processo de formação de nossos estudantes. Para tanto, como já referido, sugerimos como proposta de trabalho na disciplina a elaboração e execução de um projeto de gestão que abrangeria a observação e a intervenção nos demais espaços da escola, para além da sala de aula, no campo da gestão escolar.

Não compreendíamos, entretanto, que essa ida à escola pressuporia uma preparação objetiva para a atuação profissional (como

modelo), mas acreditávamos na possibilidade de os estudantes, ao vivenciarem o real, capacitarem-se minimamente para refletir sobre o cotidiano escolar, produzindo conhecimentos necessários para intervir na escola. E isso é possível a partir de uma proposta de disciplina que conjecture e garanta a efetiva relação entre teoria e prática.

Pretendia-se com esse projeto que as alunas conseguissem observar os diferentes espaços da escola, analisando suas contradições e conflitos, e, a partir de uma tomada de posição, propusessem alguma intervenção que ultrapassasse a ação do professor em sala de aula, colocando-as no papel de gestoras.

Esse movimento proposto para o estágio fez-se necessário, pois, como nos alerta Vasquez (1977, p.157), a simples estada na escola não se caracteriza como práxis, já que “a prática não fala por si mesma e os fatos práticos - como todo fato - têm que ser analisados, interpretados, já que não revelam seu sentido a uma observação direta e imediata”.

Não pretendíamos, todavia, que as ações fossem abrangentes, uma vez que não é um campo fácil de adentrar, mas compreendemos que mesmo ações mais restritas a um determinado aspecto poderiam ajudar as estudantes a compreender a atuação e a importância da intervenção nesses espaços, já que tínhamos como preocupação que nossas alunas não saíssem desse estágio tendo como experiência somente a sala de aula, mas considerando sua possibilidade de inserção profissional nos demais âmbitos da escola.

Retomando a elaboração do projeto de gestão, pedíamos nesse trabalho para as estudantes observarem a escola como um todo, conversarem com diferentes sujeitos e a partir das discussões promovidas nos encontros da nossa disciplina, cujos textos se voltavam à gestão escolar, elas propusessem uma intervenção possível na escola - elaborassem um projeto -, que poderia abranger qualquer aspecto, exceto a sala de aula para a qual

haveria um trabalho específico (o projeto de ensino).

Percebeu-se que num primeiro momento as alunas se assustavam e se sentiam incapazes de propor um projeto que fosse passível de implementação num outro espaço da escola, já que tudo parecia tão complexo e inacessível. Entretanto, esse primeiro momento era superado a partir da discussão sobre a abrangência da gestão e sua atuação na escola. Ao compreender que gerir uma escola não era apenas realizar ações de mudança total, as alunas foram percebendo que as pequenas ações fora da sala de aula integravam também a gestão e que não se restringiam ao papel do diretor, principalmente em tempos de gestão democrática.

Após a discussão acerca das possibilidades de ação e a observação em relação à escola, as alunas elaboravam a proposta de intervenção: o projeto propriamente. Nesse momento, surgiram as mais variadas propostas e eram ricos os momentos de discussão, já que neles sempre eram apresentadas novas descobertas e muitas possibilidades de reflexão sobre/na prática.

Após a implementação dos projetos de gestão, um relatório era elaborado pelas alunas e apresentado às demais a fim de promovermos mais um momento de discussão coletiva, agora relacionada às dificuldades que encontramos no dia a dia para implementar nossas propostas. Essas discussões eram importantes também porque permitiam outras reflexões oriundas das dificuldades e possibilidades vivenciadas pelas estudantes e que evidenciam tanto as contradições quanto os conflitos existentes nas escolas.

Ao propor a disciplina da maneira descrita, pressupomos a necessidade do trabalho como eixo da disciplina de estágio, como bem nos demonstra Helena de Freitas em sua tese de doutorado (1996), pois acreditamos que é por meio desse eixo que conseguiremos produzir com as alunas-estagiárias conhecimentos necessários à sua futura atuação profissional.

