

UNIVERSIDADE DE SOROCABA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Valdelise Ramon Cruz

O ESTÁGIO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR:
RELATOS DE SUPERVISORES DE ESTÁGIO

Sorocaba/SP

Dezembro/2004

Valdelise Ramon Cruz

**O ESTÁGIO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR:
RELATOS DE SUPERVISORES DE ESTÁGIO**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Dr.^a Eliete Jussara Nogueira

Sorocaba/SP

Dezembro/2004

Valdelise Ramon Cruz

**O ESTÁGIO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR:
RELATOS DE SUPERVISORES DE ESTÁGIO**

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, pela Banca examinadora formada Pelos seguintes Professores:

Ass. _____

1º Exam.:

Drª Maria Lúcia Amorim Soares -
UNISO

Ass. _____

2º Exam.:

Dr. Jefferson Carriello do Carmo -
UNISO

Sorocaba, 13 /12 /2004

Dedico ao meu querido Deus que me privilegiou em “cursar o Mestrado” e aos que acreditaram em mim .

AGRADECIMENTOS

Foi interessante pesquisar sobre o Estágio porque tive a oportunidade de conhecer tantas pessoas gentis que me acolheram numa nova terra (Espírito Santo), com muito respeito e carinho. Abriam portas profissionais e me deixaram entrar e aprender.

Reconheço que o decisivo apoio dos professores – supervisores de estágio, que foram entrevistados, possibilitaram a realização e deram uma participação especial com dedicação em suas palavras. Também, à minha orientadora Eliete Jussara Nogueira que sempre me mostrou caminhos intelectuais novos e iluminados.

Também agradeço à minha família, minha mãe Valquíria, meu pai Jayme e ao meu irmão Márcio pelo apoio e coragem nas horas mais difíceis, em que até pensei em desistir.

Agradeço aos mestres dos mestres Senhor Deus Pai, Espírito Santo e ao Senhor Jesus, meus amigos, confidentes e consoladores. Dedico a minha vida e as minhas vitórias permitidas e consagradas a Eles.

De uma maneira geral, agradeço a todos os meus amigos, que torceram e sofreram comigo, nestes momentos delicados e complicados da minha vida. Tudo foi e estará sendo válido, afinal, não há vitórias sem lutas.

Valorizo o corpo docente do mestrado da UNISO, aos doutores da sabedoria que contribuíram e me enriqueceram com uma nova essência e fundamental visão de mundo.

Sei que tenho muito a aprender, afinal a cada dia que passa, sou lapidada para brilhar para a glória do meu criador.

Agradeço, principalmente a você, que com paciência e atenção lerá a minha querida e preciosa dissertação.

“Muitos de nós estão tentando dar
mergulhos, para empreender viagens
rumo a descobertas de Si- mesmos.”

Ecleide C. Furlanetto

RESUMO

Este estudo investigou sobre o estágio supervisionado obrigatório no curso de Pedagogia para formação de professores. Foi uma pesquisa qualitativa, com o objetivo de analisar relatos de professores que supervisionam estágio em uma universidade federal e preparam professores para atuação na Educação Básica, nas iniciais do Ensino Fundamental; Educação Especial e de Educação de Jovens e Adultos. Envolveu entrevistas de professores/ supervisores de estágio, colocados diante de identificação pessoal e do resgate de lembranças sobre o estágio durante sua formação docente. Questões sobre teoria e prática estão relacionadas à formação docente e são alvos de inquietações, pois influenciam na educação como um todo. O estágio está em processo de transformação, independentemente da época ou do curso, procuram modificar suas práticas, mesmo diante de suas limitações, demandas diferentes e exigentes. Fortalecem o seu papel de professor / supervisor, por terem passado por situações semelhantes às de seus alunos, transformam suas vivências e procuram direcionar com criatividade as atividades consideradas importantes para a aprendizagem profissional, estabelecendo critérios, estudos e regras para os seus estagiários. A qualidade do estágio é determinada pelo desempenho mútuo do estagiário com as fundamentações teóricas reflexivas, possibilitadas através de pesquisas indicadas pelo professor / supervisor e oportunidades práticas obtidas diretamente no campo de estágio. As análises apresentaram aspectos que se mantém, embora a estrutura e as horas de estágio obrigatório aumentaram, com a legislação, isso não garantiu mudanças significativas ou aumento da qualidade dos estágios, ainda pode ser observada a manutenção de algumas queixas como: ausência de acordos oficiais entre escolas campos e universidades, ausência do professor/ supervisor nos locais, durante o estágio; falta de receptividade das escolas e dos estagiários, de integração professor, aluno, escola e momentos para reflexão-crítica da realidade, convergência de saberes e da prática docente ideal. O estágio é fundamental e decisivo para a formação do profissional.

Palavras-chave: formação do professor, estágio, prática docente.

ABSTRACT

This research investigated the teachers training stage, which is compulsory in the Pedagogy course due the teachers' formation. This was a qualitative research, with the objective to analyze the teachers' report, who supervises the training in a federal university and also prepares teachers to actuate in kindergarten, Elementary Education; Special Education and/or Education of Youth and Adults. Involved teachers and supervisors' interview regarding the training, placed before the personal identification and the memories rescue regarding the training, during the teachers formation. Questions about theory and practice are related to the teachers' non-stop formation and are targets of inquietudes, because they affect in the education as a whole. The training is in constant process of change, independent of its time or course, try to modify their practice, even with its limitations, different demands and even strong ones. They enhance the teachers/supervisors' performance, because they experience similar situations like their students, and they transform their experience and try to direct the activities with creativity, considered important to the professional learning process, establishing criteria, studies and rules to their trainees. The training quality is determined by the mutual performance of the trainee with the reflexive and theoretical references, which are stimulated with researches indicated by teachers/supervisors and practical opportunities gathered directly from the training. Analyses have shown steady aspects, even the structure and hours of the obligated training increased, with the legislation, it did not guarantee significative changes or enhancement on the training quality, it can be even observed the maintenance of some complaints like: absentness of official agreements between schools and universities, absentness of the teacher/supervisor at the places, during the training; a lack of receptivity of the schools and the trainees, the teacher's integration, student, school and moments to critical-reflection about the reality, convergence of knowledge and ideal teacher practice. The training is fundamental and decisive to the professional formation.

Key-words: teachers' formation, training, teachers' practice.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. FORMAÇÃO DE PROFESSORES	13
1.1 O Estágio na formação do Educador	20
1.2 A Legislação Atual	27
2. ESTÁGIO COM PRÁTICA FORMATIVA	35
2.1 Legislação para Formação de Professores	35
2.2 O Papel do Professor Supervisor de Estágio	50
2.3 O Estágio no Curso de Pedagogia da U.F.E.S.	54
3. RELATO DOS PROFESSORES / SUPERVISORES SOBRE O ESTÁGIO DOCENTE	66
3.1 Sujeitos	67
3.2 Instrumentos	70
3.3 Procedimento	70
3.4 Análise dos Relatos	72
3.4.1 Relatos da Prática como Professor/ Supervisor de Estágio	72
3.4.2 Relato das práticas como alunos na Formação Docente	76
CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
REFERÊNCIAS	94
ANEXOS	100

INTRODUÇÃO

O estágio interage na formação profissional e está relacionado à vida de pessoas que cursaram o Ensino Médio profissionalizante e/ou de Graduação.

Este presente estudo tem como enfoque o estágio docente para a formação de professores, mais especificamente a formação dada pelo curso de Pedagogia.

O estágio no curso de Pedagogia refere-se a uma obrigatoriedade legal nos cursos de formação de professores. O número de horas obrigatórias eram trezentas horas e em 19 de fevereiro de 2002 passou a vigorar quatrocentas horas de estágio específico de habilitação. Ampliar as horas de estágio, influencia na qualidade do ensino? A prática docente é influenciada pelo número de horas de estágio? Isso justifica uma investigação dessa prática, já que acontece em todos os cursos de formação; com o objetivo de relacionar teoria e prática. Mesmo com tal obrigatoriedade. Será que o estágio está cumprindo esta função? O que precisaria para que a relação teoria e prática realmente acontecesse? O estágio supervisionado obrigatório, para os cursos de formação de professores oferece uma vivência que possíveis aprendizagens, para o aluno, entender, planejar e agir na profissão? Como esses estágios são organizados, supervisionados e executados pelos alunos? Muitas são as questões que podem ser levantadas, mas uma questão me parece pertinente para a formação do professor: será que essa prática que contribui para a formação do professor, se modificou com o tempo, não apenas no número de horas, mas na prática do estágio?

Para tentar responder tais inquietações, este estudo investiga o relato de professores supervisores de estágio, buscando a memória deles sobre a prática de quando ainda eram estagiários e sua atuação como supervisores.

Adquire-se saber através de um conjunto de ilustrações técnicas, através de leituras e discussões de idéias acerca da prática e da teoria do ensino, com reflexões sobre a prática vivida, mas também se aprende pelo relato da experiência dos outros em situações de troca de saberes. Esta perspectiva, permite, tomar consciência, da relevância, de uma reflexão distanciada, sobre acontecimentos, realmente vividos e reconstruídos no seu contexto, mas simultaneamente de uma análise da ação e dos sentimentos dos participantes, conjugando desta forma os elementos cognitivo e afetivo que se entrelaçam nas situações de interação humana, como é o caso das situações educativas. (ALARCÃO,1996, p.157)

Construir ou reconstruir episódios de ensino, podem ser indicadores de compreensão da complexa ação educativa, com espaços de convergências de saberes, e facilitadores de melhor entendimento das estratégias de supervisão de estágio para formação de professores

Procurando entender como a situação de ir até as escolas, para verificar como ocorre na realidade uma prática de ensino e para fortalecer a formação de professores, esta pesquisa investigou sobre o estágio, levando em consideração relatos de professores que hoje trabalham com a supervisão de estágio no curso de Pedagogia.

Ciente de que estes professores - supervisores de estágio tiveram uma trajetória, que se formaram docentes no ensino fundamental (Educação Básica) e hoje planejam e supervisionam seus estagiários, enriquecendo suas experiências e favorecendo reflexões, adaptações e transformações de suas práticas, baseadas em conhecimentos teóricos, apreendidos, selecionados, aplicados para o crescimento coletivo, pois a qualidade, das

formações, refletirão diretamente nos futuros alunos destes estagiários em formação, e quem sabe, futuros professores multiplicadores e criadores de novos conhecimentos.

A formação de professor é um processo contínuo e as experiências dos professores que supervisionam o estágio podem influenciar no planejamento de suas supervisões, portanto na aprendizagem de seus alunos.

Diante destas responsabilidades destes professores - supervisores de estágio, podem oferecer dados que desvendem curiosidades e despertem interesses e devolvem respostas para todos os que lidam com o “Estágio” e sirva diretamente para contribuir para o processo de formação dos estagiários.

Os professores que são supervisores, também já estiveram em situação de estágio para sua formação, será que essa experiência modificou sua prática? Quais as Atividades consideradas importantes hoje pelos Professores -Supervisores durante o estágio? O que consideram importante na aprendizagem do aluno? Quais as possíveis modificações diante da prática do estágio?

As experiências, memórias relatadas pelos professores - supervisores de estágio, podem oferecer dados que desvendem o estágio e possa colaborar para o processo de formação dos estagiários, observando que algumas das ações e reações, percepções e queixas sobre a situação prática do estágio docente, são comuns, e mesmo com diferenças de curso, foco, época ou campo se repetem, pois fazem parte das relações humanas.

Que seja uma pesquisa envolvente para diretores, professores, estes e outros supervisores de estágio, estagiários de todas as licenciaturas e cursos, enfim, para as escolas que “formam” e as que “acolhem” estagiários.

Para facilitar as compreensões e reflexões sobre o tema do “Estágio”, essa dissertação foi organizada em capítulos, o primeiro sobre formação de professores na educação básica, com aspectos iniciais históricos do curso de Pedagogia e do estágio em seus fundamentos legais; no segundo capítulo, mais especificamente o estágio como uma prática formativa sob as idéias de Paulo Freire, Angelina Bernadete Gatti, José Carlos Libâneo, Selma Garrido Pimenta, Osmar Fávero, Gislaine Brasil Ribeiro Gontijo, José Tavares, Maria João Amaral, Maria Eneida Furtado Cevidanes e no terceiro relato a pesquisa de campo, realizada com professores que atuam como supervisores de estágio numa universidade federal, buscando analisar a prática de supervisão e as experiências como alunos que estagiaram em seus momentos de habilitação de professores. As Considerações Finais foram baseadas nos autores Isabel Alarcão, Marta Alice Feiten Buriolla, António Nóvoa e Selma Garrido Pimenta, que também são estudiosos deste tema.

1. FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Há discussões sobre problemas ligados à educação tais como: dificuldades de aprendizagens dos alunos, motivação em sala de aula, qualidade de ensino, diversidade de metodologia, trabalhar com a inclusão de portadores de necessidades especiais em sala regular de ensino e a formação do professor é identificada como fator de influência para o enfrentamento em busca de soluções, para relacionar o mundo do trabalho, as relações econômicas, as políticas sociais históricas e ideológicas que influenciam os currículos, os conteúdos e as práticas de estágio.

Nem sempre é necessário introduzir novos materiais para modificar estratégias para um currículo crítico e também se centrar nas questões problemas do nosso tempo: Aids, pobreza, alienação e drogas, machismo e violência, ódio e racismo, homofobia e sexismo, ganância e destruição ambiental, exclusão e repressão. Reflexões desenvolvidas com os grupos envolvidos no processo educacional, professores/as, alunos/as, funcionários/as, pais, mães como ativamente envolvidos na produção do conhecimento e da identidade social. (APPLE, 1999,p.38).

Visando uma educação e um currículo que multipliquem os significados, em vez de se fechar nos significados recebidos e dominantes, em uma educação para a insurreição e para a transgressão de fronteiras.

Existe uma relação direta entre as demandas de formação de professores e as mudanças econômicas, políticas e culturais no mundo do trabalho.

Inexiste um modelo de formação de professores a priori, mas eles refletem as concepções de educação e de sociedade em cada etapa de desenvolvimento da força produtiva. (KUENZER, 1999, p.166).

Podemos entender então que a cada etapa de desenvolvimento social e econômico, corresponde a perfis diferenciados de professores, projetos políticos pedagógicos que buscam atender às demandas dos sistemas social e produtivo, em sua grande maioria com base na percepção dominante.

O modelo taylorista / fordista, com enfoque na divisão de trabalho, corresponde uma pedagogia com formas de divisão social e técnica do trabalho, que atende a uma sociedade com clara definição de fronteiras entre as ações intelectuais e instrumentais, em decorrência das relações de classe.(KUENZER, 1999, p. 168).

As categorias de trabalho e de brinquedo surgiram rapidamente como organizadores poderosos dentro da realidade da classe e são atribuídas até durante o tempo livre lúdico e outras tarefas recebem o nome de trabalho. Assim, trabalho era aquilo que nos dizem que temos de fazer sem levar em conta a natureza de atividade que se trata. (APPLE; KING, 1977:46-48).

A escola capitalista pode ter papel na reprodução, divisão, cisão e a polarização manual e intelectual, “separação entre mão e cérebro”. Esta dicotomia obtém uma separação estrita impossível, pois o trabalho rotineiro manual requer o emprego de faculdades mentais. Pode-se pensar que a escola se relaciona também com essa divisão educacional e profissional,

através da seleção dos alunos para um futuro educacional e profissional, com a reunião de elementos para a formação teórica e prática, na estrutura física, na organização curricular, concretamente na compartimentalização dos conhecimentos, habilidades em matérias, combinações teóricas e práticas, às vezes, com a possibilidade de combinar muitas doses de teoria sem prática com algumas de práticas sem teoria.

Baseados em múltiplos interesses, em coesão e coerência, para implantar vácuos e falhas na formação, que favorecendo a permanência de dominantes sobre os dominados.

Na sala de aula podem ocorrer motivações, com a obsessão de substituir e convencê-los de ir para onde o professor já decidiu. “O professor, embora possa rejeitar o título, é o primeiro ‘patrão’ do estudante”. (JACKSON, 1968, p. 31).

Ocorre um treinamento de obediência e submissão aos comandos do poder da autonomia alheia, exigindo atitudes alienantes.

A escola como reprodutora das condições econômicas e sociais, atua na sua estrutura e funcionamento como um ambiente preparatório para o trabalho capitalista.

“O aluno aprende a não organizar sua própria seqüência de atividades, mas a que outros organizem por ele. Da mesma forma que amanhã, como trabalhador, deverá aceitar a seqüência que lhe impuserem”. (ENGUITA, 1989, p. 201).

“A sociedade mudou de industrial para pós - industrial, com lógica de conhecimento, de informação, das novas tecnologias. Porém a escola como o local de trabalho dos

professores, permanece inalterada, com características industriais, burocratizadas”. (PIMENTA, 2002, p.12).

A manutenção da aula isolada funciona como a lógica da produção em série, como na indústria. Assim como o pagamento do docente por horas isoladas, revelam a sociedade industrial que ainda encontra-se na lógica da escola.

Uma imagem dessa análise que é massificadora, na tentativa de homogeneidade de cultura, ser humano é o vídeo clip de Pink Floyd “Another brick in the wall” (tradução: “Outro tijolo na parede”) que apresenta o produto dos alunos padronizados, homogeneizados e neutralizados pela escola, passando por um processo industrial de massificação intelectual opressiva. Outra imagem, no filme “Tempos Modernos” de Charlin Chaplin , apresenta a “produção” industrial, com movimentos repetitivos e reprodutores de peças isoladas , sem poder ver seu produto final, provocando alienação, são representações da escola.

O mundo mudou, as informações são rápidos e em quantidade crescente, e a escola? mudou? As mudanças na escola passam por uma análise da realidade, uma análise de mundo? O que o professor necessita para fazer sua análise de mundo?

Muda o paradigma da escola e acrescenta que o trabalho da formação do professor, deve ser estimulado numa perspectiva crítico- reflexivo e que forneça autonomia para o docente.

O trabalho de formação de professores deve estimular uma perspectiva crítico-reflexivo, que forneça meios para o pensamento autônomo e que facilite dinâmicas de auto-

formação participativa, que implica em um investimento pessoal e a construção de uma identidade profissional. (NÓVOA, 1995, p.25).

Oferecer estrutura flexível atendente às exigências de novas competências desenvolvidas diante de novos meios de produção e necessidades sobre assuntos evoluídos e em pesquisa.

A escola participa e tenta acompanhar de maneira ultrapassada, ordens de um sistema falido. As esperanças de mudanças ocorrem nas atitudes intrínsecas e transformadoras das ações pessoais.

O objeto do trabalho do supervisor no interior da escola é o resultado da relação em parcerias ocorridas entre professor que ensina e aprende e aluno que aprende e ensina. A produção gerada na aprendizagem poderá ser quantificada, a partir do conhecimento dos conteúdos trabalhados com qualidade pelo professor e aluno. Essa relação compõe o núcleo do trabalho do supervisor, com seu papel na escola, que o apresenta como parceiro político - pedagógico do professor.

O desejo de produzir novos graus de liberdade e autonomia dos professores, capacitando-os, apresenta efeitos contrários no que diz respeito às suas responsabilidades, aponta que as novas tecnologias em desenvolvimento tendem a acentuar o controle da vida do professor, por meio de um processo de individualização que o sujeita a intermináveis supervisões feitas por si próprio e pelos outros. (POPKEWITZ, 1995, p. 34).

