

- Knowles, J. G., Cole, A. L. e Pressowood, C. S. (1994). *Through preservice teachers'eyes: experiences through narrative and inquiry*. New York, McMillan College Puyblishing Co..
- Lima, Emilia. Freitas. de. (2006). *Sobrevivências: no início da docência*. Brasília: Líber Livro Editores.
- Ludke, Menga. (2001). O professor, seu saber e sua pesquisa. In: *Revista Educação e Sociedade*. Vol.22, nº. 74, Campinas-São Paulo.
- Marcelo Garcia, Carlos.(1999). *Formação de Professores: Para uma mudança educativa*. Porto: Editora Porto.
- Mizukami, Maria da Graça Nicoletti. (2003). A pesquisa sobre formação de professores: Metodologias alternativas. Barbosa, Raquel Lazzari Leite (org.). *Formação de educadores: desafios e perspectivas*. p. 201-232, São Paulo, SP: Editora UNESP.
- Nóvoa, A. (Org.). (1995). O passado e o presente dos professores. In: \_\_\_\_\_. *Profissão Professor*. P. 13-34, Portugal: Porto Editora.
- Pimenta, S. G. (2006). *Pesquisa em Educação: alternativas investigativas com objetos complexos*. São Paulo: Loyola.
- Schön, Donald A. (1995). Formar professores como profissionais reflexivos. In: Nóvoa, Antonio (coord.). *Os Professores e sua Formação*. 2 edição. p. 77-91, Lisboa: Publicações Dom Quixote Ltda..
- Veenman, S. (1988). El proceso de llegar a ser profesor: um análisis de La formación inicial. In: Villa, A. (coord.). *Perspectivas y problemas de la función docente*. p. 39-68, Madrid – Espanha: Narcea.
- Zeichner, K. M. (1993). A formação reflexiva de professores: idéias e práticas. Lisboa: Educa.

### 3.17.

#### **Título:**

**Prática reflexiva e trabalho investigativo no estágio curricular do curso de Pedagogia**

#### **Autor/a (es/as):**

Cruz, Giseli Barreto da [Universidade Federal do Rio de Janeiro]

Campelo, Talita da Silva [Universidade Federal do Rio de Janeiro]

## Resumo:

Esta comunicação refere-se a uma pesquisa sobre a prática reflexiva e o trabalho investigativo no estágio curricular de alunos do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (FE/UFRJ) – Brasil. Participaram do estudo dez alunos concluintes dos cinco estágios obrigatórios do curso de Pedagogia e quatro professores supervisores de prática de ensino e estágio supervisionado. Para a coleta de dados foi utilizada a estratégia de entrevista semiestruturada. A pesquisa tratou de analisar as concepções de estágio, estagiário e prática do curso de Pedagogia a partir da perspectiva dos professores formadores e dos estudantes concluintes com o intuito de entender se o modelo de estágio privilegia ou relega a prática reflexiva e o trabalho investigativo. Para conduzir o estudo foi formulada a seguinte questão: em que sentido os estágios curriculares do curso de Pedagogia da FE/UFRJ favorecem o desenvolvimento da dimensão investigativa na formação de professores/pedagogos? Para tanto, foram propostos os seguintes objetivos: analisar de que maneira o estágio curricular no curso de Pedagogia da FE/UFRJ tem favorecido a prática reflexiva, visando identificar através do confronto entre as visões de docentes (de prática) e discentes (formandos) o real espaço do trabalho investigativo no estágio curricular desse curso; e investigar em que medida o estágio curricular do curso de Pedagogia da FE/UFRJ tem contribuído para a articulação entre os componentes curriculares e a formação de professores/pedagogos que acontece na escola. Vários autores contribuíram para o embasamento teórico do estudo, entretanto Ana Freire (2001) e Zeichner (2010) situam-se como referências principais. Para Ana Freire (2001), a formação inicial de professores deverá atender, quer aos estagiários, às suas concepções de ensino e modo como interferem com as aprendizagens profissionais, quer às estratégias usadas, de modo a entender como se processa a aprendizagem do ensino. Desta forma, o estágio é um campo de conhecimento a ser investigado pelo próprio estagiário, assumindo-o também como um espaço fundamental para a formação prática daqueles que, estando no processo de formação inicial, interagem com a complexa realidade da sala de aula, refletem sobre as ações desenvolvidas neste espaço e configuram sua maneira própria de agir profissionalmente. Zeichner (2010) defende que a parcela da formação que envolve as experiências de campo constitui importante ocasião para que se efetive a aprendizagem docente mais do que meramente épocas nas quais os futuros professores podem demonstrar ou aplicar conhecimentos previamente aprendidos. Assim, a investigação integra-se na prática cotidiana dos professores possibilitando mudanças no seu pensamento e na natureza do seu discurso e uma postura reflexiva face à sua profissão. No decorrer do estudo são focalizados diversos aspectos, entre os quais os limites e avanços presentes neste componente curricular do curso de Pedagogia e a promoção intencionada, porém não tanto efetivada da prática reflexiva e da investigação no

estágio supervisionado.