Relato de experiência de uma aluna

A seguir, o relato de uma aluna da disciplina, a partir do qual socializamos os sentidos produzidos por ela em relação à implementação de seu projeto de gestão, para posteriormente elencar algumas questões relacionadas à gestão escolar.

Para a viabilização desse projeto, conversei com a vice-diretora, da escola [...] Expliquei-lhe que a minha disciplina de estágio na faculdade havia proposto que nós fizéssemos um projeto no qual estivesse contemplado alguma necessidade mais imediata da escola para que nossa atuação não ficasse somente no campo restrito da sala de aula. Ela me fez três propostas: Trabalhar na implantação de um projeto de reciclagem, trabalhar no Projeto Horta juntamente com a professora de Educação Especial ou colaborar na implantação do Self-Service da merenda.

Primeiramente, optei pela última proposta por achar que ela que colabora mais para a formação dos alunos enquanto sujeitos autônomos e que aposta na capacidade desses alunos em realizar sozinhos tarefas que os adultos têm realizado por eles.

Minha escolha pode ser justificada pelos dizeres de Paulo Freire (1996) em sua Pedagogia da Autonomia. Primeiramente, segundo ele, o educador não pode ter receio do novo (p.35). Da mesma forma, esse novo não deve ser incorporado simplesmente porque tem como característica o fato de ser novo em contraponto ao que chamamos de velho. Ora, servir a merenda para as crianças é uma ação bastante tradicional na escola e explícita o reconhecimento de que a criança não é capaz de realizar tal ação sozinha frente a sua dependência.

Em contraponto, Paulo Freire, nessa mesma obra (p.59) nos alerta que “ensinar exige respeito à autonomia do ser do

educando”. Falando sobre o professor, o autor diz que o excesso de autoritarismo que mina as experiências autônomas dos alunos é tão ruim quanto a licenciosidade que despe o professor de sua autoridade necessária no processo de ensino.

Se o que temos visto na educação é o autoritarismo presente, a gestão da Escola Estadual [...] mostra, em minha opinião, a vontade de contribuir para a formação de sujeitos livres, no sentido trazido por Paro (2001). Tal autor diz que:

'Esse conceito amplo de educação como apropriação daquilo que é criado historicamente pelo homem revela sua íntima relação tanto com a ética quanto com a liberdade, na medida em que estes são campos de criação humana e, portanto, passíveis de serem apropriados pela mediação do ato educativo. Falar, por conseguinte, em gestão escolar é ter presente o modo pelo qual, ao viabilizar a educação, a gestão possibilita o acesso do educando à ética e à liberdade. Isso significa que a administração escolar deve ter como escopo o oferecimento das condições mais adequadas possíveis para o alcance desse objetivo' (p.51).

Sendo assim, a atitude do corpo administrativo da escola em sugerir a implantação desse projeto revela grande preocupação com os alunos.

[...]

Com base nessas reflexões, o objetivo geral desse projeto será colaborar para a implantação do sistema self-service da merenda para as crianças de 1ª a 4ª série da referida escola através do que considero a necessidade mais imediata da escola, segundo informações que tenho: o desperdício por parte das crianças.

Minha atuação, portanto, seria proporcionar-lhes momentos de aprendizagem sobre a importância da di-

minuição do desperdício de alimentos em geral. Junto com essa ação, penso que seria possível iniciar uma conscientização das crianças com relação à manutenção da limpeza do seu espaço.

Esse projeto levou a aluna a refletir sobre questões como a importância de a escola agir como instituição autônoma na medida em que consegue, independentemente de autorizações de outras esferas, construir projetos para a melhoria de sua realidade; a importância da construção de um projeto político-pedagógico democrático e participativo, que se traduz em ações como a do relato acima; e a importância de se levar em conta a realidade das crianças a partir da sua comunidade.

A diversidade de projetos tanto de gestão quanto de ensino se torna importante nos encontros semanais quando cada uma das estagiárias relata o percurso de seu próprio projeto, que não raramente carrega características similares ao dos outros.