Tantos programas de capacitação para o professor podem desenvolver uma identidade profissional de incapacidade, ao intensificar a necessidade desses programas, está se assumindo a fragilidade da formação do professor. Porém, a formação não se constrói por acumulação de cursos, mas por meio de um trabalho de crítica sobre as práticas, e isso, envolve investir no desenvolvimento pessoal, dar atenção à vida dos professores, pois o saber de referência está ligado a sua experiência. Importante ressaltar que não basta mudar o profissional, é necessário mudar também os contextos em que ele intervém. (NÓVOA, 1995, p.28).

Um desafio na formação do professor é a competência para suprir em uma escola precarizada, com condições de trabalho cada vez piores, as deficiências culturais e cognitivas decorrentes da origem da classe da maioria dos alunos. Contudo, é inegável o compromisso da escola pública, e portanto, de seus professores, com o enfrentamento das desigualdades, pela democratização dos conhecimentos que minimamente permitirão aos alunos participar, da melhor forma possível, da vida social e produtiva.

A formação de professores também é um desafio relacionado com o futuro da educação básica, vinculada com o futuro do povo e a formação das crianças, jovens e adultos. No entanto, as perspectivas de que essa formação se faça nas bases, teoricamente sólidas e fundadas nos princípios de uma formação de qualidade e relevância social serão cada vez mais remotas, se não reverter o rumo das políticas implementadas. (ANFOPE, 1999, p. 8).

A redução dos recursos públicos para a educação pública, o processo de asfixia a que as Universidades públicas estão sendo sujeitas, a trágica realidade da escola pública exposta no documento “Retrato da Escola”¹, elaborado pela CNTE, vão evidenciando as impossibilidades de resolução desses problemas nos marcos das relações sociais vigentes. A

¹ Documento-pesquisa da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação, entregue ao MEC no dia 06 de novembro/2000, na Marcha em defesa da Escola e da Educação Públicas.

consciência dessa situação por parte dos educandos exige o desvelamento dos reais fundamentos das propostas de formação de professores em curso no Brasil. Assumir com radicalidade as propostas de profissionalização do magistério, dando-lhes o conteúdo que o movimento dos educadores vêm construindo ao longo de sua história.

A questão da formação do educador foi sempre examinada de forma contextualizada, por entendê-la,

inserida na crise educacional brasileira que por sua vez constitui uma das facetas de uma problemática mais ampla, expressão das condições econômicas, políticas e sociais que configuram uma sociedade profundamente desigual e injusta que vem esmagando a grande maioria da população e relegando-a a uma situação de exploração e miséria. (ANFOPE, 1998, p.37).

O conteúdo da formulação da base comum nacional é um instrumento de luta e resistência contra a degradação da profissão do magistério, permitindo a organização e reivindicação de políticas de profissionalização que garantam a igualdade de condições de formação. É ainda um elemento unificador da profissão, ao defender que a docência é a base da formação de todos os profissionais da educação, pois permite assumir com radicalidade, ainda hoje, nas condições postas para a formação de professores, a formulação sobre formar o professor e o especialista no educador. (SAVIANI, 1982, p. 10).

Conforme Gatti (1997, p. 13) enfatiza sobre a ausência, em nível dos cursos e instituições, de uma proposta, de uma perspectiva, de um perfil profissional do docente a ser formado e da necessidade de criar a conscientização sobre o “estar se formando um professor”; a falta de integração das áreas de conteúdo e de disciplinas pedagógicas dentro de cada área e entre si; a formação de formadores.

Para fazê-lo, o professor deverá estar capacitado para trabalhar com as diferenças, desde a sua correta identificação até a seleção de conteúdos, caminhos metodológicos e formas de avaliação, de modo a minimizá-las, no que diz respeito às relações com o conhecimento e ao desenvolvimento de competências cognitivas necessárias. E, sem poder contar com os recursos necessários, o que vai lhe exigir mais esforço, competência e criatividade e de uma sólida preparação profissional face às exigências colocadas pelo trabalho docente. (LIBÂNEO, 1991, p. 174).

Na perspectiva de uma educação crítica e transformadora, deve-se também reafirmar a construção da concepção sócio-histórica de educador, concepção de formação do profissional de caráter amplo, com pleno domínio e compreensão da realidade do seu tempo, com uma consciência crítica que lhe permita interferir e transformar as condições da escola, da educação e da sociedade, um (...). (CONARCFE, 1989, p. 41).

1.1 O estágio na formação do educador

O estágio docente tem um discurso oficial regulamentado nas leis e decretos criados, que passamos a relatar alguns, a seguir:

Em 1930 foi criado o Ministério da Educação e Saúde, que ficou sob a responsabilidade do Ministro Francisco Campos, responsável pela organização e reforma do sistema universitário, fundamentada pelos Decretos n^{os} 19.851 e 19.852, de 11 de abril de 1931 e com a criação da reitoria, seguido da função de coordenar administrativamente as faculdades, exigindo a incorporação de pelo menos três institutos de ensino superior – Direito, Medicina e Engenharia ou, em lugar de um desses a faculdade de Ciências e Letras, à qual

competia “ dar, ao conjunto das Faculdades Integradas na Universidade, o caráter especificamente universitário. (MIRANDA, 1966, p.71).

O Ministro Francisco Campos criou a Faculdade de Educação Ciências e Letras que teria entre outras funções a de qualificar pessoas para o exercício do magistério por meio de um currículo seriado desejável e com algum grau de composição por parte dos estudantes. A rigor, a efetivação deste decreto ocorreu em 1939. (Ribeiro,1993, p. 107).

A preocupação dos educadores com uma política nacional de educação pode ser constatada em 1932, através de todo o texto do ‘Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova’, escrito por Fernando Azevedo e assinado por numerosos educadores, como também pelo esboço de um programa educacional, com ‘diretrizes de uma política escolar’, inspirada por novos ideais pedagógicos e sociais, que apresentava no item V. Criação de Universidades, de tal maneira organizadas e aparelhadas que possam exercer a tríplice função que lhes é essencial, elaborar e criar a ciência, transmiti-la e vulgarizá-la, e sirvam, portanto, na variedade de seus institutos:

1. à pesquisa científica e à cultura livre e desinteressada;
- 2.à formação do professorado para as escolas primárias, secundárias, profissionais e superiores (unidade de preparação do pessoal do ensino);
3. à formação de profissionais em todas as profissões de base científica;
4. à vulgarização ou popularização científica literária e artística, por todos os meios de extensão universitária. (AZEVEDO, 1994, p.88).

Em 1932 foi realizada a “V Conferência Nacional de Educação”, cujos resultados refletiram na Assembléia Nacional constituinte de 1933. A Constituição de 1934 inaugurou objetivamente uma nova política educacional de educação, ao estabelecer como competência da União traçar Diretrizes da Educação Nacional e fixar o Plano Nacional de Educação. (SILVA, 1969, p.52).

No governo de Vargas, a Lei 452 de 5/7/1937, organiza a Universidade do Brasil e da qual constaria uma Faculdade Nacional de Educação com um curso de educação. A Faculdade Nacional de Filosofia terá como finalidade preparar intelectuais, realizar pesquisas e preparar candidatos ao magistério do ensino secundário e normal.

Pode-se comprovar a complexidade e a diferenciação da duração, nos modos de se fazer as licenciaturas através de um longo período da nossa história.

As primeiras experiências de Estágio Curricular nos cursos superiores da área de Educação, tiveram início no final da década de 30, quando o Decreto –Lei nº 1.190 de 4 de abril de 1939, ao fixar o currículo Pleno do Curso de Pedagogia e de Licenciatura (Curso de Didática), incluiu a matéria Didática Especial. Essa matéria, obrigatória aos alunos dos Cursos de Pedagogia e Licenciatura, desenvolveria, segundo esse Decreto- Lei, conteúdos referentes ao Planejamento, execução e verificação do processo ensino- aprendizagem que, ao longo de um ano letivo, deveriam ser aplicados em aulas práticas ministradas no Colégio de

Aplicação², tendo em vista associar os aspectos de conteúdo e método na prática docente do futuro licenciado.(Ribeiro, 1993, p. 55).

Esse Decreto, além de determinar o Currículo Pleno do Curso de Pedagogia, criou o “Esquema 3 + 1”, ou seja, aos alunos que concluíssem os cursos ordinários, de três anos, das “seções fundamentais” (Filosofia, Ciências, Letras e Pedagogia), seria conferido o título de “Bacharel” e, ao bacharel que fizesse o curso de Didática seria concebido o diploma de “Licenciado”, no grupo de disciplinas que formasse o seu de bacharelado. O Bacharelado em Pedagogia, que só atingia as áreas fundamentais do conhecimento, formava o “técnico em educação” e a Licenciatura (Curso de Didática) habilitava o docente das disciplinas específicas do Curso Normal.

Essa maneira de conceder a formação docente revela-se consoante com o que é denominado, na literatura educacional de *modelo da racionalidade técnica*. Nesse modelo, o professor é visto como um técnico, um especialista que aplica com vigor, na sua prática cotidiana, as regras que derivam do conhecimento científico e do conhecimento pedagógico. Portanto, para formar esse profissional, é necessário um conjunto de disciplinas científicas e um outro de disciplinas pedagógicas, que vão fornecer as bases para a sua ação.(PEREIRA, 1998, p. 113).

Em 1931, o Estatuto das Universidades Brasileiras teve vigência legal até entrar em vigor a Lei 4.024/61, nos artigos 68 e 70:

² Segundo o Conselheiro Valmir Chagas. O Colégio de Aplicação: “Não bastou para relacionar a teoria, a prática nos exercícios docentes, na medida em que, o Colégio se converteu numa “Vitrina pedagógica pouco acessível aos alunos-mestres, ou freqüentemente, não passou de mais um estabelecimento. Em que pouco ou nada veio a diferir dos já existentes”.

Art. 68- “Os diplomas que conferem privilégio para o exercício de profissões liberais ou para a admissão a cargos públicos ficam sujeitos a registro no Ministério da Educação e Cultura(MEC), podendo a lei exigir a prestação de exames e provas de estágio perante os órgãos de fiscalização e disciplina das profissões respectivas”.

Art. 70- “O currículo mínimo e a duração dos cursos que habilitem à obtenção de diploma capaz de assegurar privilégios para o exercício da profissão liberal serão fixados pelo Conselho Federal de Educação”.

O Parecer CFE 292/62, de 14/11/62, estabeleceu a carga horária das matérias de formação pedagógica a qual deveria ser acrescida aos que quisessem ir além do bacharelado. Esta duração deveria ser no mínimo, 1/8 do tempo dos respectivos cursos e que, neste momento, eram escalonados em 8 semestres letivos e seriados.

O Parecer CFE 52/65, de 10/2/1965, da autoria de Valnir Chagas foi assumido na Portaria Ministerial 159, de 14 de junho de 1965, que fixa critérios para a duração dos cursos superiores. Ao invés de uma inflexão em anos de duração passa-se a dar preferência para horas-aula como critério da duração dos cursos superiores dentro de um ano letivo com 180 dias.

O Decreto Lei 53, de 1966, trazia, como novidade a fragmentação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras e a criação de uma unidade voltada para a formação de

professores para o ensino secundário e de especialistas em educação: A Faculdade de Educação.

A Lei 5.540/68 dizia em seu Art. 26 que cada Conselho Federal de Educação fixar o currículo mínimo e a duração mínima dos cursos superiores correspondentes a profissões regulamentadas em lei e de outros necessários ao desenvolvimento nacional.

O Parecer CFE 672/69, de 4/9/69, conduz à Resolução 9/69 de 10/10/69 e reexamina o Parecer 292/62 no qual se teve a fixação das matérias pedagógicas da licenciatura, especialmente com relação ao tempo de duração da formação pedagógica no âmbito de cada licenciatura. A Resolução 9/69, de 10/10/69, fixava a formação pedagógica em 1/8 de horas obrigatórias de trabalho de cada licenciatura voltada para o ensino de 2º grau.

A Indicação CFE 8/68, de 4/6/68, reexaminou os currículos mínimos, a respectiva duração dos cursos superiores e as matérias obrigatórias entendidas como “matéria-prima” a serem reelaboradas. Desta Indicação, elaborada antes da Lei 5.540/68, decorre o Parecer CFE 85/70, de 2/2/70, já sob a reforma universitária em curso. Este Parecer CFE 85/70 mantém as principais orientações da Indicação CFE 8/68 e fixa a duração dos cursos a ser expressa em horas-aula e cuja duração mínima seria competência do CFE estabelece-la sob forma de currículos mínimos.

O Parecer 895/71, examinando a existência da licenciatura curta face à plena e as respectivas horas de duração, propõe para as primeiras uma duração de 1200 horas e 1500 horas para as segundas uma duração de 2200 a 2500 horas de duração.

Conforme o Parecer 349/72, o estágio é a prática, a Didática é a teoria prescritiva da prática. Mantém-se a dissociação entre ambas, embora se diga o contrário.(Pimenta 2001)

A Resolução CFE 1/72 fixava entre 3 e 7 anos com duração variável de 2200h e 2500h as diferentes licenciaturas, respeitados 180 dias letivos, Estágio e Prática de Ensino. Tal resolução se vê reconfirmada pela indicação 22/73, de 8/3/73.

A Lei 6.494/77, de 7/12/1977, regulamentada pelo Decreto 87.497/82, se refere ao estágio curricular de estudantes. Este decreto, em seu Art. 4º letra b, dispõe sobre o tempo do estágio curricular supervisionado e que não pode ser inferior a um semestre letivo e, na letra a, explicita a obrigatoriedade da inserção do estágio no cômputo das atividades didático-curriculares. A Lei 8.859, de 23/3/1994, manteve o teor da Lei 6.494/77, mas a estende para o estágio da educação dos portadores de necessidades especiais.

A lei do estágio de 1977, no seu todo, não foi revogada nem pela LDB e nem pela medida provisória 1.709, de 27/11/98, exceto em pequenos pontos específicos. Assim, o Parágrafo único do Art. 82 da LDB altera o Art. 4º da Lei 6.494/77. Já a Medida Provisória 1.709/98 modifica em seu Art. 4º o § 1º do Art.1º da Lei 6.494/77 e que passou a vigorar com a seguinte redação:

§ 1º Os alunos a que se refere o caput deste artigo devem “comprovadamente, estar freqüentando cursos de educação superior, de ensino médio, de educação profissional de nível médio ou superior ou escolas de educação especial”.

1.2 A legislação atual

As mudanças na estrutura jurídico-legal da educação brasileira, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 (20/12/96), apresenta na Formação do Professor, modificações inclusas nos seus IX Títulos e 92 artigos, abrangendo os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, na prática social, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais, conforme apresentado no Título I, artigo 1.

A LDBEN no Título V, (Capítulo I) no artigo 21 (incisos I e II), organiza a Educação Escolar, nos Níveis Escolares da Educação Básica (Cap. II) em Educação Infantil (Seção II), Ensino Fundamental (Seção III) e Ensino Médio (Seção IV) e Educação Superior (Cap. IV).

O artigo 21 acima citado, está alicerçado na concepção de desenvolvimento dos educandos, segundo a cada qual, cada idade tem importância em si, como fases de constituição de sujeitos, de vivências de socialização, de aprendizagens como processos de construção de valores e identidades.

Completa que a idéia é de que não se constroem conhecimentos significativos de forma cumulativa e no pressuposto de que os conhecimentos se produzem nas interações e vivências, em empreendimentos, na busca de respostas às perguntas que os educandos se fazem. (PEREIRA, 1998, p.115).

A formação de professores seguindo a legislação, deverá abranger todos os níveis e modalidades de ensino, dependendo das demandas sociais e da organização institucional da IES: Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos, Educação para portadores de necessidades especiais, curso Normal; Educação Profissional; Educação não – formal; Educação Indígena; Educação à Distância; Educação Rural; educação ambiental, educação da terceira idade/ geriátrica, populações de rua, prisões, hospitais, etc. (ANFOPE, 1999).

A Lei Federal nº 9.394/96 (LDB) dedica à Formação dos Profissionais da Educação, o Capítulo V do Título VI, tratados nos artigos 61 ao 67; seguido do conjunto das disposições, que rege a formação de docentes, enfatizando o Estágio (art.65- Práticas de Ensino) e veremos no capítulo 2 dessa dissertação as Resoluções e Pareceres atualizados.

Refletir sobre a prática orientando a ação docente constitui, segundo o artigo 61 da LDBEN, um dos fundamentos da formação dos profissionais da educação. Nesse sentido, o ensino é uma atividade complexa que supõe uma reflexão sistemática, requerendo a constituição de conhecimentos, valores e competências estimuladoras de uma ação autônoma e, ao mesmo tempo, colaborativa em face da responsabilidade coletiva, com os procedimentos que deverão assegurar o direito dos alunos aprenderem.

No Brasil, em que pese o debate sobre a profissionalização do magistério (Normal), desde a lei 5692/71, no antigo segundo grau, apontar para esse patamar de escolarização mais elevado, a LDBEN, em seu art. 62, sem desconhecer a tendência mundial de formação

docente em nível superior, admite a preparação do professor da educação infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, tanto em nível médio, quanto em nível superior, em curso de licenciatura plena.

Inclusive a Resolução nº 1 de 20 de agosto de 2003, Parecer CEN/CEB 03/2003, homologado Senhor Ministro de Estado da Educação Cristovam Buarque, dispõe no art. 1º, sobre os direitos adquiridos dos profissionais de educação de nível médio, na modalidade Normal, em relação à prerrogativa do exercício da docência, em visto do disposto da lei 9394/96.

Diante da realidade nacional da formação do professor, ocorre uma flexibilização imposta pela LDBEN, (Título IX, art. 87 no parágrafo 4º) que estabelece somente a admissão de professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço, até o final da Década da Educação, no ano de 2007.

Nesta Resolução 01/08/2003, no Art. 3º trata sobre os sistemas de ensino que instarão os professores a aderir aos programas de capacitação por meio de estímulos de carreira e

progressão funcional nos termos do Parecer CNE/CEB 10/99 e no Art. 5º da Resolução CNE/CEB 03/97, utilizando também, para tanto, o recurso do licenciamento periódico no art. 67, II, da LDBE, os recursos da educação à distância, de maneira a atender as metas instituídas na Lei 10.172/2001, Plano Nacional de Educação, sobre “Formação dos Professores e Valorização do Magistério”, em especial metas 5 a 19.

No cumprimento do que estabelece o texto legal, o professor conduz sua própria formação, pensando a prática e tomando decisões sobre ambientes de aprendizagens que concretizam o projeto político pedagógico elaborado pelo conjunto da escola. Ao se tornar sujeito da formação, torna-se também sujeito de sua própria valorização, no âmbito do artigo 67 da LDBEN, sobre as condições pertinentes à profissionalização dos docentes.

A LDB no art. 63 , abre a possibilidade no inciso II, sobre programas de formação pedagógica para portadores de educação superior que queiram se dedicar à educação básica, causando manifestações de revolta e repúdio em alguns autores.

De acordo com a lógica da improvisação, profissionais de diferentes áreas são transformados em professores mediante uma complementação pedagógica de, no mínimo 540 horas (LDB, art. 63, incisos I e II; Parecer CNE nº 04/97). Desse total, 300 horas devem ser práticas de ensino (LDB art. 65- estágio) e podem ser contabilizadas mediante capacitação em serviço (LDB, art.61, inciso I) Ou seja, a legislação atual permite que profissionais egressos de outras áreas, em exercício no magistério, tornem-se professores valendo-se de um curso de formação docente de 240 horas! O que parece inconcebível em outros campos profissionais - como, por exemplo, direito, medicina e engenharia - é possível para o magistério, contrariando a própria denominação do Título VI da LDB, "Dos profissionais da educação". Diante dessa situação preocupante, perguntar-se-ia: A mesma urgência que justificou, na década de 1970, no Brasil, a criação dos cursos de licenciatura de curta duração está presente nas atuais proposições sobre formação docente? São os programas de formação pedagógica, para portadores de diplomas de educação superior? Uma reedição atualizada dos desastrosos cursos de licenciatura curta? (PEREIRA, 1998, p. 114).