### Palavras-chave:

Estágio curricular; prática reflexiva; trabalho investigativo; curso de Pedagogia.

### Introdução

Este trabalho se insere no campo dos estudos sobre a formação de professores, cuja produção evidencia grandes desafios a serem enfrentados. No contexto das problemáticas anunciadas, destaca-se a desconexão entre o que é ensinado aos estudantes nos cursos acadêmicos e o que é aprendido na parcela da formação ocorrida no campo, especificamente referente à prática profissional (ZEICHNER, 2010; PIMENTA, 2001, 2002; CANÁRIO, 2001).

Compreendemos a prática enquanto práxis, uma vez que, permeada por um processo de reflexão, ela pode ser construída e reconstruída, objetivando a transformação da realidade escolar. Partindo então da premissa da prática pedagógica enquanto práxis, é preciso assumir que na mesma atividade coexistem as dimensões teóricas e práticas da realidade na qual o professor edifica a sua identidade a partir da alternância que se constrói entre o *saber* e o *saber fazer*.

Esse movimento começa na formação inicial docente e ganha uma nova conotação no estágio curricular. Tradicionalmente destinado à parte da formação de professores que acontece em campo, o estágio enfrenta o desafio de unir teoria e prática. Porém, a inserção dos futuros docentes na escola e o contato com a prática pedagógica não será suficientemente positiva, em termos de formação, em um ambiente em que o estágio seja um momento desprovido de reflexão, de análise crítica e que desfavoreça o confronto entre as teorias trabalhadas e a realidade observada.

No estágio isso se dá de modo especial no contato permanente entre os espaços de formação e de trabalho. O movimento pendular entre esses dois espaços apresenta fundamental importância no processo de formação prática de futuros professores. Contudo, esse movimento deve ser assumido em uma dimensão muito mais ampla que, ultrapassando a dimensão do tempo e do espaço físico, considera a partilha das ideias, das experiências, das concepções, dos desafios, das estratégias, dos contextos, entre tantos outros. Pensar o estágio nessa dimensão é concebê-lo como pesquisa (A. FREIRE, 2001), como um campo de conhecimento a ser investigado. É assumi-lo, também, como um espaço fundamental para a formação prática daqueles que, estando no processo de formação inicial, interagem com a complexa realidade da sala de aula, refletem sobre as ações desenvolvidas neste espaço e configuram sua maneira própria de agir profissionalmente.

Nessa direção, nosso estudo buscou compreender em que sentido os estágios curriculares do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro-BR (FE/UFRJ-BR)

favorecem o desenvolvimento da dimensão investigativa na formação de professores e da articulação entre os componentes curriculares e a formação que acontece na escola. Definimos como nossos objetivos analisar de que maneira o estágio curricular no curso de Pedagogia investigado tem favorecido a prática reflexiva, visando identificar através do confronto entre as visões de docentes (de prática) e discentes (formandos) o real espaço da investigação e da pesquisa no estágio curricular desse curso. Além disso, objetivamos investigar em que medida o estágio curricular tem contribuído para a articulação entre os componentes curriculares e a formação de professores que acontece na escola.

### **Referências teóricas**

O referencial teórico apoia-se nas pesquisas mais recentes sobre o estágio curricular como promotor de uma prática reflexiva, entendida esta como reflexão sobre a ação e elo entre as dimensões teóricas e práticas do conhecimento, com base em Zeichner (2010), e estágio curricular como área do conhecimento e campo de pesquisa, com base em A. Freire (2001).

A partir da interpretação desses autores, analisamos o estágio curricular do curso de Pedagogia da FE/UFRJ-BR e seus agentes (professores e alunos) sob o enfoque das categorias: estágio como campo do conhecimento a ser pesquisado, estagiário como investigador e prática como formação.

Consideramos o estágio pedagógico como o objeto do conhecimento que merece ser potencializado porque este permite uma primeira aproximação à prática profissional e promove a aquisição de um saber, de um saber fazer e de um saber julgar as consequências das ações didáticas e pedagógicas desenvolvidas no cotidiano profissional.

Consideramos, ainda, segundo A. Freire (2001), que o estágio pedagógico ao possibilitar o envolvimento experiencial e interativo com alunos na sala de aula e com os orientadores, cria condições para a realização de aprendizagens que podem proporcionar a aquisição de conhecimentos profissionais e mudanças, quer nas estruturas conceituais, quer nas concepções de ensino.

Segundo Zeichner (2010), os professores aprendem a ensinar pela observação de aulas, pela reflexão sobre as próprias ações, pela interação com os seus pares e com os seus orientadores, através da ação comunicativa. A aprendizagem através da ação instrucional inicia-se com a frequência do componente prático dos cursos de formação de professores, isto é, nos estágios pedagógicos quando lhes são atribuídas turmas reais e começam a funcionar como docentes. Por isso, um estágio curricular bem estruturado e organizado é de fundamental importância para a formação inicial docente.