Como já foi apontado, Paro (2001) afirma a necessidade de pensar na gestão escolar com a dimensão da ética ao destacar a promoção de valores para uma sociedade mais justa. Em relação à democracia, o autor aponta a necessidade de colocar todos os esforços para conquistar a convivência e a cooperação dos homens em sociedade quando se considera a democracia para além de seu sentido etimológico de governo do povo ou governo da maioria.

Acreditamos que construir a democracia implica exercer a prática política, e para isso também é preciso que esses valores sejam intencionalmente apropriados pela educação: “visto que ninguém nasce democrata ou com os requisitos culturais necessários para o exercício da democracia. Daí a importância da escola ter, entre os objetivos da educação, a formação para a democracia” (Paro, 2001, p.52).

As considerações de Paro (2001) levam-nos mais uma vez a pensar a gestão como um mecanismo que promova, por meio da educação, os valores éticos e de liberdade, o que consequentemente nos leva a pensar na formação integral dos nossos alunos.

A gestão escolar para dar conta de seu papel precisa ser, pelo menos, duplamente democrática, porque, por um lado, situa-se no campo das relações sociais, onde se torna ilegítimo o tipo de relação que não seja de cooperação entre os envolvidos; e, por outro, porque a característica essencial da gestão é a mediação para a concretização de fins: “sendo seu fim a educação e tendo esta um necessário componente democrático, é preciso que exista a coerência entre o objetivo e a mediação que lhe possibilita a realização, posto que fins democráticos não podem ser alcançados de forma autoritária” (Paro, 2001, p.52).

Por esse motivo, a escola, onde se realiza a educação sistematizada, precisa ser o ambiente mais propício possível à prática da democracia. Dessa forma, e como fica evidenciado na reflexão da estudante, percebemos a importância da dimensão da gestão em nossas propostas de estágio e por isso possibilitamos às estudantes-estagiárias pensarem sobre a gestão escolar, para vivenciar e fazer o exercício de participação na totalidade da escola, quebrando com a fragmentação histórica que tem se efetivado quando não possibilitamos a vivência da práxis dentro dos cursos de formação de professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na busca por reivindicar o estágio na escola como instância fundamental no processo de formação das futuras professoras, consideramos importante manter um diálogo mais fluido com as escolas a fim de olhar como nossas estudantes estão nesse espaço, conhecer o percurso de cada uma delas e o envolvimento com o campo de estágio, além de ouvir sugestões das escolas sobre nossas formas de intervenção. Isso implica manter contatos com as instituições para conhecer e dialogar melhor sobre o contexto de produção do trabalho.

Além disso, a partir da parceria estabelecida entre as escolas e o curso de pedagogia

nos projetos de estágio de nossas estudantes, foi possível compreender a importância de a disciplina ouvir aquela instituição educativa para conhecer suas expectativas em relação às estudantes-estagiárias inseridas em suas dependências.

Nesse sentido, é explicitado algumas das inquietações que surgem ao pensar na referida parceria e na inserção no estágio: Qual a demanda da escola para nossas estudantes estagiárias? Como o campo de estágio pensa receber as estagiárias de forma a auxiliarem sua formação, inserindo-as no contexto da organização do trabalho pedagógico escolar, sem usá-las como mão de obra gratuita? Como a escola pode auxiliar a entrada e a permanência das estagiárias no campo, sem tratá-las como meras observadoras de “fundo de sala”? O campo de estágio possui a compreensão da dimensão do lugar que ocupa na formação das alunas-estagiárias? A escola pode auxiliar, mostrando-lhes aspectos não percebidos por elas?

Essas são algumas das questões que nos levam a repensar constantemente o significado do estágio na escola e que ainda precisariam ser mais exploradas para um exercício mais apropriado desse importante momento na formação inicial de nossas futuras professoras.