Assim, o reflexo do "aligeiramento" na formação superior, exigida pelo prazo estabelecido na LDB art. 87, ocasionando um processo precário de diplomação e não qualificação / formação docente para o aprimoramento das condições do exercício profissional. (ANFOPE, 1999)

Em relação aos cursos de licenciatura, também não houve nenhuma mudança substantiva desde a Resolução nº 292/62 do CFE, que dispunha sobre as matérias pedagógicas para a licenciatura. O que se tentou foram diferentes formas de organização do percurso de formação, umas mantendo o 3 + 1, já presente em 1939, outras distribuindo as disciplinas pedagógicas ao longo do curso específico. Quanto ao local de formação pedagógica, em alguns lugares ela foi mantida nas faculdades de educação, em outros, foi deslocada, total ou parcialmente, aos institutos / departamentos / cursos. (PIMENTA, 1998, p.23).

O Parecer nº 252, de 1969, definiu a estrutura curricular do curso de pedagogia que vigorou até pouco tempo atrás, com a promulgação da LDB de 1996. A resolução normativa que acompanha o parecer, estabelece com mais precisão a função desse curso: formar professores para o ensino Normal e especialistas para as atividades de orientação, administração, supervisão e inspeção no âmbito das escolas e dos sistemas escolares. Permite também ao licenciado exercer o magistério nas séries iniciais, dentro da habilitação para o ensino Normal (isto é, não se previu uma habilitação específica para se lecionar nas séries iniciais). Além disso, pesa-lhe a herança do passado em que estudos pedagógicos referem-se quase sempre à preparação de professores o que explica, ainda hoje, em algumas faculdades de educação, a identificação do termo “pedagogia” com a formação de professores para as séries iniciais do Ensino Fundamental, com o que a pedagogia tende a reduzir-se à prática de ensino. (LIBÂNEO, 1998, p.240).

Quanto à descaracterização profissional do pedagogo, subsumido ao “professor”, sua formação passa a ser dominada pelos estudos disciplinares das áreas das metodologias. Estas, ao voltarem seus estudos diretamente à sala de aula, espaço fundamental da docência ignoram os determinantes institucionais, históricos e sociais (objeto de estudo da pedagogia). Desse

modo, a pedagogia, ciência que tem a prática social da educação como objeto de investigação e de exercício profissional – no qual se inclui a docência, embora nele se incluam outras atividades de educar – não tem sido tematizada nos cursos de formação de pedagogos (PIMENTA, 1998, p. 247).

Atualmente, a LDB (art. 63) apresenta o curso normal superior para a dedicação na Educação Básica; (art. 64) sobre a formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para educação básica será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino garantida, nesta formação, a base comum nacional; no (art. 66) traz a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado.

No art. 65 apresenta a formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, (300) trezentas horas, salvo o discente/docente que esteja em sala de aula e com a possibilidade de fazer a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço (art. 61, inciso I).

A Resolução CNE/CP 02, de 19 de fevereiro de 2002 institui a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores de Educação Básica, em nível superior, em cursos de licenciatura, de graduação plena, efetivada mediante a integralização de no mínimo, 2800 (duas mil e oitocentas) horas, nas quais a articulação teoria-prática garantida, nos termos dos seus projetos pedagógicos, 400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso e completa no parágrafo único sobre os alunos

que exerçam atividade docente regular na educação básica poderão ter redução da carga horária do estágio curricular supervisionado até o máximo de 200 (duzentas) horas.

A legislação recente do CNE não só não acrescenta nada de novo, como também não incorpora inovações e funções já bastante difundidas na produção de conhecimento na área, como a interligação entre formação inicial e continuada, o desenvolvimento profissional dos professores de todos os níveis e modalidades de ensino. Desse modo, é lastimável que o CNE esteja legislando aos pedaços, levando à fragmentação da legislação e dos próprios cursos, desconsiderando a idéia de um sistema integrado e articulado de formação de profissionais da educação e a rica investigação teórica produzida na universidade e nas escolas.(LIBÂNEO; PIMENTA, 1999, p.269).

Posições radicais e que certamente desabafam vozes de profissionais que gostariam de contribuir na construção de uma nova história e se tornam invisíveis pela falta de um Planejamento coerente e coeso do Sistema Nacional da Educação, propondo e executando ações, numa macro visão seqüencial e norteadora , desde o início até além do final da década da Educação.

O Decreto 87.497/82 que regulamenta a Lei 6.494/77 não conflita com o teor das Leis 9.394/96 e 9.131/95. A Lei de Introdução do Código Civil, Decreto-lei 4.657/42 diz:

Art. 2º § 1º A lei posterior revoga a anterior quando expressamente o declare, quando seja ela incompatível ou quando regule inteiramente a matéria de que se tratava a lei anterior.

A Lei 6.494/77 modificada pela Medida Provisória 1.709/98, e o seu Decreto 87.497/82 ao serem recebidos pela Lei 9.394/96 exigem para o estágio supervisionado de

ensino, um mínimo um semestre letivo, ou seja, 100 dias letivos. Por isso mesmo, a Portaria 646, de 14 de maio de 1997, e que regulamenta a implantação do disposto nos artigos 39 a 42 do Decreto 2.208/97 diz em seu Art. 13 que são mantidas as formas referentes ao estágio supervisionado até que seja regulamentado o Art.82 pela 'nova' LDB 9.394/96, presentes no capítulo 2.1.

2. ESTÁGIO COMO PRÁTICA FORMATIVA

Entre vários aspectos importantes para a formação de professores, o estágio supervisionado, como parte obrigatória do currículo é a oportunidade de levar o aluno a conhecer o contexto de escolas e experiências de práticas educacionais. A supervisão do estágio pela escola de formação, orienta sua organização, tempo, número de alunos e discussões de acordo com suas concepções e pressupostos teóricos sobre o professor que está formando.

As necessidades dos alunos em discutirem e refletirem sobre questões de indisciplina, relacionamento com a criança e com os pais, dificuldades de aprendizagens, inclusão, entre outras tantas questões do cotidiano escolar, levam os professores a relacionarem as perspectivas teóricas com a ação na escola, que em situação específica de aprendizagem, acontecerem no estágio supervisionado.

As Universidades, escolas de formação de professores, segundo Gontijo (2002), devem ter compromissos no acompanhamento de seus alunos, desenvolvendo as relações teóricas e práticas.

Este capítulo pretende focar o estágio seguindo a legislação atual e entender o papel do professor supervisor de estágio.

2.1 Legislação para formação de professores

O Estágio de estudante do ensino superior é objeto da Lei Federal nº 6.494, de 7 de Dezembro de 1977, e foi regulamentada pelo Decreto nº 87.497, de 18 de agosto de 1982. A lei anteriormente mencionada deixa claro que

os estágios devem propiciar a complementação do ensino e da aprendizagem a serem planejados, executados, acompanhados e avaliados em conformidade com os currículos, programas e calendários escolares, a fim de se constituírem um instrumento prático, de aperfeiçoamento técnico-cultural, científico e de relacionamento humano. (Lei Federal nº 6.494/77, art. 2º).

O Decreto referido anteriormente considera o Estágio Curricular *como prática das atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante pela participação em situações reais de vida e de trabalho de seu meio, sendo realizadas na comunidade em geral ou junto a pessoas jurídicas de direito público e privado, sob responsabilidade e coordenação da instituição de ensino.* (Decreto nº 87.497/82, art. 2º).

De acordo com o Decreto, cada instituição de ensino superior tem liberdade para dispor sobre alguns aspectos, tais como: sistemática de operacionalização, captação de vagas, oficialização de convênios/ termo de compromisso e acompanhamento de estágio.

A LDBEN 9.394/96 traz na redação dos Artigos 8 e 9 e 82, como pertencentes ao âmbito das competências concorrentes, próprias do sistema federativo. Assim sendo, o Art. 82, deve ser lido à luz do Art. 24 da Constituição Federal de 1988. Há obrigatoriedade dos estágios e devem ser normalizados pelos sistemas de ensino. Portanto, o estágio curricular supervisionado deverá ser um componente obrigatório da organização curricular das

licenciaturas, sendo uma atividade intrinsecamente articulada com a prática e com as atividades de trabalho acadêmico.

O Artigo 82 apresenta que os sistemas de ensino estabelecerão as normas de realização dos estágios dos alunos regularmente matriculados no ensino médio ou superior em sua jurisdição. No parágrafo único, diz que o estágio realizado nas condições deste artigo, não estabelece vínculo empregatício, podendo receber bolsa de estágio, estar segurado contra acidentes e ter cobertura previdenciária prevista na legislação específica.

O Parágrafo único do Art. 82 reconhece as figuras de um seguro contra acidentes e de uma cobertura previdenciária prevista na legislação específica e faculta a existência de bolsa estágio.

Os estágios que fazem parte destas qualificações reconhecidas pela CLT, e se inserem dentro das normas gerais conferidas por lei à União. Os estágios supervisionados de ensino também partilham destas qualificações.

Na LDBEN 9.394/96, art. 53 oferece às universidades autonomia no exercício, conforme as Instituições de Ensino Superior, que respeitarão as normas gerais (Art. 9, VII da LDB) pertinentes, deverão fixar os currículos de seus programas (art. 53,II), incluindo uma composição de elementos obrigatórios que compõe o número de dias letivos, prática de ensino, estágio e atividades acadêmico-científicas. Entre os elementos facultativos expressamente citados está a monitoria. O artigo 61 (inciso I), diz sobre a associação entre teorias e práticas, mediante a capacitação em serviço e no art. 65 determina a formação

docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo 300 (trezentas) horas. Modificada pela Resolução CNE/CP 02, de 19 de fevereiro de 2002 que institui 400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado.

Conjugam três modalidades de articulação da prática pedagógica: a primeira percebida como instrumento de integração do aluno com a realidade social, econômica e do trabalho de sua área /curso, que possibilita a interlocução com os referenciais teóricos do currículo. A segunda modalidade de prática pedagógica, como instrumento de iniciação à pesquisa e ao ensino, na forma de articulação teoria-prática, considera que o profissional não se desvincula da pesquisa. A terceira modalidade de estágio destina-se à iniciação profissional, deve ocorrer nas escolas e unidades educacionais, nas atividades de observação, regência ou participação em projetos, como um “saber fazer” que busca orientar-se por teorias pedagógicas para responder às demandas colocadas pela prática pedagógica. (SCHEIBE; AGUIAR, 1999, p. 234).

Evidentemente, a concretização da proposta de um novo curso de pedagogia calcado nessas orientações requer tempo dos professores e estudantes para pesquisas, leituras, participações em eventos e projetos variados, além da elaboração de um trabalho conclusivo de curso que sintetize suas experiências acadêmicas. Tal perspectiva, exige que a carga horária do curso venha a ser compatível com a realização das atividades didáticas obrigatórias e optativas, laboratórios e práticas pedagógicas.

O Estágio é a relação com o campo de trabalho, com a realidade social – deve ser feito pelo aluno, durante todo o curso, através de etapas planejadas, para que o aluno tenha a oportunidade de ação/ reflexão/ ação renovada, inteirando-se da verdadeira práxis pedagógica. Perelló (1998, p. 44) formula a noção de estágio através de axiomas que se seguem na experiência específica na linha de formação; num instrumento de integração mediante treinamento prático. E também como uma forma de extensão e ação comunitária.

Foi instituído um conjunto das disposições que regem a Prática do Estágio na formação de professores para a atuação no Ensino Fundamental, podendo citar a Resolução CNE/CP 01/99, Pareceres CNE/CP 9/2001 e CNE/CP 27/2001, Parecer CNE/CP 28/2001, Resoluções CNE/CP 1/2002 e CNE/CP 2/2002, CNE/CP 18/02/02 e Resolução 19/02/2002.

A Resolução CNE/CP 01/99, dispõe sobre os Institutos Superiores de Educação e no Art. 9º, no parágrafo 1º, coloca a parte Prática da formação, compreendendo a participação do estudante na preparação das aulas, no trabalho de classe em geral e no acompanhamento da proposta pedagógica da escola, incluindo a relação da família dos alunos e a comunidade. Apresenta no Art. 10, o que compete aos ISES, desde instituir mecanismos para entendimentos com os sistemas de ensino; organizar a parte prática da formação com base no projeto político - pedagógico da escola em que vier a ser desenvolvida; supervisionar a parte prática, preferencialmente através de seminários multidisciplinares e considerar na avaliação do aluno o seu desempenho na parte prática, ouvida a escola em que foi desenvolvida.

O Parecer CNE/CP 9/2001, dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura e de graduação plena. Apresenta uma relação ampla entre teoria e prática que recobre múltiplas maneiras do seu acontecer na formação docente. Este Parecer abrange vários modos de fazer a Prática: 1. Diretrizes para a formação de professores; 2. Competências a serem desenvolvidas na Formação da Educação Básica e 3. Diretrizes para a Organização da Matriz Curricular. Detalhando:

1. Diretrizes para a Formação de Professores:

1.1 A formação deve garantir os conhecimentos da escolaridade básica.

1.2 O desenvolvimento das competências exige que a formação contemple os diferentes âmbitos do conhecimento profissional do professor.

1.3 A seleção dos conteúdos das áreas de ensino da educação básica deve orientar-se por e ir além daquilo que os professores irão ensinar nas diferentes etapas da escolaridade.

1.4 Os conteúdos a serem ensinados na escolaridade básica devem ser tratados de modo articulado com suas didáticas específicas.

1.5 A avaliação deve ter como finalidades a orientação do trabalho dos formadores, a autonomia dos futuros professores em relação ao seu processo de aprendizagem e a qualificação de profissionais com condições de iniciar a carreira.

2. Competências a serem desenvolvidas na Formação da Educação Básica:

2.1 Competências referentes ao comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática.

2.2 Competências referentes à compreensão do papel social da escola.

2.3 Competências referentes ao domínio dos conteúdos a serem socializados, de seus significados em diferentes contextos e de sua articulação interdisciplinar.

2.4 Competências referentes ao domínio do conhecimento pedagógico

2.5 Competências referentes ao conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica

2.6 Competências referentes ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional

2.7 Conhecimentos para o desenvolvimento profissional:

- a) Cultura geral e profissional
- b) Conhecimento sobre crianças, jovens e adultos
- c) Conhecimento sobre a dimensão cultural, social, política e econômica da Educação
- d) Conteúdos das áreas de conhecimento que são objeto de ensino
- e) Conhecimento pedagógico
- f) Conhecimento advindo da experiência
- g) Organização institucional da formação de professores.

3 Diretrizes para a organização da Matriz Curricular:

3.1 Eixo articulador dos diferentes âmbitos de conhecimento profissional.

3.2 Eixo articulador da interação e comunicação e do desenvolvimento da autonomia intelectual e profissional.

3.3 Eixo articulador entre disciplinaridade e interdisciplinaridade.

3.4 O eixo que articula a formação comum e a formação específica.

3.5 Eixo articulador dos conhecimentos a serem ensinados e dos conhecimentos educacionais e pedagógicos que fundamentam a ação educativa.

3.6 Eixo articulador das dimensões teóricas e práticas.

Essas Diretrizes apresentam a flexibilidade necessária para a construção de projetos inovadores e próprios.

Pela legislação vigente, não mais se espera o final do curso para que o aluno avalie a adequação dos seus ensinamentos recebidos na universidade e os desafios do setor profissional para o qual estiver se habilitando.

As instituições (de campo e de formação) devem se auxiliar mutuamente. O estágio não pode ficar sob a responsabilidade de um único professor, mas envolve necessariamente uma atuação coletiva dos formadores.

O Parecer CNE/CP 27/2001 dá nova redação ao item 3.6, alínea c, do Parecer CNE/CP 09/2001, sobre o acontecimento do estágio, 'desde o primeiro ano, reservando um período final para a docência compartilhada', sob a supervisão da escola de formação, preferencialmente na condição de assistente de professores experientes. Na nova redação do Parecer 27/2001, ocorre a mudança no período da realização do estágio.' Deve, de acordo com o projeto pedagógico próprio, se desenvolver a partir 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.

O Parecer CNE/CP 28/2001 apresenta o componente curricular formativo do trabalho acadêmico, com ensino presencial e execução de um projeto pedagógico, incluindo atividades de caráter científico, através de seminários, apresentações, exposições, participação em eventos científicos, estudos de caso, visitas, ações de caráter científico, técnico, cultural e comunitário, produções coletivas, monitorias, resolução de situações-problema, projetos de ensino, ensino dirigido, aprendizado de novas tecnologias de comunicação e ensino, relatórios de pesquisas deste processo formativo.

Mostra que faz parte das exigências de um curso que almeja formar os profissionais do ensino com diversificação dos espaços educacionais; ampliação do universo cultural; trabalho integrado entre diferentes profissionais de áreas e disciplinas; produção coletiva de projetos de estudos; elaboração de pesquisas; oficinas, seminários, monitorias, tutorias, eventos e atividades de extensão.

Também com o estudo das novas diretrizes do Ensino Fundamental, do Ensino Médio, da Educação Infantil, da Educação de Jovens e Adultos, da Educação dos Portadores de Necessidades Educativas Especiais, da Educação das Comunidades Indígenas, da Educação Rural e de outras propostas de apoio curricular.

No que se refere às Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em Cursos de Nível Superior, cabe registrar sobre as competências referentes ao conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica ao analisar situações e relações interpessoais nas quais estejam envolvidos, com o distanciamento profissional necessário a sua compreensão; sistematizar e socializar a reflexão sobre a prática docente; investigar o contexto educativo na sua complexidade, compreender e gerenciar o efeito das ações propostas, avaliar seus resultados e sistematizar conclusões, de forma a aprimorá-las; usar procedimentos de pesquisa para manter-se atualizado e utilizar resultados de pesquisa para o aprimoramento de sua prática profissional.

A Resolução CNE/CP 1/2002, dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica e no Art. 12, no parágrafo 1º, coloca que a

Prática não poderá ficar reduzida a um espaço isolado, cujo estágio fique desarticulado ao restante do curso e também que a Prática deverá estar presente desde o início do curso e permear toda a formação do professor. Todas as disciplinas terão a sua dimensão Prática.

Apresenta no Art. 13 que em seu tempo e no espaço curricular específico, a coordenação da dimensão Prática precisará articular as diferentes Práticas - a interdisciplinaridade. Envolver procedimentos de observação e reflexão, visando a situação em situações contextualizadas, com registro das observações e resoluções de situação-problema. E no 3º parágrafo, coloca que o estágio obrigatório deverá ter início desde o primeiro ano e ser avaliado conjuntamente pela escola campo de estágio e formadora. Modificado pela nova redação do Parecer 27/2001.