Nesse sentido, defendemos que nos estágios pedagógicos sejam criadas condições que possibilitem o envolvimento dos estagiários em práticas reflexivas, com finalidades investigativas, ajudando-os na construção de conhecimento pedagógico de conteúdo.

A. Freire (2001) pressupõe o estágio como emancipação profissional, tendo como meta transformar o estagiário num profissional reflexivo, desenvolvendo nele saberes investigativos, pretendendo que se adapte a uma posição crítica relativa ao contexto onde exerce a sua atividade e que se emancipe dos constrangimentos que podem inibir a sua prática profissional e impedir o seu desenvolvimento profissional.

Para A. Freire (2001), o estágio constitui um conhecimento sobre a prática adquirido através de um processo de reflexão sobre os efeitos da ação. Assim, os estagiários envolvem-se em processos de pesquisa sobre a sua ação e são entendidos como investigadores. Nesse sentido, começam a ser produtores de um conhecimento específico, iniciando-se num processo de pesquisa formal, com utilização de metodologias de pesquisa adequadas, divulgando os seus resultados, posteriormente, aos colegas e aos educadores.

Segundo defende Zeickner (1993), o encaminhamento dos professores em formação para um processo de autorreflexão sobre a sua própria ação visa, por um lado, uma introspecção sobre as concepções de ensino, as crenças e os valores que servem de fundamento às ações e, por outro lado, uma reflexão sobre os efeitos das suas ações nos alunos.

O processo reflexivo pode fazer emergir outra compreensão da realidade escolar, o que pode acarretar mudanças na maneira de pensar e de agir profissional, podendo fazer germinar uma nova ordem pessoal nas práticas profissionais (ZEICHNER, 1993). Deste modo, entendemos, referenciadas em Zeichner (2010; 1993), que a autorreflexão torna-se crítica em virtude de questionar a realidade social onde decorre a ação, esforçando-se por compreender os constrangimentos impostos e as relações de dependência existentes.

Para A. Freire (2001), quando o processo reflexivo é crítico, pode transformar a própria compreensão da realidade e, por isso, pode ter como consequência a transformação do próprio sujeito. Nesse sentido, o professor ainda em formação ganha poder profissional, pois, ao envolver-se num processo de autorreflexão crítica, ganha mais autonomia profissional.

Desse modo, os anos vivenciados na graduação funcionam como período de preparação e iniciação à construção identitária e da profissionalização do professor, que perpassa pela inter-relação entre ensino e pesquisa, enquanto atividades inerentes à formação e, conseqüentemente, à atuação docente.

Portanto, o estágio se apresenta como um autêntico espaço de indissociabilidade entre ação-reflexão-ação que, por meio das ações das instituições formadoras, pode criar o hábito de pesquisa nos alunos. Isso potencializa o ensinar e aprender por meio da problematização, da reflexão, do posicionamento e

produção própria e/ou coletiva, tanto nas instituições formadoras de professores, quanto nos contextos de atuação desses futuros professores.

A pesquisa deve ser assumida como ato pedagógico porque articula, além do compartilhamento de ideias, ações coletivas e colaborativas sobre o que e como fazer. Nesse sentido, é preciso articular a organização e a condução das práticas com critérios bem definidos para, sobretudo, saber aonde quer chegar, por que, com quem, e como se vai fazer isso acontecer. Assim, acreditamos que a investigação é uma ferramenta importantíssima utilizada para iniciar e dar continuidade à formação profissional. A pesquisa no estágio deve ser entendida pela dimensão política, porque trata de opções fundamentalmente éticas e sociais no sentido das vivências e aprendizagens que envolvam a cidadania responsável, que contemplem a sociedade plural em amplo debate e coletividade.

Nessa perspectiva, o objetivo, tanto da dimensão política quanto pedagógica da pesquisa no estágio curricular supervisionado, deve ser a captação do pleno aproveitamento das potencialidades dos sujeitos, professores formadores e futuros professores e instituições envolvidas, onde todos terão avançado em conhecimento da realidade e, em especial, agregarão esse conhecimento tácito ao conhecimento teórico-prático, o que constitui formação inicial e continuada de qualidade.

### **Aspectos metodológicos**

O trabalho de campo foi realizado ao longo do ano de 2011 no curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro-BR, utilizando a técnica de entrevistas semiestruturadas. Os professores e os alunos foram entrevistados individualmente. Foram escolhidos alunos estagiários concluintes do curso porque estes já fizeram todas as disciplinas práticas do currículo de Pedagogia. Por esse mesmo motivo, foi entrevistado um professor responsável por cada uma das práticas de ensino do curso de Pedagogia.