No final do semestre são solicitados ao campo de estágio um relato com uma avaliação da experiência no convívio com as estudantes-estagiárias, uma avaliação da sua atuação dentro e fora da sala de aula, uma avaliação da relação delas com os estudantes com quem estagiaram e, por fim, sugestões do campo de estágio para a melhoria das orientações dadas a elas na disciplina.

A partir de nossa experiência com essa turma de estudantes, apontamos a importância de exercitar e vivenciar a discussão e reflexão a partir de problemas individuais/comuns dentro de um grupo, assim como a necessidade de iniciá-las em uma prática fundamental de promoção de mudanças nas escolas: a

constituição do grupo de educadores na promoção de um trabalho coletivo (Varani, 2005; Chaluh, 2008).

Entendemos que um projeto de estágio será positivo se conseguir atender às escolas (campo de estágio) no que elas mais esperam e precisam para aperfeiçoar seu trabalho e se for capaz de promover na universidade (espaço institucional onde o estágio é concebido) a concretização de uma política de estágio a ser cumprida de forma a garantir uma importante etapa na formação das estudantes-estagiárias, que são as futuras profissionais que atuarão nos espaços educativos sem a tutela de sua instituição formadora, que tem como compromisso fornecer a elas a possibilidade de viver efetivamente uma experiência que as instrumentalize para o exercício da docência, em seu sentido mais amplo, baseado no compromisso de pensar e agir coletivamente.

Assim como Bauman (2001), entendemos que não é possível resolver os problemas coletivos a partir de soluções individuais, particulares, ou seja, o curso de formação de professores só alcança sua plenitude quando, em conjunto, enfrenta os desafios de bem orientar as alunas nos diversos desafios enfrentados nos campos de estágio, auxiliando-as a compreender que os problemas da escola só poderão ser enfrentados se procurarmos coletivamente as melhores soluções, levando-se em conta a realidade da comunidade.

AGRADECIMENTOS

Kamilla Menezes, aluna da disciplina, que permitiu socializar e tornar públicos trechos de seu relatório.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L.C. *O curso de pedagogia da UNICAMP: marcas de formação*. 2008. 199f. Dissertação (Mestrado em Educação - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008).

- BAUMAN, Z. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.
- BOURDIEU, P. Efeitos do lugar. In: BOURDIEU, P. (Coord.). *A miséria do mundo*. Petrópolis: Vozes, 2007. p.159-166.
- CHALUH, L.N. *Educação e diversidade: um projeto pedagógico na escola*. Campinas: Editora Alínea, 2006.
- CHALUH, L.N. *Formação e alteridade: pesquisa na e com a escola*. 2008. 291f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.
- COLEMAN, J.S. *et al. Equality of educational opportunity*. Washington: Office of Education and Welfare, 1966.
- FREITAS, H.C.L. *O trabalho como princípio articulador na prática de ensino e nos estágios*. Campinas: Papyrus, 1996.
- FREITAS, L.C. *Ciclos, seriação e avaliação: confrontos de lógicas*. São Paulo: Moderna, 2003.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- MALAVASI, M.M.S. Projeto político pedagógico: instrumento de gestão democrática da escola. In: MARINHO, K.M.; LABREA, V.V. (Org.) *História de aprender e ensinar para mudar o mundo*. Paulínia: Instituto Bioma, 2007. p.24-30.
- PARO, V.H. *Escritos sobre educação*. São Paulo: Xamã, 2001.
- SANFELICE, J.L. Sala de aula: intervenção no real. In: MORAES, R. (Org.). *Sala de aula: que espaço é esse?* 2. ed. Campinas: Papyrus, 1986. p.83- 93.
- TRAGTENBERG, M. *Sobre a educação, política e sindicalismo*. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1982.
- VARANI, A. *Da constituição do trabalho docente coletivo: re-existência docente na descontinuidade das políticas educacionais*. 2005. 260f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.
- VASQUEZ, A.S. *Filosofia da práxis*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- Recebido em 15/4/2010 e aceito para publicação em 18/6/2010.