Com fundamento no art. 12 da Resolução CNE/CP 1/2001, no Parecer CNE/CP 28/2001 e o Estágio para a formação de professores, seguem regulamentações específicas, por exemplo: as da Resolução CNE /CP 2, de 19 de fevereiro de 2002, que institui para todos os cursos de Formação de Professores da Educação Básica , em nível Superior, em curso de licenciatura, uma carga horária mínima de 2800 (duas mil e oitocentas) horas, nas quais a articulação teoria-prática garantida, nos termos de seus projetos pedagógicos, as seguintes dimensões dos componentes comuns, a carga horária de 400 (quatrocentas) horas de prática; 400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso; 1800 (mil e oitocentas) horas para conteúdos de ordem científico-cultural e 200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-cultural.

Parágrafo único. Os alunos que já exerçam atividade docente regular na educação básica poderão ter redução da carga horária do estágio curricular supervisionado até o máximo apenas 200 (duzentas) horas.

Em comparação com a resolução anterior, artigo 65 da L.D.B.9.394/96, o qual estabelecia 300 horas de estágio, houve um aumento significativo, porém não apenas a carga horária mudou, mas também a maneira de conceber estágio também mudou. De acordo com o Parecer CNE/CP 9/2001, o estágio curricular supervisionado é o momento de efetivar, sob a orientação de um profissional experiente, um processo de ensino-aprendizagem que, tornar-se-à concreto e autônomo quando da sua profissionalização.

Nessa concepção o estagiário deve ter conhecimento do real em situação de trabalho em unidades escolares dos sistemas de ensino, podendo assumir efetivamente o papel de professor, na forma de regência.

O Parecer CNE/CP 9/2001, art. 13, alínea 3.2.4 trata a formação de professores, restrita à sua preparação para a regência de classe, não tratando das demais dimensões da atuação profissional como a participação no projeto educativo da escola, seu relacionamento com alunos e com a comunidade. Ficam ausentes também, freqüentemente, as discussões sobre temáticas relacionadas mais propriamente ao sistema educacional e à atuação dos professores, restringindo a vivência de natureza profissional. E na alínea 3.2.5. faz a concepção dominante, que segmenta o curso em dois pólos isolados entre si: um caracteriza o trabalho na sala de

aula e o outro, caracteriza atividades de estágio. E finaliza, no último parágrafo, a idéia a ser superada, enfim, é a de que o estágio é o espaço reservado à prática, enquanto sala de aula se dá conta da teoria. Na alínea 3.6 se refere à articulação entre teoria e prática das Diretrizes no processo de construção de sua autonomia intelectual, o professor, além de saber e de saber fazer deve compreender o que faz. Assim, a prática na matriz curricular dos cursos de formação não pode ficar reduzida a um espaço isolado, que a reduza ao estágio como algo fechado em si mesmo e desarticulado do restante do curso.

O planejamento dos cursos de formação deve prever situações didáticas em que os futuros professores coloquem em uso os conhecimentos que aprenderem, ao mesmo tempo em que possam mobilizar outros, de diferentes naturezas e oriundos de diferentes experiências, em diferentes tempos e espaços curriculares; no item, 'b' chamado de coordenação da dimensão prática, as atividades deste espaço curricular de atuação coletiva e integrada dos formadores transcendem o estágio e têm como finalidade promover a articulação das diferentes práticas numa perspectiva interdisciplinar, com ênfase nos procedimentos de observação e reflexão para compreender e atuar em situações contextualizadas, tais como o registro de observações realizadas e a solução de situações –problema características do cotidiano profissional. Esse contato com a prática profissional, não depende apenas da observação direta: a prática contextualizada pode “vir” até a escola de formação por meio das tecnologias de informação – como o computador e vídeo-, de narrativas orais e escritas de professores, de produções dos alunos, de situações simuladas e estudo de casos; no item 'c' dispõe que o estágio nas escolas de educação básica é obrigatório e deve ser vivenciado ao longo de todo o curso de formação e com tempo suficiente para abordar as diferentes dimensões da atuação profissional. Para tanto, é preciso que exista um projeto de estágio planejado e avaliado conjuntamente pela escola de formação e as escolas de campos de estágio, com objetivos e tarefas claras e que duas instituições assumam responsabilidades e se

auxiliem mutuamente, o que pressupõe relações formais entre instituições de ensino e unidades dos sistemas de ensino. Esses “tempos na escola” devem ser diferentes segundo os objetivos de cada momento de formação. (Parecer CNE/CP 9/2001 p. 57-58).

Com fundamentos nos Pareceres CNE/CP 9/2001 e 27/2001, peças indispensáveis do Conjunto das Diretrizes Curriculares Nacionais, inclui a Resolução CNE/CP 18/02/02, dispõe no art. 1º sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, constituem-se de um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular de cada estabelecimento de ensino e aplicam-se a todas as etapas e modalidades da educação básica.

Esta Resolução CNE/CP 18/02/02, apresenta no art. 2º sobre a organização curricular de cada instituição que observará, outras formas de orientação inerentes à formação para a atividade docente, entre as quais o preparo para o ensino visando à aprendizagem do aluno; o acolhimento e o trato da diversidade; o exercício de atividades de enriquecimento cultural; o aprimoramento em práticas investigativas; a elaboração e a execução de projetos de desenvolvimento dos conteúdos curriculares; o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores e o desenvolvimento de hábitos de colaboração e de trabalho em equipe.

No art. 3º A formação de professores que atuarão nas diferentes etapas e modalidades da educação básica observará princípios para o exercício profissional específico, que considerem a competência como concepção nuclear na orientação do curso; a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor, tendo em vista a simetria

invertida, onde o preparo do professor, por ocorrer em lugar similar àquele em que vai atuar; a aprendizagem como processo de construção de conhecimentos, habilidades e valores em interação; os conteúdos, como meio e suporte para a constituição das competências; a avaliação como parte integrante do processo de formação. E a pesquisa, com foco no processo de ensino e de aprendizagem. E no art. 4º a concepção, no desenvolvimento e na abrangência dos cursos de formação é fundamental considerar o conjunto das competências necessárias à atuação profissional e adotar essas competências como norteadoras, tanto da proposta pedagógica, em especial do currículo e da avaliação, quanto da organização institucional e da gestão da escola de formação.

Os Cursos de Formação dos Profissionais de Educação devem ter componentes curriculares de formação pedagógica, explicitados na base comum nacional, e componentes de formação específica, que possibilitem o aprofundamento, em áreas de conhecimento, que serão objeto de trabalho em sua área de atuação. Tais componentes devem ser desenvolvidos de maneira articulada no Projeto Pedagógico da Instituição e Curso. Os cursos de formação de professores terão sua estrutura organizada de forma a superar as dicotomias entre teoria x prática, pensar x fazer, trabalho x estudo. (ANFOPE, 1999, p.38).

Com esse objetivo, o contato com a escola e o campo de trabalho deve se dar desde o início do curso, mantendo a instituição formadora estreita vinculação com os sistemas de ensino de modo a garantir o acesso e permanência dos estudantes nas escolas-campo de prática de ensino/estágios, entendendo-as também como espaço de formação de estudantes.

A prática do estágio não deve se restringir ao fazer e se constitui numa atividade de reflexão que enriquece a teoria que lhe deu suporte. O estágio é um processo criador de investigação, explicação, interpretação e intervenção na realidade ela se constitui. O estágio deve influir o olhar do aluno, para que perceba cada detalhe e com a reflexão compartilhada possa conduzir a projetos educativos mais audaciosos. (PIMENTA, 1997, p.74).

Atitudes que canalizem a prática dos estágios e da formação dos professores aos interesses governamentais e das instituições que fomentam tais práticas e aos objetivos que norteiam suas decisões.

Segundo a LDB, o estágio é o momento do encontro entre o saber e o fazer, forma constituintes do conhecimento humano. O estágio, considerado ainda como prestação de serviços, não pode, jamais, perder de vista o compromisso social que seja a expressão da solidariedade e da responsabilidade oriunda do preparo para o exercício pleno da cidadania e sua qualificação para o trabalho na prática social. (LDB 9394/96, art. 2º).

Assim, predomina a pragmática que predomina na L.D.B..

A prática, na instituição escola ou empresa, é uma prática social de relação. Toda prática demanda existência de sujeitos: um que, ensinando, aprende; outro que, aprendendo, ensina. FREIRE (1998: 25)

A concepção dialética na qual teoria e prática são o núcleo articulador da formação do profissional. Teoria e prática são indissociáveis. A prática (a análise teórica da prática) é o ponto de partida e de chegada. A consequência disso é que ninguém se tornará profissional, apenas porque “sabe sobre” os problemas da profissão, por ter estudado algumas teorias a respeito. “Não é só com o curso que o indivíduo se torna profissional. É, sobretudo, comprometendo-se profundamente como construtor de uma práxis que o profissional se forma”. (FÁVERO, 1992, p. 65).

Libâneo e Pimenta (1999, p.273), falam sobre a relação teoria e prática como suporte, ou seja, todas as disciplinas estarão referidas à prática e vice-versa, além de se prever o estágio específico onde couber.

Gostaríamos, além disso, de levantar suspeita de que em muitos casos a experiência de sala de aula não precisa ser salvo-conduto para o exercício profissional do pedagogo. Os objetos de estudo da pedagogia escolar, por exemplo, são a escola e o ensino. É óbvio que não se pode dispensar o futuro pedagogo do estágio na escola e na sala de aula, para aproximar-se da realidade. Nem por isso ele precisa ser obrigatoriamente professor, nem desempenhar estágio como professor. É claro que o objeto final a ser conhecido pelo pedagogo escolar é o ensino, mas isso não exclui o entendimento de que um diretor de escola, um coordenador pedagógico possui também seu objeto imediato, no caso, a administração e a gestão da escola e a coordenação e a assistência pedagógico-didática. (Libâneo ; Pimenta, 1999, p. 273).

Segundo Gontijo (2002, p. 61), as mudanças no estágio docente, não acontecem sem rupturas com a prática vigente, e há momentos em que essas rupturas estruturais são necessárias, porque incomodam e geram movimentos que permitem visões novas e redimensionamentos.

2.2 O papel do Professor Supervisor de Estágio

Por vezes o trabalho com estágio, orientação e supervisão, nas universidades, vem sendo relegado a segundo plano, diante de outros componentes curriculares, ficam com horas de plantão ou apêndices de outra disciplina. No entanto esse trabalho exige do professor orientador a capacidade de articular teoria e prática com críticas reflexivas. Na nova legislação esse papel firma-se como importante articulador, orientando o aluno em todo o processo e estabelecendo relações entre a escola de formação e o local do estágio. Espera-se uma orientação mais ativa, ou melhor, interativa, o professor faz-se presente em encontros individuais e coletivos, vivenciando o ambiente escolar.

Para que isso ocorra, o professor orientador deve ser um “conhecedor”, não só das legislações, mas um conhecedor do seu cotidiano, ou seja, das situações adversas, que fazem parte, de suas vivências.

Na concepção de Pimenta (2001, p.149) “Todos os alunos e professores entendem a importância do estágio como uma atividade que traz os elementos da prática para serem objeto de reflexão, de discussão, e que propicia um conhecimento da realidade na qual irão atuar”.

Supervisionar deverá ser um processo de interação consigo e com os outros, devendo incluir processos de observação, reflexão e ação do e com o professor. Este, por sua vez, o supervisor, deverá observar – o supervisor, a si próprio, os alunos, deverá refletir sobre o que observou, questionar o observado; receber feedback do supervisor e dos alunos; refletir sobre esses dados, auto-avaliando-se constantemente de modo a corrigir e melhorar as práticas pedagógica para poder promover o sucesso educativo dos seus alunos a o seu próprio sucesso profissional. Torna-se assim, agente de mudança de si próprio, dos outros e da sociedade. (ALARCÃO; TAVARES, 1987, p.94).

Tal conhecimento possibilita que o professor supervisor possa ser um mediador entre o meio que está inserido o aluno com a escola que desenvolve o seu estágio. Nessa mediação, o aluno e o professor devem tomar uma atitude de construir o seu presente e o seu futuro, sendo capazes de interpretar o que fazer recriando, transformando e refletindo o caminho para as suas decisões.

O papel do supervisor, ao promover atitudes reflexivas no professor em formação inicial ou contínua, deverá ser sempre a de monitorar, sem dirigir em excesso a formação/ investigação, que pode ser desenvolvida utilizando uma ou outra estratégia como perguntas pedagógicas (descrição, interpretação, confronto, reconstrução), narrativas, análise de casos, observação de aulas, o trabalho de projeto, a investigação-ação, de modo mais ou menos profundo conforme as necessidades detectadas no formando. Deve contudo, ter sempre em

mente que as estratégias não se excluem, pois todas servem para compreender aos intervenientes que o ato de educar está sempre contextualizado e é extremamente complexo.

A reflexão promove, não só as capacidades de investigação sobre a ação, mas também a contextualização das teorias subjacentes a cada investigador/interveniente, transformando assim os professores em geradores de teorias que antes apenas eram consideradas se viessem de investigadores “encartados”. As teorias geradas pelos próprios professores, embora em linguagem mais simplificada, não deixam de ter validade uma vez que tiveram origem na observação e investigação sobre a prática diária. Para dar voz a essas teorias privadas, é necessário criar condições propícias, não só de reflexão, mas também à emergência do professor-investigado. (AMARAL; MOREIRA e RIBEIRO, 1996, p.118).

Há três idéias para a supervisão de professores, considerando-as como outro cenário possível, onde 1) O professor é uma pessoa , um adulto, um ser ainda em desenvolvimento [...]; 2) O professor, ao aprender a ensinar, encontra-se ele próprio numa situação de aprendizagem; 3) O supervisor é uma pessoa, também ele um adulto, geralmente com mais experiência; a sua missão consiste em ajudar o professor a aprender e desenvolver-se para, através dele, influenciar a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos. (ALARCÃO; TAVARES, 1996, p.81).

Considerar o professor uma pessoa em processo de desenvolvimento, e conseqüentemente de aprendizagem bem como a pessoa do supervisor, ou seja, do professor orientador que tem a função de orientar o processo de aprendizagem do futuro-professor. É preciso destacar que também o professor-orientador está em processo de desenvolvimento e conseqüentemente de aprendizagem, pois ensinar implica em aprender, além do processo de aprendizagem ser contínuo e acontecer por toda a vida. Nesse novo cenário, os autores defendem “o caminho do saber ao saber fazer[...],mas não esqueçamos a importância do ser e a grande via da aprendizagem que é a vida, a prática , a reflexão, a experiência. (CEVIDANES, 2003, p. 13).

A proposta de orientação /supervisão de estágio do curso de Pedagogia na UFES (Universidade Federal do Espírito Santo) tem sido fundamentada nos autores citados e principalmente, na concepção reflexiva apresentada por Donald Schön. O estagiário tem contato com a escola de estágio, observa, participa, faz a regência de classe, sendo todas as atividades permeadas por propostas de textos para leitura, encontros individuais e coletivos, onde as dúvidas, situações observadas e/ou vividas são discutidas, analisadas, etc.

A atuação dos estagiários caracteriza-se mais por uma investigação - reflexiva das situações de sala de aula, sendo uma prática apreciada por futuros professores.

Uma proposta de estágio dessa natureza, define o papel do formador, como o de ajudar o estagiário mais a aprender do que ensinar, mais a refletir na ação sobre a ação, buscando conjuntamente diferentes alternativas de soluções para as questões encontradas. Uma vez que o conhecimento adquirido na prática desempenha um papel muito importante, é relevante analisar como esse conhecimento é considerado na formação, já que o saber do professor é formado por diversos saberes.

Em entrevista com professores de séries iniciais (Cevidane, 2003) constatou que todas consideram os conhecimentos adquiridos na prática e troca de experiências entre elas como uma das melhores formas de aprendizagem, o que reforça a necessidade de se discutir como essa aprendizagem ocorre no período de estágio.

Ao ter acesso ao texto “Reflexão crítica sobre o pensamento de D. Schön e os programas de formação de professores”, possibilita um caminho para a orientação do estágio

com a utilização das idéias desse autor, na supervisão da formação de professores, ou seja, do estágio ou prática de ensino. Schön destaca o conhecimento que surge da prática de modo reflexivo, crítico, inteligente, contextualizado, que procura sair da rotina e propor novas soluções para velhos problemas. Chama de “*practicum*”, o estagiário orientado em que o professor-orientador apresenta situações que desafiem o aluno a vivenciar o real da escola numa atitude reflexiva. Assim, o estagiário para construir o seu presente e o seu futuro, tem de ser capaz de interpretar o que vê fazer, de imitar sem copiar, de recriar, de transformar, além de ter, na reflexão, o caminho para a decisão. (ALARCÃO, 1996, p. 13).

Todos esses questionamentos reforçam a importância de se elaborar um projeto de estágio que privilegie o conhecimento prático adquirido aliado ao conhecimento teórico, objetivando formar o professor para o exercício consciente de sua profissão, além de destacar a necessidade de se discutir o posicionamento político e preparo do professor-orientador para o exercício reflexivo e competente do seu trabalho.

2.3 O Estágio no Curso de Pedagogia da U.F.E.S.

Para exemplificar , ou tornar mais próxima de uma experiência de estágio, será brevemente relatado o estágio dos Cursos de Pedagogia da Universidade Federal do Espírito Santo (U.F.E.S. cidade de Vitória)

O curso de Pedagogia na Universidade Federal do Espírito Santo (U.F.E.S.), como se destina à formação de professores, na graduação de Licenciatura Plena e a partir de 1985/1, possibilita ao aluno adquirir duas habilitações, num período de quatro anos. A habilitação “Magistério nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental” é considerada básica. Ao mesmo tempo em que ela será cursada, o aluno poderá escolher outra habilitação obrigatória, dentre quatro opções complementares e obrigatórias: Habilitação para o Magistério da Educação Especial (Deficiência Mental), Habilitação para Educação Infantil, Habilitação da Educação Básica de Jovens e Adultos ou Habilitação em Gestão Escolar.

Os conteúdos básicos do curso de Pedagogia da U.F.E.S. compreendem disciplinas que compõem a grade curricular da Habilitação Básica do atual currículo e oferta uma disciplina optativa, regularmente procurada pelo aluno.

A carga mínima sugerida pelo MEC está sendo de 3200 horas, distribuídas no curso de Pedagogia, com a duração de oito semestres, sendo a carga horária mínima para graduação a de 2.460 (duas mil, quatrocentas e sessenta) horas para atividades didáticas obrigatórias e optativas, laboratórios e prática pedagógica; Mais as 740 (setecentas e quarenta horas) destinadas às Atividades de Estudos Independentes e do Trabalho de Conclusão do Curso. Devido às alterações na carga horária de 2800 horas, trazidas pela Resolução CNE/CP 2/2002, o estágio da U.F.E.S. passará por alterações, previstas para a Operacionalização do estágio curricular supervisionado para os cursos de licenciatura da UFES, para o ano de 2005.

Para esta presente pesquisa, foram consideradas as experiências com os estágios referentes às normas até 2004, que estão estruturadas na UFES, servindo pois aos propósitos deste estudo.

No desenvolvimento de habilidades e competências extra-curriculares há mecanismos de aproveitamento dos conhecimentos para a conclusão de curso, que permitem ser reconhecidos como estudos independentes as monitorias de estágios; programas de iniciação científica; estudos complementares; cursos realizados em outras áreas afins; integração com cursos sequenciais correlatos à área; participação em eventos científicos no campo da educação.