No tocante aos professores entrevistados, participaram da pesquisa quatro formadores, um referente ao estágio supervisionado de Educação Infantil, um referente aos estágios supervisionados nas Séries Iniciais e nas Disciplinas Pedagógicas (dois estágios distintos supervisionados por uma mesma professora em períodos letivos diferentes – 2011/1 e 2011/2), um responsável pelo estágio supervisionado em Política e Administração Educacional e um responsável pelo estágio supervisionado de Educação de Jovens e Adultos.

O roteiro de entrevista abordou três aspectos. O primeiro referente aos dados gerais do entrevistado, como sua formação, experiência docente e profissional ou razão da escolha do curso no caso dos estagiários. O segundo aspecto foi referente à visão sobre o estágio e a universidade. O terceiro, central para o estudo, foi referente à percepção de cada um sobre a experiência de estágio desenvolvida a partir da proposta do curso de Pedagogia.

Foram elaborados dois roteiros de entrevistas, um para os estagiários, outro para os professores supervisores de estágio, responsáveis pelas práticas de ensino. Todas as entrevistas foram gravadas, com a autorização do entrevistado e transcritas.

### **Caracterização do programa de estágio investigado e dos participantes da pesquisa**

O estágio curricular supervisionado do curso de Pedagogia da FE/UFRJ-BR se subdivide em cinco eixos: Educação Infantil, Séries Iniciais, Educação de Jovens e Adultos, Disciplinas Pedagógicas e Política e Administração Educacional. Os estágios ocorrem preferencialmente em escolas pré-selecionadas pela Instituição, ainda que em muitos casos sejam abertas exceções.

O estágio supervisionado do curso de Pedagogia da FE/UFRJ-BR é amparado pela Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008 e pela Resolução do CEG/UFRJ nº 12/2008. A Resolução do CEG (Conselho de Ensino de Graduação da Universidade) determina em seu artigo 1º que *“estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo, faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o processo de formação do estudante”*.

Ainda sobre esta Resolução, no §1º do citado artigo fica determinado que *“o estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho”*. Com relação à Lei nº 11.788 no § 1º do Artigo 1º do Capítulo 1 determina que *“o estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando”*.

A organização e implementação do estágio curricular na FE/UFRJ-BR fica a cargo da Coordenação de Estágio que é responsável por formular ações de integração entre as práticas de ensino e os campos de estágio, no intuito de auxiliar na formação crítica do licenciando, contribuindo para torná-lo um futuro profissional capaz de aliar os diversos saberes docentes necessários à atuação profissional. A referida Coordenação também é responsável por promover ações de parceria e troca de saberes entre a universidade e as diversas instituições de ensino que são parceiras na formação, congregando seus atores principais (professores e alunos tanto da universidade quanto das escolas).

Ao longo do período de estágio, os professores das práticas de ensino procuram visitar as escolas e se colocar a disposição das mesmas para o desenvolvimento de projetos em parceria com a universidade. De um modo geral, os alunos estagiários são avaliados a partir de relatórios e de uma aula ministrada na presença do professor-regente e do professor do curso de Pedagogia da FE/UFRJ-BR responsável pelo estágio.

Os dez alunos estagiários entrevistados são concluintes do curso, em fase de finalização do último estágio previsto pelo currículo, sendo escolhidos para participar do estudo justamente por este motivo. Todos são alunos do curso noturno, uma vez que, no período de realização da pesquisa, foi nesse turno que houve mais predominância de concluintes.

A idade dos alunos participantes varia entre 22 e 40 anos. Dos dez entrevistados, oito são mulheres e dois são homens. Todos trabalham, sendo seis em escolas, três desses como professores regentes, visto que fizeram o curso Normal na modalidade ensino médio. Dos dez estagiários entrevistados, apenas um não tinha certeza sobre querer ou não ser professor ao escolher o curso de graduação. Duas das entrevistadas são professoras regentes há algum tempo e retomaram os estudos para obterem também o diploma universitário. Seis entrevistados escolheram o curso por influência de um bom professor da área disciplinar ou por influência de algum parente que era professor ou que enfatizava alguma competência relacionada à área. Outro gostava da área, mas não pensava na profissão.

Os quatro professores da FE/UFRJ-BR responsáveis pelos estágios que foram entrevistados possuem trajetórias acadêmicas bem distintas. A professora de Prática em Política e Administração Educacional é licenciada em Ciências da Educação pela Universidade Nacional de Entre Ríos, na Argentina (2000). Em 2003 resolveu estudar no Brasil, obtendo o título de Mestre em Educação em 2005, pela Universidade Federal Fluminense. Recentemente concluiu o doutorado nessa mesma universidade. Atualmente é professora assistente do Departamento de Administração da FE/UFRJ-BR.

A professora de Prática em Educação de Jovens e Adultos (EJA) possui graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1995), mestrado em Educação pela Universidade Federal Fluminense (2002) e Doutorado em Linguística pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2009). Atualmente é professora assistente do Departamento de Didática da FE/UFRJ-BR e coordenadora de cursos de extensão em formação de educadores para EJA da UFRJ-BR.