A U.F.E.S. organiza em três Departamentos a supervisão dos cinco estágios direcionados à formação de professores que cursam as diversas licenciaturas. O Departamento de Didática e Prática de Ensino (D.D.P.E) supervisiona o curso de Pedagogia, para formação básica de professores que almejam trabalhar nas séries iniciais do Ensino Fundamental. No 8º Período do curso de Pedagogia, conforme a opção do aluno estagiário, também será determinada a Habilitação, entre as quatro oferecidas, pelo Departamento de Administração e Supervisão Escolar (D.A.S.E.) que supervisiona os estágios da Educação Infantil e Educação de Jovens e Adultos (E.J.A) ou o Departamento de Fundamentos da Educação e Orientação Educacional (D.F.O.E) que supervisiona Educação Especial e a formação específica para Gestão Educacional.

Com a intenção de nortear as atividades inerentes ao estágio curricular, fundamenta-se objetivos de padronizar a documentação existente, necessária ao cumprimento do estágio; criar mecanismos de controle de estágio; definir percentuais de estudos teóricos; atividades práticas e de pesquisa desenvolvidas pelos alunos de cada período no curso de Pedagogia; orientar os docentes para o estabelecimento de uma conduta única e seqüência lógica dos trabalhos.

Uma vez contactadas e selecionadas as instituições concernentes de estágio pelo supervisor e ou coordenador de curso, o acadêmico irá munir-se dos documentos obrigatórios

a todos os estagiários dos cursos de graduação para a confecção de uma pasta semestral. Esta pasta apresentará a identificação da Instituição, nome, período e curso do aluno, órgão concedente e data de conclusão.

Os documentos obrigatórios (anexo A): Cartas de Apresentação (para cada momento de estágio I, II e III); termo de Compromisso entre o órgão concedente, o aluno estagiário e a instituição de ensino; relatório avaliativo do estágio emitido pelo órgão concedente, assinado e carimbado pelo responsável, ao final de cada atividade específica do estágio; Plano de Estágio vinculado a uma disciplina, exigido pelo Ministério do Trabalho; Lista de frequência do atendimento às orientações, em que a cada atendimento o professor e o aluno devem descrever a atividade. Estes dados serão registrados e a Lista comporá a pasta individual do aluno.

O estágio no curso de Pedagogia deve apontar para um Plano de Estágio, começando no primeiro semestre, 2º e 3º período, ampliando para outras instituições e não somente a escola. O (a) acadêmico (a) deverá construir um Plano de Estágio, como um caminho para produção intelectual, direcionando a possíveis pólos de Estágio, articulado com o Projeto Político-Pedagógico da CP/UFES; a ser realizado em Instituições Educacionais (Escolas, Centros Educativos, Institutos, etc.); Às políticas Públicas (Ação política do Estado, Sindicatos ligados à Educação, ONGs etc.); Prática Coletivas (movimento Sociais Organizados; Pesquisa da Educação (nas mais diversas áreas em que ocorrem o fenômeno de forma intencional).

O currículo do Curso de Pedagogia da U.F.E.S. se fundamenta na relação teoria-prática. Além das disciplinas de Fundamentos da Educação (Filosofia da Educação, Sociologia da Educação, Psicologia da Educação, História da Educação, Fundamentos da Pesquisa), as metodologias de Ensino, (Português, Matemática, Ciências e Estudos Sociais)

inclui, em seus programas, conteúdos específicos e metodologias também específicas. A partir do 5º período do curso, visando a integração de conteúdos, o aluno deverá fazer 300 horas de Estágio Supervisionado.

Departamento de Didática e Prática de Ensino da Universidade Federal do Espírito Santo (U.F.E.S.) é responsável pelos estágios no curso de Pedagogia das Disciplinas para Habilitação das Séries Iniciais, numa carga horária total de trezentas horas, distribuídas em sessenta horas no Estágio I, como instrumento de integração e conhecimento do aluno com a realidade social, econômica e do trabalho de sua área do curso, dedicadas à Observação, no 5º período, mais sessenta horas no Estágio II, como instrumento de iniciação dedicadas à pesquisa e ao ensino integrado às atividades, no 6º semestre e cento e oitenta horas no Estágio III, como instrumento de iniciação profissional em escolas ou unidades escolares, compreendendo observação, regência e participação em projetos, dedicadas à Intervenção na sala de aula, no 7º semestre. O estágio da Habilitação Complementar é realizado no 8º período, num total de trezentas horas, com duas habilitações obrigatórias, o aluno terá trezentas horas de estágio supervisionado em cada.

Cada Estágio é responsabilidade de um professor supervisor que oferece orientação aos seus alunos estagiários, faz contato com a escola, planeja com os estagiários, faz-se presente na escola no decorrer de todo o estágio, mantendo uma permanente interlocução com os estagiários e com a escola. Para realizar um trabalho que tenha continuidade nos três semestres, ou seja, no estágio completo, com um projeto de formação que possibilita ao aluno conhecer, refletir e atuar na escola, nas salas de aulas das séries iniciais de uma mesma escola, que propicie a interação, a participação, a compreensão da totalidade da escola e do trabalho docente.

No **Estágio I** o futuro – professor tem contato com a escola do ensino fundamental, no sentido mais amplo, para conhecê-la na sua totalidade, para que compreenda que o trabalho do professor vai muito além da sala de aula, que o trabalho de todos os setores da escola dão suporte para a realização do trabalho docente. O Estágio I visa observar, conhecer, refletir sobre a escola –campo de estágio. Sendo assim, pretende a inserção dos estagiários no contexto da escola de modo que descubram o seu cotidiano, o seu papel na sociedade, os atores que nela atuam, suas coerências, conflitos, contradições para melhor compreendê-la e nela poder atuar posteriormente, de forma transformadora.

O problema estudado neste momento é: Que escola é essa em que vamos estagiar e em que vamos trabalhar quando formados? São levantadas questões investigativas como: O que é escola? Como realiza sua função social? Quem são os autores que nela atuam? Que coerências, contradições, conflitos nela se apresentam? Como é o seu cotidiano? A escola pública atende aos anseios da sociedade? Quais são os problemas que mais têm dificultado a ação na escola? A escola está cumprindo a sua função de ensinar e preparar as gerações futuras? Há coerência entre a percepção dos autores da escola, do discurso do sistema e a nossa percepção?

O Estágio I apresenta como objetivos: Conhecer a escola – campo de estágio; analisar o cotidiano da escola; comparar a escola real com a escola proposta nos documentos educacionais; inserir-se no contexto da escola. A metodologia utilizada constitui-se de preenchimento de ficha sobre a percepção que o estagiário tem sobre a escola; leitura e discussão do programa de Estágio I; discussão, sugestões sobre o projeto de trabalho de estágio; levantamento de bibliografia; leitura de livros e textos relacionados ao tema; definição da forma de atuação na escola de estágio; elaboração de cronograma; contato com a escola; análise do projeto educativo na escola; participação em reuniões; elaboração e

execução de entrevistas; observação dos diferentes setores da escola; discussão sobre as informações obtidas; elaboração e apresentação de relatórios. Os discursos utilizados são o projeto da escola, livros, jornais, artigos. A avaliação é realizada por meio da observação, da participação, da colaboração, da auto-avaliação, do relatório escrito e da apresentação oral.

Conhecer a escola, fora da sala de aula, na sua totalidade, é muito importante para que o futuro - professor, compreenda melhor o que se passa nela, as relações de poder, as contradições, a relação teórica-prática, socialize-se mais, participe de todo o processo, sinta-se responsável pela escola e não seja somente um professor que “dá o seu recado entre quatro paredes”, ignorando o que ocorre ao seu redor, na escola, na comunidade, no mundo.

No **Estágio II** o aluno observa, participa, conhece e reflete sobre as quatro séries do ensino fundamental. O estágio tem como objetivos: conhecer o cotidiano da sala de aula fazendo um rodízio por todas as séries iniciais; observar e participar do contexto de sala de aula; discutir aspectos relacionados ao cotidiano da sala de aula; levantar possibilidades/temas de estudo com os alunos; elaborar proposta de projeto de trabalho.

O desenvolvimento do estágio ocorre conforme a seguinte orientação: preenchimento de ficha sobre aspectos relacionados à sala de aula, levantamento bibliográfico, reflexão sobre o cotidiano escolar, em particular a sala de aula, conceitos educacionais, propostas, etc.; levantamento junto à professora da classe, bem como a professora-orientadora, de possibilidades de temas para elaboração de projetos de trabalho; elaboração de proposta de trabalho; os alunos atuam em duplas e todas as duplas fazem rodízio, passando por todas as séries (de 1ª a 4ª); organização de pasta individual com fichas, textos para estudo, atividades de sala de aula, etc.; preenchimento de ficha diária de atividades previstas e realizadas; realização de encontros individuais, em duplas, de todo o grupo, para discussão de questões relacionadas ao estágio; leitura/ discussão de materiais, elaboração e apresentação de relatório

final. Os recursos utilizados são: textos, informações obtidas pela observação, participação, outros. A avaliação é formativa como no Estágio I, considerando aspectos como: assiduidade, participação, estudo dos textos, apresentação da pasta individual, do relatório em grupo, apresentação oral do relatório, auto-avaliação.

A análise reflexiva sobre a relação teoria/prática no contexto da sala de aula nas diferentes séries do ensino fundamental contribui para a compreensão do trabalho docente e prepara para a participação no Estágio III, em que realizam a prática docente, propriamente.

No Estágio III, durante todo o tempo, o estagiário permanece numa mesma série em que observa, participa, elabora, desenvolve e avalia um projeto de acordo com a necessidade e realidade da escola, da turma em que estagia. Esse estágio visa proporcionar ao estagiário, condições para analisar e refletir criticamente sobre a realidade do ensino fundamental; analisar e refletir criticamente sobre o papel do professor como um profissional reflexivo, investigador da própria prática; promover o intercâmbio de experiências entre o ensino fundamental e o superior; vivenciar o cotidiano da escola de ensino fundamental; intervir na realidade alvo por meio de práticas pedagógicas relacionadas dialeticamente com a teoria; participação em atividades variadas relacionadas ao processo ensino aprendizagem e especificamente de regência de classe; planejar e desenvolver tema de estudo em salas de aula de 1ª a 4ª séries; preparar-se para ser um profissional competente, comprometido, crítico, que contribua para a formação de cidadãos comprometidos, com a transformação social.

O desenvolvimento metodológico ocorre na perspectiva da reflexão na ação conforme Schön, envolvendo: a) conhecimento da realidade; b) reflexão sobre a realidade; c) (re)formulação do problema suscitado pelo conhecimento da realidade; d) prática da nova formulação para testes /avaliação. Esse processo supõe conhecimento/ reflexão da/sobre a realidade, em que os estágios são realizados: encontros com o professor orientador de estágio

(discussão da proposta de estágio, leitura e discussão de textos, preparação para a entrada na escola de estágio, orientação para a elaboração de projetos escolares, planos interdisciplinares, etc); na escola de estágio (reuniões com o orientador de estágio/pedagogo/professores-regentes/estagiários, entrevistas com os professores da sala de estágio, caracterização física, pedagógica e relacional da sala de estágio; análise do regimento e currículo pleno da escola e do plano de curso do professor da sala de estágio, planos e projetos de 1ª à 4ª séries; análise das diretrizes curriculares do sistema; observação/participação/regência na sala escolhida; participação em planejamentos dos professores, reuniões pedagógicas e de pais; entrevistas com alunos, etc.).

O material pedagógico de estudo fica disponível na biblioteca, sendo também organizado pelo professor responsável, uma pasta, com identificação da disciplina e do docente, para os alunos, voluntariamente tirarem xérox.

Esta parte teórica está baseada com pesquisas em livros, revistas com textos que envolvem reflexão nos assuntos direcionados à prática na sala de aula, indicando pontos a serem observados durante o estágio, por exemplo: quanto à “Organização e direção de uma classe escolar” (Piletti, 1995, P. 244), “Motivação na Sala de aula” (Kuethe, 1996), “Tarefas Significativas” (Revista do Professor, 13 (51):12-15, jul./set.1997), “Disciplina na Sala de Aula”(Freitas, 1991), “Uma Nova Perspectiva da Sala de Aula”(Santos, 1993), Êxito Escolar: As regras da Interação na Sala de aula”(Bueno, 1994),”A Sala de Aula”(Freitas,1991),”A interlocução Aluno/Professor”(Alves,1999),”Dificuldades de Aprendizagem versus insucesso escolar”(Fonseca, 1995), “Problemas da Aprendizagem”(Coelho, 1995),”Cada um aprende de um jeito” (Revista Escola Nova jan. 2003), “Porque as crianças não aprendem?”(Collares,1996),”Ensino e Aprendizagem por meio das Inteligências múltiplas (na sala de aula)” (Campbell & Dickinson,1999).

Esses conhecimentos podem oferecer ao estagiário, condições de produzir categorias de análise e elaboração de uma síntese peculiar, tendo como eixo, os processos educativos, com permissão para a compreensão e futuramente a intervenção na realidade.

Acontece a reflexão sobre a realidade/prática da nova formulação para testagem e a avaliação: ação docente (observação/participação/regência na sala escolhida); levantamento de conteúdos a serem trabalhados com os alunos; elaboração de plano interdisciplinar/projeto com a parceira de estágio (é realizado em dupla), colaboração da professora –regente e da professora de estágio; elaboração de planos de aulas pelas estagiárias, em desdobramento do projeto interdisciplinar/projeto; regência de classe o- aprendizagem, que exigem diagnóstico, elaboração de projetos, bem como a execução e avaliação dos mesmos, caso haja necessidade e possibilidade; elaboração de tema de estudo e execução individual e em parceria com a professora; organização de seminários, reuniões, cursos rápidos dados pela professora-orientadora e pelos estagiários para as professoras das séries iniciais, caso haja interesse da escola; montagem de oficina de material didático; encontros na UFES com os colegas e professor orientador do estágio para refletir e discutir sobre a realidade da sala de aula e da escola, troca de experiências, esclarecimento de dúvidas, suporte teórico, avaliação, replanejamento, etc. A avaliação é realizada por meio do acompanhamento pelo professor-orientador do estágio, do desenvolvimento do projeto pela dupla, das atividades vivenciadas pelo estagiário na escola campo onde são observadas atitudes como: assiduidade, pontualidade, participação, relacionamento na escola (alunos, professores, equipe técnica, nas atividades), atendimento às solicitações advindas da escola e do professor. Além disso, são avaliados: o projeto interdisciplinar; os planos de aula e sua aplicação; relatório final do estágio e sua apresentação. O aluno faz uma auto e hetero - avaliação.

As visões obtidas, revelam a importância do estagiário para futuros professores experienciarem a prática docente, analisarem a relação teoria-prática, a relação com as crianças, percebem os procedimentos metodológicos dos professores e sua forma de pensar, tomarem decisões quanto à prática docente que pretendem exercer, entre outros aspectos.

O **Estágio I** possibilita ao estagiário o conhecimento geral da escola, procurando ver a relação de todos os setores entre si, a importância de todos para que a escola e, particularmente, a sala de aula funcione; para que o futuro-professor perceba que não lhe basta chegar à escola e dar a sua aula, limitando-se às quatro paredes da sala; é preciso compreender que o trabalho docente vai além da sala de aula, além da escola, é muito maior de que parece ou do que se pensa e ele precisa estar preparado para realizar seu trabalho nessas diferentes dimensões.

No **Estágio II**, o futuro-professor tem chance de estar em todas as salas de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental, observar, participar, questionar, refletir, conhecer mais perto o que ocorre nesse espaço de ensino-aprendizagem, discutir questões relacionadas ao planejamento, à metodologia, à avaliação, às relações interpessoais, aos recursos, à disciplina, ao ensino, à aprendizagem, decidir em que série pretende ficar no Estágio III, fazer levantamento de possíveis temas a serem trabalhados, elaborar possível proposta de projeto, etc.

Quando o futuro-professor chega no **Estágio III**, elabora um projeto em dupla, e a partir dele, elabora seus planos de aula decorrentes do projeto, para que possa executá-los, o que em algumas vezes, conta com a parceria do professor regente da sala, pois essa interação depende muito da relação estagiário/professor-regente, bem como da orientação permanente do professor-orientador.

Essa forma de atuar tem sido significativa, porque os três estágios acontecem na mesma escola, havendo uma continuidade na sua realização e, principalmente, porque propicia a criação de uma relação mais próxima com a escola. Também são importantes os encontros com professor-orientador do estágio, em que os alunos trazem questões da sala de aula que são discutidas, fundamentadas em textos teóricos que tratam do tema, bem como nos saberes da experiência. A reflexão é enriquecida ainda, porque o estágio ocorre em duas ou três escolas simultaneamente, e os alunos trazem para os encontros, as experiências de cada uma dessas escolas.

Nos três estágios, ao elaborar coletivamente o relatório escrito, alunos constroem um conhecimento novo, uma vez que fazem o cruzamento e a análise das informações obtidas pela observação, pelas entrevistas, pela análise do projeto educativo da escola, pela teoria relacionada, pela experiência enfim, que têm no estágio. Esses textos têm sido bem elaborados, retratando com clareza a prática do estágio, numa perspectiva de trabalho científico. Alunos, professor-orientador e escola têm se integrado para atingir com desempenho o resultado. As escolas também têm acesso a esse material produzido. Estes procedimentos, também são aplicados nos estágios para a formação de professores da Educação Infantil, Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos.

Atualmente, existe uma discussão/ possibilidade de dispensa de parte do estágio para alunos que já tenham experiência no magistério, lá legislada e em discussão no Centro de Educação da U.F.E.S.. É uma oportunidade do estagiário que já é professor, perceber que o conhecimento é dinâmico, processual e que existe um mundo de experiências que vai além da sua, portanto a aprendizagem continua sempre, inclusive para ele.

3. RELATOS DOS PROFESSORES/ SUPERVISORES SOBRE O ESTÁGIO DOCENTE

Os trabalhos com histórias de vida são importantes, pois possibilitam aos professores, a partir de um olhar direcionado, (re) fazer seus próprios percursos, refletindo sobre seu processo. A partir dessa análise e de seus desdobramentos, são inauguradas novas possibilidades de formação individual e coletiva. (NÓVOA, 1992, p.42).

O processo da auto narrativa é desafiador e transforma o ato de escrever e o esforço da (re) interpretação em algo muito mais prazeroso, pois pressupõe para quem escreve, auto- revelação e tomada de consciência de si mesmo.(FURLANETTO, 1997, p.15).

Aos poucos, delinea-se o real sentido do estágio supervisionado: praticar é consolidar saberes a partir de experiências, é aplicação intencional das vivências e teorias constituídas, convertendo, em obra, sonhos e expectativas. Afirmava que formação implica um fazer permanente que se refaz constantemente na ação, no cotidiano:

Para se ser, tem que estar sendo. Esses movimentos privilegiados, de exercício de fazer, adquirem um significado especial para cada sujeito: é o momento da articulação das nossas vidas,nosso passado, com os nossos projetos, com as nossas esperanças de futuro. Na crença desses pressupostos e de outros que marcaram as experiências na Educação, colocando em prática um projeto de formação que contemple esses anseios e traduza os sonhos, idéias, e crenças em torno de uma formação mais humana de professores mais comprometidos com o real. (Freire, 1994, p.43).

Resgatar histórias, opiniões depois da situação ter um distanciamento histórico, pode possibilitar a tomada de consciência das próprias ações e percebe-las diferentes.

Os relatos auto biográficos, assumem uma dimensão catártica e terminam por conduzir a mudanças significativas, de ordem pessoal e profissional. Ao vasculhar a memória do passado, este (re)toma de forma nova, num verdadeiro ato de (re)criação e se estruturam a partir do resgate de experiências bem vividas, de mestres significativos, que marcaram com intensidade a história de sua vida, com atitudes e exemplos de compromisso, humildade, compreensão, tolerância e ética. Eles representam a possibilidade do (re)viver e do (re)aprender com os velhos, porém significativos exemplos. (CATANI, 1999, p.67).