A professora de Prática em Educação Infantil possui Graduação em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1992), Especialização em Educação Infantil (1995), Mestrado em Educação (1998) e Doutorado em Educação (2008) pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Atualmente é Professora Adjunta do Departamento de Didática da FE/UFRJ-BR. É colaboradora no Curso de Especialização em Educação Infantil da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

A professora de Prática de Séries Iniciais e Disciplinas Pedagógicas é Professora Adjunta do Departamento de Didática da FE/UFRJ-BR. Possui graduação em Pedagogia, Mestrado em Educação e Doutorado em Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Atualmente, é coordenadora do setor de estágios do Curso de Pedagogia da FE/UFRJ-BR.



### **As visões de alunos e de professores sobre o estágio no curso de Pedagogia da FE/UFRJ-BR**

Para os alunos, o estágio representou o espaço/tempo da prática pedagógica. Porém, essa compreensão veio acompanhada de uma visão burocratizada desse componente curricular. Prevaleceu o entendimento sobre a importância do estágio, sobretudo no tocante à concretude do ofício de pedagogo e de professor, mas esse entendimento foi assolado pela necessidade de cumprir a carga horária exigida, sem a tutoria necessária. O exercício da observação se constituiu como a principal atribuição do estagiário, seguida da elaboração do relatório. Os alunos questionaram a ausência de estágios mais participativos, favorecedores de uma maior interação deles na dinâmica da escola, de modo que não fossem tratados como meros observadores que ficam apenas no fundo da sala de aula. Isso não significa que eles desconsideraram a aprendizagem pela observação, mas questionaram se a proposta do estágio é somente essa, de observar e depois dar uma aula para a turma ou elaborar um projeto de gestão e apresentar um relatório. Há que se ressaltar a preocupação dos estudantes em separar o estágio da prática. Eles consideraram a prática de ensino, que ocorre no contexto da sala de aula do curso, como espaço/tempo de descrição, análise, problematização e projeção em relação às experiências vivenciadas no estágio, atribuindo um valor mais expressivo que o estágio em si.

Os alunos demonstraram ter consciência da importância da prática reflexiva, falando com desenvoltura sobre o tema e referindo-se à insistência dos professores em relação à sua necessidade na formação e prática profissional. Justamente por isso, criticaram tanto a abordagem de temas, no contexto das diversas disciplinas do curso, que não apresentaram relação com a realidade escolar e que não ofereceram subsídios para problematizar essa realidade. Para os alunos, fala-se muito na necessidade da reflexão e do exercício da prática reflexiva aliada ao trabalho investigativo, porém a forma como as disciplinas são trabalhadas não favorecem o desenvolvimento dessas condições. Quando partem para os diferentes estágios, a reflexão é muito evocada pelos professores supervisores da universidade, porém parece faltar ferramenta intelectual que os ajude a operar reflexivamente com a prática observada. Quanto a isso, Zeichner (2010) aponta que a desconexão entre o que é ensinado aos estudantes nos cursos acadêmicos e suas oportunidades de aprendizagem para levar a termo tais práticas em suas respectivas escolas é muito grande. Para o autor um dos desafios mais difíceis tem sido o de mobilizar energia intelectual para reforçar as conexões entre o que os “estudantes-professores” fazem nos seus estágios em escolas e comunidades e o restante da sua formação docente.

Os alunos demonstraram reconhecer que o estágio pode se constituir em um momento fértil para a análise reflexiva da realidade escolar em uma perspectiva investigativa. Apontaram que o imediatamente dado não corresponde, necessariamente, com o real, o que requer assumir o estágio como um momento de rompimento com o senso comum e de desconstrução do pré-concebido em relação à escola. Com isso, reconheceram que a inserção na escola, através do estágio, não pode ser feita de maneira descomprometida, sendo necessário realizar movimentos de “reflexão”, “análise”,

“comparação” permeados de uma postura “*inquieta e inconformada*”, usando suas próprias expressões. Para os alunos, a investigação ocorreu em face da exigência dos professores supervisores da universidade em relação à apresentação de um relatório, mais analítico que descritivo, que problematizasse uma questão identificada durante o estágio. Esta exigência, considerando os roteiros disponibilizados pelos professores, assumiu o status de um trabalho “quase monográfico”, bastante rigoroso e exigente de investigação. Todavia, eles reconheceram, com muita honestidade, que o exigido dificilmente foi cumprido, visto que as condições para que um trabalho desse tipo se elaborasse foram mínimas: falta de “saber fazer”, tempo exíguo, experiência no estágio mais burocrática que reflexiva e investigativa, no sentido em que, ou sentavam e observavam sem diretrizes orientadoras para a observação, ou atendiam as diversas solicitações do professor da sala de aula observada ou, mesmo, da escola em si, diante das diversas demandas que a envolve. Desta forma, evidencia-se que o estágio para se constituir como campo de conhecimento a ser investigado, carece de melhores investimentos na formação dos estagiários e na parceria desenvolvida com a escola campo, não sendo suficientes as orientações dos professores supervisores da universidade.

Com relação a uma estrutura de estágio desfavorável, Zeichner (2010) cita, do lado da escola, o contexto que envolve os professores convidados a fazer a tutoria dos estagiários colocados em suas salas de aula por períodos variados de tempo durante as práticas educativas. Esses professores regentes têm que fazer o trabalho da formação do professor, além de atenderem plenamente suas responsabilidades dentro da sala de aula. Ainda segundo o autor, na visão tradicional sobre experiência de campo, já dominante por muitos anos, espera-se que esses professores formadores das escolas ofereçam um espaço para os estagiários praticarem o ensino e, geralmente, não se lhes dá a preparação e o suporte que eles precisariam ter para implementar uma concepção de tutoria mais ativa e educativa.

Verifica-se nas falas dos alunos entrevistados que eles compreenderam a prática como espaço de aprendizagem. Em suas narrativas fica clara a legitimidade atribuída ao conhecimento de natureza prática e à necessidade de intervenção da teoria no sentido de promover análises reflexivas que favoreçam mudanças e transformações da realidade observada. Manifestou-se um tom de urgência dessa imersão em campo, que muitas vezes se traduz na aparente sobreposição da prática em relação à teoria. Desta forma, os participantes defenderam que as diversas disciplinas do curso deveriam possibilitar mais momentos de inserção na escola através de trabalhos de campo com pesquisa. Assim, foi possível depreender que os alunos compreenderam a prática como espaço de aprendizagem, mas que nem sempre esta concepção se estende as demais disciplinas do curso, fragmentando assim a formação docente em momentos práticos e teóricos, o que pode estar por trás da dificuldade que os alunos têm para unir essas duas dimensões.

De acordo com os professores das chamadas disciplinas de prática pedagógica, a proposta do estágio supervisionado da FE/UFRJ-BR é de coparticipação. Segundo a professora de prática em Educação Infantil *“os estagiários participam das atividades das turmas em que fazem estágio, mas em um lugar de também se experimentar com as crianças”*.

A professora de prática em Política e Administração Educacional afirmou que a proposta de estágio da disciplina *“é um estágio que não é apenas escolar, mas de administração educacional nos agarrando ferrenhamente ao nome da disciplina, desse modo a carga horária em campo está dividida em 45 horas em escola e 45 horas em ambientes não escolares: museus, empresas, ONGs, vinculados à universidade e estamos sempre buscando novos meios de diálogo com a realidade educacional que não estejam restritos a escola, mesmo que isso signifique não seguir fielmente a ementa”*.

Ainda no tocante à proposta de estágio, a professora de prática em Séries Iniciais e Disciplinas Pedagógicas afirmou que, *“a minha proposta é de apurar o olhar do aluno em sala de aula. O estágio é supervisionado, tem que entender isso. Ele não é descolado das nossas aulas, ele tem que ser uma construção das nossas aulas. Basicamente a minha proposta é relacionar a teoria com a prática, problematizar essas experiências que eles vivem no estágio”*.

A professora de prática em Educação de Jovens e Adultos resumiu bem o estágio supervisionado quando apontou que seu objetivo *“é que o estagiário possa viver esse cotidiano de sala de aula e possa entender como a prática educativa está sendo construída e não só em uma perspectiva de observar, mas sim de coparticipar e ser o estágio também um espaço de regência”*.

A. Freire (2001) defende que a aprendizagem através da ação instrucional inicia-se com a frequência do componente prático dos cursos de formação de professores, isto é, nos estágios pedagógicos quando lhes são atribuídas turmas reais e começam a funcionar como docentes. Isso não significa o afastamento da teoria, tão essencial na formação docente.

Nas palavras da professora de prática de Séries Iniciais e Disciplinas Pedagógicas *“é preciso balizar essa questão teórica com a prática, iluminando o espaço prático com essas teorias porque eu não quero ficar no senso comum, eu quero apurar o olhar do estagiário para que ele possa observar e filtrar. Eu quero apurar, treinar esse olhar da observação, para que eles possam fazer relações, reflexões, indagações e investigações”*.

Olhar para o estágio a partir das perspectivas de alunos e professores permitiu revelar uma série de aspectos não tão claramente visíveis segundo as abordagens que em geral se enredam os estudos a respeito desse tema tão complexo. Reunimos os que mais sobressaíram nos itens a seguir abordados com base nas questões que permearam o estudo, articulando integradamente o estágio como campo de conhecimento a ser investigado, o estagiário como investigador e a prática como formação.

**Sobre o entendimento do estágio curricular como campo de conhecimento a ser investigado,** nota-se que professores e alunos evidenciaram em suas falas essa compreensão. Ambos reconheceram no estágio um momento fértil para análise reflexiva da realidade escolar em uma perspectiva de investigação e pesquisa. Nesse sentido, os professores sinalizaram a importância do professor-pesquisador, em um constante exercício de reflexão-ação-reflexão. Para eles essa postura do professor nasce de uma formação que promova a investigação e a pesquisa através da promoção de uma prática reflexiva.