Investigar sobre estágio nessa ótica possibilita entender um pouco do processo de aprendizagem a qual os alunos estão submetidos. Portanto, esta pesquisa feita com professores supervisores teve como objetivo analisar o relato de professores sobre estágio a partir da experiência deles como alunos, Para tanto será descrito a seguir o delineamento da pesquisa.

3.1 Sujeitos

Participaram voluntariamente deste estudo sete professores/supervisores responsáveis pelo estágio (em 2004), na Universidade Federal do Espírito Santo – U.F.E.S. O Departamento de Didática e Prática de Ensino (D.D.P.E) supervisiona os Estágios I, II e III (5º ao 7º Períodos do curso de Pedagogia) para formação básica de professores que almejam trabalhar nas séries iniciais do Ensino Fundamental. No 8º Período do curso de Pedagogia, conforme a opção do aluno, será oferecida duas Habilitações, pelo Departamento de Administração e Supervisão Escolar (D.A.S.E.): 1- Educação Infantil e 2- Educação de Jovens e Adultos e mais duas opções pelo Departamento de Fundamentos da

Educação e Orientação Educacional (D.F.O.E): 1- Educação Especial e a 2- Gestão Educacional.

O Departamento de Didática e Prática de Ensino da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) é responsável pelos estágios no curso de Pedagogia das Disciplinas para Habilitação das Séries Iniciais, numa carga horária total de 300 horas, distribuídas em sessenta horas no Estágio I, (dedicadas à Observação, no 5º período), mais sessenta horas no Estágio II, (dedicadas à Pesquisa, no 6º período) e cento e oitenta horas no Estágio III, (dedicadas à Intervenção na sala de aula, no sétimo período).

O Estágio da Habilitação Magistério das Séries Iniciais (habilitação básica) se inicia a partir do 5º período, com enfoque de observação de sessenta horas, prossegue no 6º período, (enfoque de pesquisa) com sessenta horas e se conclui no 7º período com cento e oitenta horas, com intervenção.

O estágio da Habilitação Complementar é realizado no 8º período, num total de trezentas horas, Portanto, com duas habilitações obrigatórias (dentro das optativas), o aluno terá que cumprir 300 horas de estágio supervisionado em cada uma.

Para esta pesquisa foram entrevistados sete professores, sendo: pertencentes ao Departamento de Didática e Prática de Ensino (D.D.P.E), destes, três supervisionam os Estágios I, II e III para formação de professores para as séries iniciais do Ensino Fundamental, é uma professora chefe, que supervisiona todos esses Estágios, e mais dois

professores do Departamento de Administração e Supervisão Escolar (D.A.S.E.), sendo um que supervisiona o estágio da Educação Infantil e outra da Educação de Jovens e Adultos (E.J.A); A sétima professora é do Departamento de Fundamentos da Educação e Orientação Educacional (D.F.O.E) que supervisionava Educação Especial.

Entre os professores entrevistados, três estão como professores substitutos e quatro como efetivos, responsáveis pelo estágio no curso de Pedagogia, a idade dos professores variou de 25 a 58 anos, sendo seis casados e um solteiro. Os professores efetivos possuem mais de seis anos (em média) de atuação no Ensino Superior e os professores substitutos, possuem dois anos (em média). O tempo de docência total para os professores efetivos é mais de 28 anos e para os professores substitutos mais de 10 anos.

Quanto à formação acadêmica, cinco tem o Magistério, um Contabilidade e um Técnica Metalúrgica. Quanto ao Ensino Superior, seis cursaram Pedagogia, um Letras, um professor tem além da habilitação em Pedagogia, o curso de Geografia e está cursando Psicologia. Na Especialização dois professores supervisores apresentaram curso de Psicopedagogia, um em Didática, um em Educação à Distância e um em Educação Infantil. E na Pós Graduação quatro têm Mestrado em “Educação”, um Mestrado em “Educação Especial” e um tem Doutorado em “Educação”.(anexo C)

Foi perguntando sobre o tempo de supervisão de estágio que praticam, os professores efetivos são mais de sete anos em média e para os substitutos, supervisionam a mais ou menos dois anos.

A U.F.E.S. apresenta, mais de 300 alunos supervisionados, entre os Estágios I, II, III e Educação Infantil, distribuídos entre vinte e nove Campos de estágio. A Habilitação Complementar de “Educação Especial” deixou de ser oferecida, devido a inclusão na rede regular de ensino, dos educandos portadores de necessidades especiais, conforme normatização dos serviços previstos nos artigos 58, 59 e 60, do Capítulo V, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. E o professor efetivo desta supervisão foi para a função de Coordenador do Colegiado.

3.2 Instrumentos

Para a coleta dos dados foram utilizados: um questionário de identificação pessoal, contendo idade, estado civil, formação acadêmica e tempo de docência e questões sobre o estágio que supervisiona e um roteiro de perguntas abertas para a entrevista (anexo 1), com objetivo de obter informações sobre o estágio que realizou na sua graduação (ou magistério), sobre as regras e situações que marcaram sua aprendizagem assim como uma reflexão sobre o estágio ideal.

3.3 Procedimento

Através de uma Carta de Apresentação da UNISO para a chefia responsável pelo Estágio Geral da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), foi permitido a realização

desta pesquisa e por meio da secretaria da Universidade que listou todos os professores / supervisores com o correio eletrônico, para o primeiro contato.

A pesquisa que foi realizada em dois momentos: o primeiro com a seleção dos professores que atualmente supervisionam a prática do estágio obrigatório, na UFES, no curso de Pedagogia. Importante ressaltar que os professores se disponibilizaram a participar voluntariamente, facilitando o trabalho de campo.

Após o primeiro contato, foi então entregue o questionário de identificação e feito o contato pessoal, sendo então aplicado o questionário de identificação em forma de entrevista.

No segundo momento da coleta dos dados, foram marcadas novas entrevistas, explicando os objetivos de conversar sobre o estágio realizado pelos professores/supervisores, quando habilitaram-se professores, com autorização para gravar, foram agendadas em acordo, sendo uma entrevista realizada em uma escola pública (que os alunos fazem estágio) e as outras na própria universidade que trabalham.

A coleta dos dados foi realizada no primeiro semestre de 2004, as entrevistas foram transcritas (vide Anexo E) e analisadas.

“Seguindo análise de conteúdo, com leitura rastreadora e agrupamento de respostas para identificação de aspectos relativos ao estágio docente”. (BARDIN, 1977, p.72).

3.4 Análise dos Relatos

Esta pesquisa teve como objetivo analisar os relatos de professores sobre sua prática como supervisor de estágio no curso de Pedagogia e sua experiência (lembrança) como estagiário na formação docente.

A análise dos relatos obedece à ordem das entrevistas: primeiro o relato da prática como professor e supervisor e depois, os relatos das práticas como alunos na sua formação docente.

3.4.1 Relatos da Prática como Professor/ Supervisor de Estágio

O relato dos professores entrevistados sobre a prática atual com o estágio docente na UFES, foi uma descrição de seus procedimentos de supervisão por meio de encontros e orientações dadas durante as atividades de estágio. O que permitiu levantar alguns critérios para a supervisão.

P.4 Oferecer a continuidade nos três semestres completos e propiciar a interação e a compreensão na totalidade da escola.

P.5 Eu vou semanalmente à escola, de duas à três vezes, acompanhar, discutir com os professores da escola, com os meus alunos, como estas demandas se instalam, a gente tem durante um dia da semana, exclusivamente para o grupo se reunir e estar colocando as demandas presentes no estágio, fora como um dia formal aqui na UFES, todos os outros dias da semana, eu tenho este momento de estar na escola, conhecer os professores onde os meus alunos estão, conhecer os alunos, tendo a oportunidade que participe da reunião das famílias, reunião de pais e etc...

P.2 *Observação, intervenção, leitura de textos e problematiza.*

P.4 *Contato com a escola, observação, participação, regência de classe, leituras, encontros individuais e coletivos para discussão e análises das situações vivida.*

P.5 *O aluno tem que fazer o estágio de trezentas horas e fica com vinte horas disponíveis na semana, exclusivamente para fazer o estágio.*

Reflete a importância do estágio para o aluno “Todos os alunos entendem o estágio como uma atividade que traz os elementos da prática para serem objeto de reflexão, de discussão e que propiciam um conhecimento da realidade na qual irão atuar”. (PIMENTA, 2001, p. 149).

Nas falas dos professores/ supervisores:

P.1 *O contato do aluno com a realidade da escola. E a própria criatividade do aluno está mais presente na afeição do estágio.*

P.5 *O estágio tem um programa específico, uma ementa que é discutida com os alunos, há uma proposição de que no estágio se vê a elaboração e a execução de um projeto de intervenção, junto à sala de aula ou junto ao conjunto da escola, com específico foco na docência, isto é negociado com os alunos.*

“Sobre essa situação do aluno, de aprendiz que conduz o estagiário a sentir-se inseguro, tenso, medroso, sentimentos que devem ser trabalhados na orientação, supervisão”. (BURIOLLA, 1999, p. 150).

“Esses momentos podem ser extremamente valiosos, pois representam, desafios e possibilidades de crescimento pessoal e coletivo”. (FURLANETTO, 1997, p.10).

P.2 *E eu me sinto frustrada, por querer fazer um trabalho legal, mas você se sente impotente. Porque a estrutura já está toda colocada e eu entrei agora e não tem como alterar.*

“A prática profissional se concretiza nas relações sociais. Inerentes a estas relações, está a forma de pensar e ver o homem e o mundo, portanto, defronta-se com uma ideologia, toda prática tem subjacente uma política”. (BURIOLLA, 1999, p. 157).

P.2 *A práxis que seja capaz de perceber a complexidade do cotidiano, os limites e perspectivas das teorias.*

P.3 *Subsidiar os questionamentos, não só (no que se questiona) de 'corpo teórico' e da prática (práxis) da escola.*

P.4 *Que o estágio privilegie o conhecimento prático adquirido aliado ao conhecimento teórico e o preparo do professor-orientador para as reflexões e competências exigidas para o exercício desta função.*

P.6 *Em relação à teoria que a UFES deu em relação à prática que estão vivenciando agora. Fazer uma análise na forma de um artigo, que é a minha intenção seria, no final deste curso, construir um caderninho e publicar estas experiências vividas na habilitação da Educação de Jovens e Adultos.*

“A atividade docente é, pois práxis (Pedagogia é ciência prática da e para a práxis educacional) e o conceito de práxis, é fundamental para o entendimento da pedagogia

dialética e para ampliar o entendimento da indissociabilidade entre teoria e prática.”
(PIMENTA, 2001, p. 84).

“A questão não é aumentar a prática em detrimento da teoria ou vice-versa – o problema consiste em adotarmos uma nova forma de produzir conhecimento no interior dos cursos de formação do educador”. (FREITAS, 1992, p. 96).

P.7 *‘Continuum’ relação teoria-prática; coroamento curricular do desenvolvimento de formação inicial em parceria com profissionais em formação continuada, incluindo a Ação-Reflexão-Ação*

A idéia de que a supervisão deverá colocar o professor no limiar da carreira, entendida como um processo de auto-formação, que se pretende contínuo.

“Assim, o supervisor/orientador de estágio será encarado como o promotor de estratégias que irão desenvolver nos futuros professores o desejo de refletirem e, através da reflexão, a vontade de se desenvolverem em continuum”. (ZEICHNER, 1993, p. 91).

A supervisão “no contexto da formação de professores, é uma atuação de monitoração sistemática da prática pedagógica, sobretudo através de procedimentos de reflexão e experimentação”. (VIEIRA, 1993, p.28).

Donald Schön como principal autor da corrente que perspectiva a prática profissional como reflexiva e apresenta as seguintes noções: “conhecimento na ação,

reflexão na ação, reflexão sobre a ação, reflexão sobre a reflexão na ação”. (SCHÖN, 1987, p.95).

A reflexão sobre a ação acontece quando o professor reconstrói mentalmente a ação para a analisar retrospectivamente. O olhar ‘a posteriori’ sobre o momento da ação e como resolveu os imprevistos ocorridos. O professor toma consciência do que aconteceu, por vezes, através de uma descrição verbal.

3.4.2 Relato das práticas como alunos na Formação Docente

Os relatos foram agrupados por temas: a) quanto à estrutura; b) quanto às relações com o ensino; c) quanto ao estágio como prática ideal.

a) Quanto à estrutura.

Os professores relataram como eram os estágios obrigatórios, às vezes, sem muita lembrança, umas observaram o número de horas e o que faziam na escola. Por exemplo a professora P.1, relatou que seu estágio era com bem menos horas do que o atual e era o esquema “3 + 1 “, no curso de Pedagogia e o estágio podia ser realizado em um semestre apenas (atualmente necessitam de três semestres no mínimo). A professora P.7 em 1989 relata seu estágio sendo feito também em um semestre, no último período do curso.

P.1 *O meu estágio foi feito em 1968/ 1969. Era naquele esquema antigo, que a gente chamava de 3 + 1. Fazíamos todas as disciplinas de Didática, Organização e Funcionamento, Psicologia e o estágio era chamado de Prática de Ensino.*

Eu não me lembro bem, porque já faz muito tempo, não eram tantas horas, não. Era apenas um semestre, com poucas horas mesmo, não chegavam a dar dez aulas...

Os professores que realizaram o estágio, em 1982/86, relataram que fizeram 120 horas de estágio de observação e registro das atividades, nessa estrutura o estágio podia ser realizado em um ano. Relatam positivas, as relações e que levaram ao projeto para a escola. Em 1990, o estágio ocorria em um ano, com 300 horas, porém sem a supervisão exigida na legislação atual.

P.3 *O estágio do Magistério foi em 1982 e em 1986 o da Graduação em cento e vinte horas, ...*

...tinha que fazer o registro de tudo o que aconteceu e voltar para a escola pra discutir isso em sala de aula,...

P.4 *Eu não tive acompanhamento da professora de estágio, ela nunca foi à escola, acompanhar, eu procurei a escola e conversei com a pedagoga e a escola me pediu que eu fizesse um projeto, que seria trabalhar o ensino religioso na escola.*

P.6 *...No meu projeto consegui desenvolver, foi porque fiz amizade com um professora da 3ª série. Ela pegou os alunos com dificuldades de aprendizagens e permitiu que eu os levasse para uma sala desocupada lá e trabalhar questões de leituras e produções de textos com estes meninos. Foi a única coisa diferente de intervenção realmente, que eu consegui fazer. Eram só durante três dias da semana, que poderiam ter fluído muito mais. È que entre o ideal e o real, ainda há muito que se fazer.*

P.2 *Acredito que fiz o estágio, aproximadamente no ano de 1997, quando conclui o curso de Pedagogia na UFES. Na época em que eu fiz o curso, os estágios só aconteciam no final do curso, então o 8º Período, praticamente, foi só o Estágio I no primeiro semestre e o Estágio II no segundo semestre.*

Com as mudanças na legislação para formação de professores, o número das horas do estágio foi aumentando gradativamente, 60, 120, 300 e atualmente 400 horas, a partir da segunda metade do curso. Interessante observar nos relatos da estrutura do estágio as horas obrigatórias vem aumentando com o tempo, como se só a quantidade resolvesse questões da qualidade do ensino prático. Será que o número de horas de estágio, reflete uma prática melhor, uma qualidade de ensino e de educação melhor? Como será que os professores supervisores administrarão “tanto tempo” de estágio na formação do professor? Será que todo esse tempo será produtivo ou apenas mais imposição burocrática, que limita, a leitura da realidade?

P.7 Teria hoje, pela nova resolução, três maneiras de rever a nossa prática, sendo uma responsabilidade, dentro do próprio conceito da disciplina 'Práticas de Estágio' que se envolveria com esta relação teoria e prática. A outra seria, que dentro deste contexto da formação, que tivesse um envolvimento de uma coordenação prática destas relações, no decorrer deste desenvolvimento da formação do aluno e a partir da segunda metade do curso, entraria com o Estágio numa perspectiva, muito mais de coroamento, desta prática toda, desta formação e você teria um projeto que poderiam estar sendo interligados de Ensino e Pesquisa, envolvendo a questão da extensão, tendo o envolvimento de uma relação entre formação inicial e continuada permanente.

P.5 Eu gostaria de falar sobre o tempo de vivência nas escolas, deveria ter sido ampliado, naquele contexto, porque estar com os alunos, sentir o clima da sala de aula, ver o movimento real da escola é decisivo para o futuro professor. Ele é componente essencial no processo de formação. Penso eu que devo estudar o tempo inteiro, pois todas as disciplinas que alimentam a grade curricular de qualquer curso, devem estar remetendo a dimensão da realidade. O tempo inteiro, esta discussão, tem que estar alimentando reflexões no caráter mais teórico, dentro da dicotomia complicada teoria e prática, pois penso que na verdade, toda prática é uma teoria em ação e não vejo como separar a dicotomia da teoria e prática.

b) Quanto às relações com o ensino

Os professores/ supervisores relatam que tinham algumas inquietações sobre o ensino, por ele ser formal, rápido, fragmentado, burocrático e às vezes, artificial. O estágio era visto como uma tarefa a ser cumprida.

Conforme posturas e falas durante as entrevistas uns relatam que não foi *significativo o estágio*. A maioria aprendeu a ser professor, na prática profissional mesmo.

P.6 Na verdade, esta intervenção foi um pouco frustrante, porque é muito complicado você conseguir de um professor, te ver como um estagiário, fazendo alguma intervenção com os seus alunos. A gente fez mais trabalho de tarefeiro na escola do que de intervenção. A gente arrumou toda brinquedoteca da escola, montou uma brinquedoteca e tirou poeira até cansar dos livros que tinha lá na biblioteca, do que ficar na sala de aula mesmo intervindo.

P.5 E ela restringiu o nosso estágio ao preenchimento de pautas, fechar pautas, contar dias letivos, por fim, nós conseguimos criar um projeto numa sala que era inutilizada e a escola na tinha uma biblioteca. E a gente achava que a biblioteca poderia ser um canal que detonaria outras relações na escola, tanto de acesso dos alunos nos livros para pesquisas, como dos próprios professores. E a gente pensava na biblioteca como este espaço de interlocução e a gente implementou esta biblioteca, braçalmente mesmo, em troca da organização e atividades de campanha para a coleta de livros com os alunos e professores. Apesar de isso não ter sido o foco do estágio, mas foi isto que trouxe um pouco de vida pra gente ali, porque ficamos mais envolvidos com isto, do que no acompanhamento do pedagogo nas ações dele na escola.

O Estágio pode proporcionar práticas que façam a diferença na formação qualitativa do futuro profissional em desenvolvimento. E as sugestões de possíveis futuras ações do professor- supervisor também contribuirão nesta diferença, principalmente se empenharem, sem esquivar desempenhos mútuos.

Alguns professores- supervisores falam sobre as “Trocas” que ocorrem numa visão holística e talvez “utópicas” para o momento, mas jamais impossíveis e também de aprendizagens múltiplas e as Interações dos saberes durante os estágios.

P.5 As trocas entre os professores, as trocas entre estabelecimentos escolares, articular, ampliar estes leques, a troca entre os alunos, tanto inter turma, quanto como com outras turmas, com outras escolas. A troca com a comunidade, que tal, quantos pais, quantas mães, quantos tios, quantos parentes têm tantos saberes, poderiam estar vindo trazer isto pra escola, trocar com o saber escolar. Hoje, eu tenho acreditado muito nesta perspectiva e tentado investir, com essas ações, enquanto supervisor de estágio, formando assim a minha, experiência.

P.7 E no estágio de docente, as crianças me chamavam, pediam, queriam sentar comigo, até de você entender o teu papel naquele contexto ali.No sentido de ajuda mesmo, não o de concorrência com a professora e nem pra ser fiscal dela, nem nada. E um aprendizado também, fizemos uma proposta de atividades, demos aulas na temática diferente, que envolvesse mais a participação dos alunos. E neste sentido foi feito o nosso planejamento. E normalmente ficávamos em duplas na sala, eu com uma outra colega, realizando o nosso estágio.

“O ensino utilizado para a resolução de problemas, desenvolve nos alunos a utilização de processos metacognitivos que pressupõem o papel mediador do professor”.
(ALARCÃO, 1996, p. 78).

O que ajuda o aluno a adquirir, desenvolver ou construir a capacidade de saber, de agir e de ser, na interação com os outros sujeitos no processo educativo.

Os professores relatam como aspectos positivos, suas interações com as situações de estágio, nas escola com os professores, alunos, colegas, enfim a aprendizagem da convivência foi ressaltada.

P.5 Penso que ficar muito no lugar de docente, exclusivamente, mesmo que você saiba que o tempo inteiro é 'aprendente', mas quando você passa neste lugar, até institucional de aluno, isto te traz uma outra dimensão, pro seu trabalho, para a sua relação com os seus alunos, para a sua relação com os seus colegas alunos, então é uma coisa que tem alimentado a minha prática e isto vale pro mestrado, pro doutorado e a gente sempre tem que se fazer aluno/professor nestas duas dimensões, porque o tempo inteiro é ensinar e aprender. Questionar, refletir, pois a nossa história é mais voltada pra razão moderna, pra essas ciências, com uma perspectiva mais endurecida enquanto 'verdade', quer viver estes exercícios de professor/ aluno, rompe e ajuda romper este lugar cristalizado, daquele que tem o 'saber', do outro que não tem o 'saber'. E hoje eu aposto nestes atravessamentos, em que cada um tem um 'saber' e estes 'saberes' juntos se potencializam e produzem outros e outros...e por aí vai.

“A aprendizagem cooperativa promove o confronto de pensamento entre pares e entre pequenos grupos”. (ALARCÃO, 1996, p.76).

Os alunos podem trocar uns com os outros a maneira como resolvem um problema; explicitar oralmente o seu raciocínio, partilhando-o, e clarificar as suas idéias para si próprios e para os outros.

P.7 (...) com relação ao que eles pensavam sobre o papel do Pedagogo, o como que é trabalhar em conjunto, como era isso, a respeito de uma maneira da 'escuta', deste professor, dentro da necessidade e foi um trabalho e uma experiência interessante.

Outro aspecto levantado pelos professores supervisores, foram os problemas como falta de receptividade do estagiário pela escola, pelo professor da classe a ser estagiada que ocasionam também a rejeição e a resistência do próprio estagiário.

P.6 *O estágio é uma grande inverdade no curso de Pedagogia, porque uma maioria dos alunos considera o estágio como um dia de folga. Vai pra escola, chega à sete e meia e não chega às sete horas, como deveria chegar, os que fazem de manhã, das sete às nove, dez horas já está saindo e aí consegue comprar o coordenador da escola pra assinar a folha de frequência, antes do momento, pra ele sair mais cedo. O estagiário não quer interagir com a escola, a gente via, o tempo todo, minhas amigas que fizeram o estágio e se recusavam a tirar o pó dos livros, porque afirmavam que não era responsabilidade das estagiárias fazer isso. Aí, eu até brigava, e dizia: - Você tem que fazer, porque você está na escola é para servir a escola. Porque há uma troca, aí.*

Os professores supervisores levantaram também sobre a ausência de acordos oficiais entre escolas e universidades que assegurem o estágio legalmente e integrem o estágio de uma maneira produtiva para todos, poderia tornar a prática mais útil para a escola que recebe o estagiário e também para o próprio aluno.

Para o Estágio ser realizado na prática, segundo os professores entrevistados, é necessário um Campo para o seu desenvolvimento de Observação, Pesquisa e Intervenção. E tem sido um desafio para as Universidades inserir o estagiário nas Escolas.

Há barreiras mútuas entre a Escola e o Estagiário, transparentes conforme as falas dos professores – supervisores, que fazem a mediação entre Escola e Estagiário, e em sua maioria usam as relações de amizade para conseguir Estágio e não relações institucionais.

P.6 *Hoje o estágio só acontece bem, quando há laços de amizade entre o diretor da escola e o professor de estágio ou o pedagogo da escola que faz esta mediação. Por que você já*

chega lá pra conhecer o diretor, já tem esta guerra ali, se vai aceitar ou não o seu estagiário. É uma questão muito séria isso.

P.4 *O que ainda falta, é uma institucionalização das relações universidade e sistemas de Ensino Fundamental e Médio. Porque na verdade, a gente entra nas escolas, quando as alunas estão fazendo estágio, é na base da amizade. Como eu conheço todo mundo, eu não tenho dificuldades de chegar nas escolas, mas tem professor que têm dificuldades, porque a escola não tem um compromisso institucional, de aceitar os estagiários.*

P.2 *Eu me lembro da dificuldade de receptividade das escolas com as estagiárias. Que era uma realidade naquele momento, em que ainda é hoje. Então falta por parte da faculdade, no caso também da UFES, como todas as Universidades, de ter escolas Pólos, escolas que estejam preparadas para receber o estagiário, que possam, entre aspas "aproveitar estes estagiários" pra até, auxiliar no cotidiano da escola. Por que aí, o que ocorre, é que o estagiário, fica perdido na escola, sem estar fazendo nada, sendo aquela pessoa, na visão dos professores, de quem está na escola, daquela pessoa que está ocupando espaço e não está trazendo benefícios. Deveria haver um entrosamento maior, para que os objetivos ficassem claros.*

Há vários problemas com a atividade do estágio, pois nem sempre os professores aceitam serem observados, têm receio do relatório das alunas; nem sempre o retorno é feito sobre todas as observações, ficando às vezes, superficial; não conseguem trabalhar as observações trazidas, por falta de tempo, descompasso com o programa etc, ou seja, a questão de aceitação da escola e de resistências se observa em outras situações de estágio. (PIMENTA, 2001, p. 151).

Fica possível observar que também há barreiras entre o Estagiário e a Escola e que nem sempre são vistos positivamente.

P.6 *Tanto que hoje, quando eu estou como professora de estágio, eu tento buscar e fazer esta relação com as alunas. E digo que elas não são as professoras, dentro de uma turma, elas são as educadoras. Vocês estão lá é pra observar e pra contribuir com o trabalho dela. Porque isto, não fica muito claro na cabeça do aluno e aí ele se frustra e começa a chegar mais tarde e sair mais cedo e não querer mais ir ao estágio e falar que o estágio é uma coisa chata e não há um aproveitamento.*

A relação supervisor – supervisionado, torna-se muito mais difícil quando incompatibilidades várias são pronunciadas e quando supervisor e supervisionado possuem posições divergentes, pensam diferente, percebem diferente, analisam diferente, vêem diferentemente. Tal fato exigirá um esforço redobrado de ambos, mas poderia oferecer ao estagiário, possibilidades e formas de lidar com diferentes leituras da realidade. (BURIOLLA, 1999, p.153).

P.6 Uma coisa muito séria que eu vejo no estágio o aluno quer por ele já dar aula... Há um grande contingente de pessoas aqui na UFES, que são da área da educação e vieram buscar o diploma. Tanto que querem chegar no estágio e só criticar o trabalho do professor e pede para trocar de escola, compara com a que ele atua e pede para ver uma coisa nova, diferente. E o nosso trabalho na escola enquanto estagiário não é criticar ninguém. É contribuir com a escola e aprender. É uma noção de troca que ainda falta muito pra conscientizá-los só neste sentido. Avançou, mas ainda falta muito...

c) quanto ao estágio como prática ideal

Os relatos sobre o que consideram como ideal para o estágio docente, apresentam preocupação com o não formal, não treinamento e práticas críticas, reflexivas. Assim como a ampliação das interações e desconstruir as receitas prontas. Práticas de estágio que permitam entrosamentos entre escolas e universidades, visando oportunidades de questionamentos, reflexões, teorias aplicadas e participações sobre realidades no cotidiano escolar, visando mudanças aprendizagem para os estagiário , mas também na educação.

Uma outra preocupação comum entre professores/ supervisores entrevistados foi a de propor para o estagiário, uma prática diferente da obtida de suas experiências como aluno, pois atualmente, alguns procedimentos não se adaptaram às novas demandas e exigências da sociedade atual.

P.3 *O ideal é ter oportunidades de participar e questionar. É só assim, que a pessoa vai aprender.*

P.2 *(...) quebra um modelo traçado de Reprodução, durante os encontros com os estagiários, produzindo um roteiro de orientações seguras e diretas, para entrarem no campo de estágio, com suas visões amplificadas para observações em pesquisas.*

“Há uma intenção, que é formar professores, buscando unidade entre teoria e prática. Porém ressalta a necessidade de tomar dialeticamente o campo de atuação enquanto determinada e determinante da práxis”. (PIMENTA, 2001, p. 177).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com objetivo de conhecer um pouco da prática de estágio para a formação de professor, essa dissertação, procurou na legislação uma fonte oficial da política educacional, para verificar o delineamento dado ao estágio, mas também na organização curricular de um curso de universidade, suas disciplinas, conteúdos e principalmente na fala do professor que está diretamente na ação do estágio conhecer as estruturas para a prática do estágio, as queixas, soluções, e a percepção do que seria ideal, aspectos subjetivos que perpassa a supervisão do estágio obrigatório.

“Reconhecendo que a profissão de professor emerge em dado contexto e momento histórico tomando o perfil das necessidades apresentadas pela sociedade, portanto se constrói nos significados sociais que lhe são dados”. (PIMENTA, 2002, p.74).

Pesquisar o ensinar compõe essa complexidade de representações sociais, sem esquecer sobre o confronto entre o professor e os outros sujeitos do ambiente profissional, por exemplo os alunos, razão de ser da profissão docente, que também são históricos e contextualizados, e no caso do ensino superior, vindos de diferentes lugares com significados sociais também diferentes.

No relato dos professores, a presença do supervisor, para um acompanhamento, mais próximo, foi sugerida tanto nas atividades atuais, como nas passadas. Parece que embora mudanças na legislação, as questões do cotidiano ainda estão latentes. As queixas se repetem, no que refere a relacionamento e estrutura física e pessoal para um estágio que modifique o aluno e ocorra aprendizagem.

“O desabafo de alunos nas aulas de supervisão de estágio, que reclamam das ausências do professor no local, também alerta para a questão do feedback negativo de supervisores, tornando a aprendizagem penosa”. (BURIOLLA, 1999, p.154).

O que nos faz refletir, pois além do aluno, enfrentar sozinho, situações no estágio em que não produz aprendizagem docente, não consegue ter eco quando volta para a supervisão, o que provoca desinteresse, indiferença entre outros sentimentos.

O aluno estagiário investe em sua formação e têm grandes expectativas no início de seu estágio, sente-se ansioso diante do novo e do que lhe aguarda de desconhecido, durante essa construção da Identidade Profissional.

Apesar da evolução científica e tecnológica dos nossos dias, ou talvez por causa dela, constata-se na sociedade atual, uma crise de confiança nos profissionais recém-formados, como se a formação que lhes é dada de pouco lhes servisse para resolver os problemas com que se deparam. Na opinião de Schön, há razões para isso, pois a formação a que são submetidos nas universidades é inadequada. Nas instituições de formação, os futuros profissionais são normalmente ensinados a tomar decisões que visam a aplicação dos conhecimentos científicos numa perspectiva de valorização da ciência aplicada, como se esta constituísse a resposta para todos os problemas da vida real. Porém, mais tarde. Na vida prática, encontram-se perante situações que, para eles, constituem verdadeiras novidades. Perante elas, procuram soluções nas mais sofisticadas estratégias que o pensamento racionalista técnico lhes ensinou; por vezes em vão. A crença cega no valor dessas estratégias não os deixa ver, de uma maneira criativa e com os

recursos de que dispõem, a solução para os problemas. Sentem-se então perdidos e impotentes para os resolver. É a síndrome de se sentir atirado às feras, numa situação de salve-se quem puder ou de toque viola quem tiver unhas para a tocar. É o sentimento que tão bem descreve James Herriot no início de seu livro 'If only they could talk' (Se sozinhos eles pudessem falar), cuja adaptação a folhetim passou na televisão portuguesa, em 1989, sob o título de 'O veterinário de província' quando, deitado sob uma vaca prestes a parir e sem saber o que fazer, o jovem veterinário passa mentalmente em revista todas as figuras dos livros de obstetrícia por onde tinha estudado. É mais ou menos a situação em que todos os anos, afinal, se encontram os estagiários saídos das nossas licenciaturas. É isto acontece porque não fomos capazes de preparar para lidar com situações novas, ambíguas, confusas, para as quais nem as teorias aplicadas nem as técnicas de decisão e os raciocínios aprendidos fornecem soluções lineares... Mas, para o compreender, é por vezes necessário desconstruir o problema manifestado para construir o problema existente. Só a partir daí, poderão então ser encontradas respostas nas teorias que foram aprendidas. Este processo implica uma ginástica mental e uma flexibilidade cognitiva capaz de arquitetar cenários interpretativos possíveis. (ALARCÃO, 1996, p.14).

Esses momentos podem ser extremamente valiosos, pois representa, desafios e possibilidades de crescimento pessoal e coletivo.

Muitos de nós estão tentando dar mergulhos, para empreender viagens rumo a descobertas de Si- mesmos. Tal processo, para alguns, implica um primeiro momento de resgate das partes suas, simbolicamente enterradas nas profundezas da terra, ou exiladas em terras distantes. (...) Queremos descobrir quem realmente somos e, a partir da construção da nossa identidade e da consciência das nossas diferenças, apresentar-nos prontos para verdadeiros encontros. (FURLANETTO, 1997, p.15).

A importância de se fazer a conexão entre teoria e prática, entre o conteúdo que está sendo oferecido pelo curso ao aluno e o conteúdo que ele está vivenciando no estágio, é enfatizado.

O significado da perspectiva de a teoria estar referendando, alimentando a prática profissional, o questionamento e a clareza das diferentes posições teórico-metodológicas na profissão levam os agentes envolvidos – supervisor e supervisionado – a também se posicionarem e a assumirem uma linha de trabalho própria, busca de identidade. (BURIOLLA, 1999, p.131).

A realização de estágio implica em um campo de atuação, no caso do estágio docente implica em lugares que possa ser exercida a docência ou o trabalho pedagógico, privilegia-se a escola. Esse aspecto também foi relatado entre os professores entrevistados nessa pesquisa, levantando pontos importantes para o entendimento da operacionalização do estágio. A receptividade da escola que recebe o aluno estagiário e a institucionalização das relações entre universidade e escola ou instituições educacionais que permitem a presença de estagiários.

Tanto na situação atual como no passado, as questões de local para estágio se resolviam via amizade, conhecimentos pessoais ou do aluno ou do supervisor de estágio, os professores entrevistados queixaram dessa estrutura informal, argumentam que se é importante para a formação do professor experiência docente, as escolas deveriam implementar planos de estágio em conjunto com as universidades. Atualmente isso é identificado na legislação, parcerias com escolas, mas ainda a prática dessa parceria não ocorreu.

Ao contrário o que ocorre é uma rejeição do estagiário, por parte de escolas em geral, o estagiário atrapalha, argumentam, não sabe, ficam querendo se aproximar dos alunos sem saber o que é para fazer, costuma encontrar defeitos, enfim a escola não tem local para o estagiário, e acaba por encaminhá-lo para tarefas que não tem funcionário na escola o suficiente, organizar a secretaria, a parte burocrática, biblioteca, não desprezando essas tarefas, mas deve existir tempo e plano de estágio que permitam outras vivências significativas para o trabalho docente.

O conteúdo da observação é variado: organização da escola, sala de professores, recreio, o conteúdo da metodologia, o planejamento, relações professor - aluno, professor – coordenação, dificuldades de aprendizagem e de relacionamento das crianças etc. Há vários problemas com essa atividade. Nem sempre os professores aceitam serem observados, têm receio do relatório das alunas; nem sempre o retorno é feito sobre todas as observações, ficando às vezes, superficial; nem sempre os professores do CEFAM¹ conseguem trabalhar as observações trazidas, por falta de tempo, descompasso com o programa etc. (PIMENTA, 2001, p.151).

Os professores entrevistados relatam como um desafio, transformar a prática do estágio em atividade de observação, pesquisa e intervenção. O professor – supervisor têm que pensar em múltiplas estratégias de inserção dos estagiários universitários.

A observação do estagiário e a pesquisa de como atuam outros profissionais, possibilitam o desenvolvimento de Habilidades Específicas e Gerais, principalmente quando o objetivo é atuar com responsabilidade e autonomia na intervenção.

Cita algumas habilidades em situação de estágio: observar e registrar; planejar; coordenar uma atividade, identificar dificuldades das crianças; adequar vocabulário a faixas etárias diferentes; preparar; organizar material adequado à atividade; avaliar a atividade; discutir os resultados entre elas; re-planejar em função de dados da realidade e análises parciais; ajudar crianças com dificuldades para resolver problemas propostos; identificar grau de dificuldade nas crianças em um determinado conteúdo; como despertar interesse utilizando experimento; fixar conteúdos; diferentes formas de trabalhar conteúdos, podem ser consideradas habilidades específicas, e as gerais como: identificar e refletir sobre diferentes posturas do professor na relação com as crianças; como lidar com turmas; como improvisar planejamento de última hora; diferença entre discurso e prática dos professores; revisão de conteúdos entre outros.(PIMENTA, 2001, p. 164).

¹ C.E.F.A.M.– Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério

O professor / supervisor de estágio que planeja situações, que ofereçam oportunidades de reflexões, sobre futuras atuações profissionais, preparam com uma base fundamental e segura, para a realidade incerta.

Dada a importância de que se reveste o papel do professor no desenvolvimento das capacidades cognitivas e metacognitivas nos seus alunos, parece-nos pertinente a necessidade de “mexer” com a formação de professores, quer inicial, quer contínua, tendo em conta as especificidades de cada uma delas. Supervisores, professores e futuros professores devem, eles próprios, desenvolver estratégias de pensar e de pensar sobre o pensar, pelo que nos parece podermos dizer que as estratégias de formação propostas anteriormente para o processo de ensino e aprendizagem na sala de aula, podem ser transpostas para o domínio da supervisão tendo em conta as suas especificidades. (ALARCÃO; TAVARES, 1987, p. 43).

O Estágio pode proporcionar práticas que façam a diferença na formação qualitativa do futuro profissional em desenvolvimento. E as sugestões de possíveis futuras ações do professor/ supervisor também contribuirão nesta diferença, principalmente se empenharem, sem esquivar desempenhos mútuos.

Alguns professores/ supervisores falam sobre as trocas, as interações que ocorrem nesse processo educativo, como mediadores da aprendizagem de capacidades para resolução de problemas.