Como já tivemos chance de descrever, os alunos reconheceram a importância da investigação no estágio e a relacionaram diretamente com a observação, alegando inclusive que tiveram uma maior postura investigativa em estágios em que não foram tão requisitados pelo professor regente. Estas afirmativas são contraditórias no sentido de relacionar o exercício investigador e pesquisador apenas à realidade imediatamente observada, desvinculando-o muitas vezes da análise do *fazer* dos estagiários, das próprias ações por eles desenvolvidas. Os alunos indicaram também a relação entre “*escrever e registrar*” com “*refletir e analisar*”. Esta relação vincula-se ao fato da avaliação das disciplinas de prática ocorrer, além da realização de uma aula prática, através de um relatório das experiências vividas no estágio.

Com relação a isso, a professora de prática em Política e Administração Educacional fez alguns apontamentos importantes ao falar que “*essa é a dinâmica do estágio, observar o que acontece na realidade, estudar e ler o que deveria acontecer e pensar porque muitas vezes estes dois pontos estão tão distantes. Disso tudo tem que sair proposta, os alunos têm que problematizar, nós estimulamos isso, mas nem sempre temos o retorno do aluno. O modelo que impera na universidade é o da descrição. É muito bom, é um exercício de organização de pensamento, mas não é suficiente para tentar entender e, acima de tudo, intervir na realidade*”.

**Sobre a compreensão da prática como espaço de aprendizagem, na perspectiva defendida por A. Freire (2001),** verifica-se que todos os professores evidenciaram que o estágio é o espaço de aprendizagem do *saber fazer*, reconhecendo que a dinâmica da sala de aula precisa ser observada e analisada a partir de uma perspectiva real, que muitas vezes se desumaniza com o olhar voltado apenas para a teoria. Nesse sentido, reforçaram a necessidade de analisar as experiências que os alunos vivenciam nos estágios a partir de referencial teórico relacionado. Os professores declararam adotar a realidade como ponto de partida.

Quanto a isso os alunos reconheceram a existência desse movimento, mas ressaltaram que este ainda não acontece da maneira totalmente eficaz. Eles afirmaram que o conhecimento de natureza prática, que chamam de “*realidade escolar*”, não é muito referenciado nas outras disciplinas do curso, evidenciando uma dissociação entre o que observam na escola e o que aprendem na universidade. Esses alunos reivindicaram que o “*ir à escola*” não deveria ficar reduzido apenas as ocasiões do

estágio. Para os alunos ouvidos as demais disciplinas do curso deveriam promover mais momentos de inserção na escola através de trabalhos de campo com “*pesquisa e investigação*”.

**Sobre o estagiário de Pedagogia como sujeito ativo, construtor de conhecimento**, as falas dos professores entrevistados demonstraram uma visão positiva. Todos os professores ouvidos relataram a importância do estágio como momento de experimentação do aluno, em que ele tem oportunidade de vivenciar situações reais de sala de aula em que pode se identificar como professor. Os professores conceberam o estagiário enquanto professor-pesquisador em formação e, portanto, imbuído de uma postura investigadora crítico-reflexivo, construtor de conhecimento a partir do confronto entre a realidade escolar experienciada e a teoria a eles apresentada. Nesse sentido, ressaltaram a importância da busca por parte do estagiário de fazer desse momento de formação uma oportunidade de efetiva aprendizagem e de desenvolvimento pessoal e profissional.

**Sobre se o modelo de estágio vigente privilegia ou relega a prática reflexiva**, alunos e professores esboçaram opiniões bem divergentes. De um modo geral, ambos concordaram que é muito positiva a proposta da universidade de um estágio supervisionado, no qual universidade e escola são parceiras visando a promoção de momentos conjuntos de formação com a participação de professores regentes, professores universitários e estagiários. No entanto, os alunos apontaram que muito ainda precisa ser feito para que este modelo de fato seja levado a efeito.

Os professores entrevistados selecionam escolas que tenham boas propostas didático-pedagógicas para encaminhar seus alunos. Antes do envio dos estagiários os professores visitam a escola, conhecem corpo docente e equipe diretiva, se predispondo a desenvolver lá projetos de formação em prol da qualidade na educação. Durante o período do estágio visitam a escola em diversos momentos e não somente na época da avaliação dos estagiários (observação de aulas por eles dadas). Infelizmente, isso não tem sido vivenciado por todos os estagiários. Com o número grande de alunos por turma (a coordenação do curso tentou minimizar o problema com a abertura de duas turmas de cada disciplina de prática por semestre) não é possível que todos façam o estágio na mesma escola, o que interfere diretamente em uma maior presença do professor da universidade nos ambientes de estágio, que são muitos e, na maior parte das vezes, distantes uns dos outros.

Outro fator apontado por professores e alunos é o pouco tempo de estágio em cada eixo (um semestre, dentro do qual se retira o tempo para encontrar escola, validação de documentação, etc.). Muitos professores questionaram as múltiplas tendências de formação do curso de Pedagogia em face das diretrizes curriculares vigentes e a implicação disso em uma formação aligeirada. Os alunos falaram da sensação de “*pegar ou deixar a coisa no meio*”, já que, segundo eles, ou chegam à escola e se deparam com projetos que já estão sendo desenvolvidos ou terminam o estágio antes de participar da conclusão das atividades.

## **Considerações finais**

Considerando que nosso estudo buscou analisar de que maneira o estágio curricular no curso de Pedagogia investigado tem favorecido a prática reflexiva, visando identificar através do confronto entre as visões de docentes (de prática) e discentes (formandos) o real espaço da investigação e da pesquisa no estágio curricular desse curso, sob o enfoque das categorias: estágio como campo do conhecimento a ser pesquisado, estagiário como investigador e prática como formação, foi possível depreender que, para alunos e professores, o estágio é entendido como um espaço de aprendizagem e um campo do conhecimento a ser investigado, porém é necessário investir em uma maior aproximação entre campos de estágio e instituição formadora para que a concepção de estágio vigente seja posta efetivamente em prática.

Evidenciou-se que professores e alunos desejam realizar o estágio a partir da perspectiva da pesquisa, porém enfrentam muitas dificuldades, entre as quais a própria estrutura do estágio. Para alunos e professores, a semestralidade dos estágios, o alto número de alunos por turma e as poucas instituições parceiras no recebimento de estagiários constituem entraves à efetivação da prática reflexiva e da investigação. Os professores formadores concebem os alunos-estagiários como sujeitos ativos e construtores de conhecimento, e os alunos, ainda que se vejam assim, consideram o seu espaço no estágio mal delimitado sendo, muitas vezes, restringidos pelas instituições que os recebem a posturas passivas.

No nosso entendimento, em primeiro lugar, tornar o estagiário investigador da sua prática significa promover a reflexão em ação e sobre a ação, o que pode contribuir para a aquisição de conhecimento sobre como ensinar, para a conscientização de crenças relativas ao ensino e para promover o desenvolvimento pessoal e profissional. Em segundo lugar, proporciona um questionamento sobre as condições em que desenvolve o seu trabalho e sobre as consequências das suas ações para os alunos, o que pode contribuir para melhorar as condições em que trabalha e possibilitar uma melhoria na qualidade do ensino. Em terceiro lugar, pode permitir uma maior conscientização sobre a influência da sociedade na vida escolar e o reconhecimento das diferentes culturas em que se inserem os seus alunos. Assim, o estágio pedagógico, para além de criar condições para a aprendizagem do ensino através da ação, pode constituir uma oportunidade para os estagiários aprenderem a investigar as suas práticas e a divulgar o resultado das suas pesquisas.

Compreendemos, assim, a prática como formação porque é necessário que, nesse contexto, os licenciandos aprendam a considerar o pensamento e as ações dos outros, o que só será possível com estratégias que promovam uma reflexão crítica sobre a prática pedagógica, construindo conhecimentos relativos ao como ensinar e, posteriormente, comunicando os resultados das suas pesquisas aos seus

pares. Esses processos de formação, investigação e comunicação profissional poderão contribuir para a emancipação profissional dos estagiários, merecendo e carecendo de mais investimentos (teóricos, práticos e estruturais) por parte da universidade e da escola básica e se consolidando enquanto uma parcela significativa da formação de professores.

## Referências

CANÁRIO, R. A prática profissional na formação de professores. In: PAIVA, B. Formação profissional de professores no ensino superior. Porto: Porto Editora, 2001. p. 31-45.

FREIRE, A. M. Concepções orientadoras do processo de aprendizagem do ensino nos estágios pedagógicos. Colóquio: Modelos e práticas de formação inicial de professores, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa. Lisboa, Portugal, 2001.

PIMENTA, S. G. O estágio e a docência. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática? 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

ZEICHNER, K. M. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. Educação, Santa Maria, v. 35, n. 3, p. 479-504, set./dez. 2010.

\_\_\_\_\_. A formação reflexiva de professores: idéias e práticas. Lisboa: Editora Educa, 1993.

### 3.18.

#### Título:

**“... À sombra de um cajueiro”: relatos de experiências transdisciplinares e dialógicas como subsídios para construção de oficinas psicodramáticas e sociométricas aplicadas na educação física em estabelecimentos de ensino de natureza militar**

#### Autor/a (es/as):

Ferreira, Sônia Maria Moraes [Colégio Militar de Salvador (CMS)]

Pinto, Manon Toscano Lopes Silva [Faculdade Regional da Bahia (UNIRB)]

#### Resumo:

Este ensaio é um documentário poético que visa repensar práticas pedagógicas nas licenciaturas