Adquire-se saber através de um conjunto de ilustrações técnicas, através de leituras e discussões de idéias acerca da prática e da teoria do ensino, com reflexões sobre a prática vivida, mas também se aprende pelo relato da experiência dos outros em situações de troca de saberes. Esta perspectiva permite tomar consciência, da relevância de uma reflexão distanciada, sobre acontecimentos, realmente vividos e reconstruídos no seu contexto, mas simultaneamente de uma análise da ação e dos sentimentos dos participantes, conjugando desta forma os elementos cognitivo e afetivo que se entrelaçam nas

situações de interação humana, como é o caso das situações educativas. (ALARCÃO,1996, p.157).

A interação permite o confronto de pensamento entre pares, com diferentes olhares sobre o mesmo problema, os alunos podem explicar uns aos outros a maneira como resolvem determinada situação oralmente e o seu raciocínio é compartilhado, dessa forma organizar, deixar claro suas idéias para si e para os outros.

Uma preocupação comum entre professores entrevistados foi a de propor para o estagiário, uma prática diferente da obtida e suas experiências pessoais, pois, alguns procedimentos antes utilizados, não se adaptaram mais às novas demandas.

Um curso de preparação para docência é sempre atividade teórica - onde teoria e prática são indissociáveis – condição fundamental para preparar-se o aluno para transformar a realidade, pelo seu trabalho, por sua atividade prática, fazendo seu exercício profissional uma práxis transformadora. (PIMENTA, 2001, p.183).

A unidade entre teoria e prática, é algo a ser buscado, há uma intencionalidade, em forma professores, mas, ampliar e tomar a realidade do exercício profissional como prática social, tomar dialeticamente o campo de atuação enquanto totalidade, em todas as suas determinações, evidenciando as contradições presentes nessa realidade.

“O que implica ir para essa realidade, e saber o que se quer instaurar, que ensino é necessário e por quê; que professor é necessário e com quais conhecimentos e habilidades”. (PIMENTA, 2001, p. 177).

Foram entrevistadas pessoas para relatar experiências vividas com relação a profissão de docente, em que tiveram no momento de seus estágios obrigatórios para sua habilitação. Com o distanciamento e reflexão de professores que hoje orientam, supervisionam o estágio. Esses relatos permitiram entender um pouco mais sobre a situação da prática docente, foi possível refletir as inter e intra-relações pessoais que a situação de estágio propicia.

Todo conhecimento teórico e prático relacionado ao trabalho docente é importante para a ação frente ao aluno, mas as experiências vividas com o outro cria uma rede de relações que modifica internamente, o conviver com o outro permite trocas de conhecimento, amizades, discórdias, aceitação, conformismo, revolta, auto -conhecimento, que modificam o olhar. O estágio para o futuro professor deveria ser o encontro com as realidades, para quantos olhares diferentes a escola puder abrigar.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. (Org.). **Formação reflexiva de professores: Estratégias de Supervisão**. Coleção CIDINE. Portugal: Ed. Porto, 1996.

ALARCÃO, Isabel. ; TAVARES, José. **Supervisão da Prática Pedagógica. Uma Perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem**. Coimbra: Almedina, 1987.

AMARAL, Maria João; MOREIRA, Maria Alfredo; RIBEIRO, Deolinda. O papel do supervisor no desenvolvimento do professor reflexivo: estratégias de supervisão. In ALARCÃO, Isabel. (Organização). **Formação Reflexiva de Professores: Estratégias de Supervisão**. Coleção CIDINE. Portugal: Ed. Porto, 1996, p. 89- 121.

ANFOPE. **Documento final X Encontro Nacional da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação**. Brasília, 2000.

AZEVEDO, Fernando de. **A educação entre dois mundos: problemas, perspectivas e orientações**. São Paulo: Melhoramentos, 1994.

BALZAN, Newton César ; SOBRINHO, José Dias (orgs.) **Avaliação institucional: teorias e experiências**. São Paulo: Cortez, 1995.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Rio de Janeiro: Edições 70, 1977

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, D. F.: Senado, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP 01/99, dispõe sobre os Institutos Superiores de Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, D. F.: Senado, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CP 9/2001 de 8 de maio de 2001. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da União**, Seção 1, p. 31, Brasília, D. F.: Senado, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CP 27/2001 de 2 de outubro de 2001. Dá nova redação ao item 3.6, alínea c, do Parecer CNE 9/2001. **Diário Oficial da União**, Brasília, D. F.: Senado, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CP 28/2001 de 2 de outubro de 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, D. F.: Senado, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP 1/2002, dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica **Diário Oficial da União**. Brasília, D. F.: Senado, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP 2/2002: Institui a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica. **Diário Oficial da União**. Brasília, D. F.: Senado, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/ CP 1, de 18/02/2002: Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores de Educação Básica, em nível superior, em cursos de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da União**. Brasília, D. F.: Senado, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/ CP 2, de 19/02/2002: 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, D. F.: Senado, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 1, de 20 de agosto de 2003. Dispõe sobre os direitos dos profissionais da educação com formação de nível médio, na modalidade Normal, em relação à prerrogativa do exercício da docência. **Diário Oficial da União**. Edição 162.p.12 dia 22 de ago., Brasília, D. F.: Senado, 2003.

BRZEZINSKI, Iria. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores: Busca e movimento**. Campinas: Papirus, 1996.

_____. Embates na definição da política de formação de professores para a atuação multidisciplinar nos anos iniciais do Ensino Fundamental: Respeito à cidadania ou disputa pelo poder? ” **Educação & Sociedade**, 68. Campinas:Cedes,1999,pp. 80 e 108.

BUENO, Belmira Oliveira et alii. Docência, memória e gênero: Estudos alternativos sobre a formação de professores. **Cadernos de Psicologia da UFES**. Memória, v.4, 1993.

BURIOLLA, Marta Alice Feiten. **Estágio supervisionado**. São Paulo: Cortez 1999.

CATANI, Denice Bárbara . **Docência , memória e gênero** : Estudos de formação. São Paulo: Escrituras, 1999.

CEVIDANES, Maria Eneida Furtado. **A formação continuada nas diversas fases do processo de construção da carreira profissional das professoras de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental**. 1996. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 1996.

COSTA, Marisa Vorraber. **A escola básica na virada do século: cultura, política e currículo**. Textos de Michael W. Apple, Pablo Gentili e Tomaz Tadeu da Silva, p.25 a 72. São Paulo: Cortez, 2000.

ENGUITA, Fernández Mariano. **A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989

FÁVERO, Osmar; RUMMERT, Sônia Maria; DE VARGAS, Sônia Maria. “Formação de profissionais para a educação de jovens e adultos trabalhadores: A proposta da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense”. **22ª Reunião Atual da Anped**. Caxambu (MG). 26-30/9/1999. [DCROM]

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. O papel do estágio nos cursos de formação de professores. In: PICONEZ, Stela C. B. (coord.). **A Prática de ensino e o estágio supervisionado**. Campinas, Papirus, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

FREITAS, Luiz Carlos. Neotecnicismo e formação do educador. In: ALVES, Nilda (org.). **Formação de Professores – pensar e fazer**. São Paulo, Cortez, 1992, pp. 89-102.

FURLANETTO, Ecleide Cunico. **A formação interdisciplinar do professor sob a ótica da psicologia simbólica**. São Paulo, 1997. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Depto. de Educação, PUC – SP, 1997.

GATTI, Bernadete Angelina. **Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação**. Campinas: Autores Associados, 1997.

GONTIJO, Gislaine Brasil Ribeiro. **Estágio supervisionado: um novo tempo, um novo paradigma.** Divinópolis: FUNEDI, 2002.

KENSKI, Vani Maria. Sobre o conceito de memória. In: Fazenda, Ivani C. S. (Org.). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento.** Campinas: Papirus, 1995.

KUENZER, Acácia Z. A formação de educadores no contexto das mudanças do mundo do trabalho: Novos desafios para as faculdades de educação” **Educação & Sociedade**” nº 63, ano XIX, ago. 1999 b.p. 171 – 183.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 1998.

_____. Que destino os educadores darão à pedagogia?, In PIMENTA, Selma Garrido G. (coord.). **Pedagogia, ciência da educação?** São Paulo: Cortez, 1999.

_____. e PIMENTA, S. G. “Formação dos profissionais da educação: Visão crítica e perspectivas de mudança.” **Educação & Sociedade**, 68. Campinas:Cedes,1999,pp. 239-277.

MEDINA, Antonia da Silva. Supervisor escolar: parceiro político pedagógico do professor.In: JÚNIOR, Celestino Alves da Silva; RANGEL, Mary (orgs.) Nove Olhares sobre a supervisão. Campinas: Papirus, 1997, pp. 9 – 35.

MIRANDA, M. do Carmo T. de. Educação no Brasil: esboço de estudo histórico.Recife,Impressão Universitária, 1966, p. 94 .

NÓVOA, Antonio. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (coord.). **Os Professores e a sua formação.** Publicações Don Quixote: Lisboa, Portugal, 2ed., 1995.

_____.**Os professores e a sua formação.** Porto Alegre: Panorâmica, 1992.

_____. **Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente. Teoria e Educação.** Porto Alegre, (4): 109 –139, 1991.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. “A formação de Professores nas licenciaturas: velhos problemas, novas questões” Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 9 . **Anais II, v. 1 / 2.** Águas de Lindóia, 1998,pp. 341- 357.

PERELLÓ, Jorge Solivellas. **Pedagogia do estágio: experiências de formação**

profissional. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1998.

PIMENTA, Garrido Selma . **O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 1997.

_____. **De Professores, pesquisa e didática.** Campinas, S.P: Papyrus, 2002. – (Coleção entre Nós Professores)

_____. et al. **“Formação de Professores: Saberes e Identidade”**. In. PIMENTA (org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 1999.

POPKEWITZ, Thomas S. .Profissionalização e Formação de Professores: Algumas Notas Sobre a sua História, Ideologia e Potencial. In: NÓVOA, António (coord.). **Os Professores e a sua Formação.** Publicações Don Quixote: Lisboa, Portugal, 2ed., 1995.

RAMOS, Maria Antonia; GONÇALVES, Rosa Edite. As narrativas autobiográficas do professor como estratégia de desenvolvimento e a prática da supervisão . In ALARCÃO, Isabel. (Organização). **Formação Reflexiva de professores: Estratégias de Supervisão.** Coleção CIDINE.Portugal: Ed.Porto, 1996, p. 123-150.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar.** Campinas, S.P.: Autores Associados, 1993. (Coleção educação contemporânea)

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica.**São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1982.

SCHEIBE, Leda; AGUIAR, Márcia Ângela. Formação de profissionais de educação no Brasil:O curso de pedagogia em questão. **Educação & Sociedade**, 68. Campinas:Cedes,1999,pp. 220-238.

SCHÖN, Donald. **Formar professores como profissionais reflexivos.** Barcelona:Paidós,1992.

SILVA, Geraldo B. A educação secundária: perspectiva histórica e teoria. São Paulo, Companhia Editora Nacional, (**Atualidades Pedagógicas**, vol.94),1969.

TOM, A. **Replacing pedagogical knowledge with pedagogical questions.** In J. Smyth (ed.) **Educating Teachers, Changing the Nature of Pedagogical Knowledge.** London, The Falmer Press, 1987.

VIEIRA, F. **Supervisão. uma prática reflexiva de formação de professores.** Rio Tinto: Edições ASA, 1993.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa-cómo ensinar.** Porto Alegre: Artes médicas, 1998.

ZEICHNER, Ken. "Novos caminhos para o PRACTICUM: uma perspectiva para os anos 90." In NÓVOA, António (coord.). **Os professores e sua Formação.** Lisboa, Publicações: Dom Quixote, 1992.

_____. **A Formação reflexiva de professores: Idéias Práticas.** Lisboa: EDUCA, 1993.

ANEXOS

ANEXO A

- Documentos obrigatórios para a realização dos estágios na U.F.E.S.

CARTAS DE APRESENTAÇÃO

1. Apresentação dos alunos às escolas, para observação:

Ofício n.º _____ ESTÁGIO I

Vitória, _____

Senhor(a) Diretor(a):

Os alunos do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Espírito Santo (U.F.E.S.) deverão desenvolver, neste período, seus trabalhos de Estágio Supervisionado (Observações) em escolas de Educação Infantil (creches, jardins de infância e pré-escola), do Ensino Fundamental (séries iniciais), para assim integralizar o currículo do curso.

Já entramos em contato com vários(as) diretores(as) de escolas do município de Vitória, verificando a possibilidade de esse Estágio ser realizado nessas escolas. Outros contatos foram feitos posteriormente, visando a que nossos(as) alunos(as) pudessem desenvolver projetos ou outros tipos de atividades na área da educação (formal ou informal).

Hoje estamos apresentando os alunos _____

_____ e a professora _____, solicitando que as aceite para o desenvolvimento do trabalho que deverão realizar.

Contando com sua colaboração, subscrevemo-nos.

Atenciosamente,

Coordenação do Estágio Supervisionado

2. Apresentação dos alunos às escolas, para pesquisa:

Ofício n.º _____ ESTÁGIO II

Vitória, _____

Senhora Diretora:

As alunas do _____ período do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Espírito Santo (U.F.E.S.) deverão desenvolver, neste semestre de 2004/2, seus trabalhos de Estágio Supervisionado – enfoque de pesquisa – em escolas de Educação Infantil (creches, jardins de infância e pré-escola), do Ensino Fundamental (séries iniciais).

Já entramos em contato com vários(as) diretores(as) de escolas do município de Vitória, verificando a possibilidade de esse Estágio ser realizado nessas escolas. Outros contatos foram feitos posteriormente, visando a que nossos(as) alunos(as) pudessem desenvolver projetos ou outros tipos de atividades na área da educação (formal ou informal).

Hoje estamos apresentando os alunos _____ e a professora _____, solicitando que os aceite para o desenvolvimento do trabalho que deverão realizar. Constitui tema desse trabalho: _____

_____.

Contando com sua colaboração, subscrevemo-nos,

Atenciosamente,

Coordenação do Estágio Supervisionado

3. Apresentação dos alunos às escolas, para intervenção:

Ofício n.º _____ ESTÁGIO III

Vitória, _____

À Direção da Escola _____

Neste semestre os alunos do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Espírito Santo (U.F.E.S.) continuarão suas atividades de Estágio Supervisionado, contudo voltado para a intervenção. Será o momento em que irão atuar na sala de aula como professoras ou com algum projeto específico discutido anteriormente com a equipe pedagógica da escola e com a professora de estágio.

Contamos com o apoio desta escola apresentando inicialmente a professora _____ para explicar como serão desenvolvidas as atividades.

A disciplina Estágio Supervisionado permite uma troca de saberes entre a escola e a faculdade, de modo que por meio dela podemos criar espaços de reflexão/ação entre as alunas e docentes.

Agradecemos antecipadamente.

Coordenação do Estágio Supervisionado

TERMO DE COMPROMISSO

(Comprovante de Inexistência de Vínculo Empregatício)
1 Art. 6º, parágrafo 1º do Decreto 87.497 de 18/8/1982

ESTAGIÁRIO

Nome:

Endereço:

RG:

EMPRESA CONCEDENTE

Instituição de Ensino:

Razão Social:

Endereço:

CNPJ:

De acordo com os termos do Convênio de Estágio firmado entre a Instituição de Ensino e a Empresa, tem acordado o seguinte:

I Ao Estudante competirá cumprir a programação estabelecida, atender às normas internas da Empresa, elaborar e entregar relatórios sobre suas atividades, quando solicitado, e comunicar ao Agente de Integração e/ou Coordenação de Estágio a rescisão e/ou eventuais modificações ocorridas.

II À Empresa competirá proporcionar ao Estudante condições de treinamento prático, aperfeiçoamento técnico e cultural e relacionamento humano. Cumprir o que foi combinado nos termos do Convênio de Estágio firmado entre as partes e comunicar ao Agente de Integração e/ou Coordenação de Estágio o cancelamento e/ou eventuais modificações ocorridas, mediante comunicado por escrito, o mais breve possível.

III Horário do estágio:..... às horas, perfazendo horas semanais. A jornada deverá ser compatível com o horário escolar do Estudante, sendo que durante as férias, outra jornada de atividades poderá ser estabelecida, entre as partes, com conhecimento da respectiva Instituição de Ensino.

IV Vigência do presente Termo de Compromisso de Estágio é a, podendo porém ser denunciado por ambas as partes, a qualquer tempo, unilateralmente.

V A Empresa atribuirá nenhum valor por mês ao Estudante como Bolsa Auxílio de Complementação Educacional.

VI Constituem motivos para cessação automática do presente instrumento: a conclusão ou abandono do curso e/ou trancamento de matrícula por parte do Estudante e o não cumprimento do convencionado no presente instrumento e/ou nos termos do Convênio de Estágio firmado.

VII Durante a vigência do presente instrumento o Estudante estará segurado contra Acidentes Pessoais.

E por estarem justos e acordados, as partes assinam o presente em 4 (quatro) vias de igual teor e como parte interveniente, a Instituição de Ensino abaixo qualificada, nos termos do Art. 3º da Lei 6494 de 7/12/77.

Diretoria Acadêmica

Estagiário

Plano de Estágio vinculado a uma disciplina

Programas de Disciplinas U.F.E.S

(Estágios I, II e III, Educação Infantil e Educação de Jovens e Adultos)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO		CENTRO PEDAGÓGICO	
PROGRAMA DE DISCIPLINA			
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE			ENSINO
Disciplina: Estágio das Séries Iniciais do Ensino Fundamental I			Código: DID 03641
Carga Horária Semanal:	Teoria:	Exercício:	Laboratório:
Carga Horária Semestral: 60h	Nº de Créditos:		
Professor:			

Ementa:

Cotidiano da escola pública das séries iniciais do ensino fundamental O contexto escolar e sua relação com a sala de aula.

Objetivos:

- Conhecer a realidade, o histórico, os aspectos físicos, administrativos e pedagógicos do cotidiano da escola pública;
- Analisar criticamente os dados, informações e toda dinâmica e funcionamento do cotidiano da escola;
- Buscar aprofundamento teórico sobre a escola pública;
- Registrar todos os dados e informações com vistas à elaboração de um relatório do estágio;
- Refletir sobre as práticas pedagógicas, buscando compreender criticamente a dinâmica no cotidiano da escola, à luz de referenciais teóricos;
- Relacionar teoria/prática, visando superação de análises dicotômicas que são feitas do contexto escolar

Conteúdos:

- A escola pública e suas características;
- Aspectos físicos, administrativos e pedagógicos da escola;
- Setores que compõem a escola e suas relações com a sala de aula;
- Afores que atuam na escola e sala de aula e suas relações;
- O projeto educativo da escola.

Metodologia:

A disciplina será desenvolvida prioritariamente por meio de:

- Observações e registro;
- Análise documental;

Entrevistas;

- Encontros com o professor coordenador do estágio para discussões diversas. Serão realizados encontros com a professora de estágio com discussão das informações obtidas, bem como análise do Projeto Educativo da escola.

Recursos:

Programas, projetos, documentos escolares, fotos, textos, etc

Avaliação:

- Frequência regimental de 75 %;
- Acompanhamento pelo professor orientador;

Auto-avaliação;

Falatório final.

Referências Bibliográficas:

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental Parâmetros curriculares nacionais (PCN). Brasília: MEC/SEF, 1997.

CEVIDANES, Maria Encida Furtado A formação continuada nas diversas fases do processo de construção da carreira profissional das professoras de 1a a 4a séries do ensino fundamental 1996 Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 1996,

CUNHA, Maria Isabel de. O bom professor e sua prática. 2. ed. Campinas: Papirus, 1992.
FREIRE, Paulo Pedagogia da autonomia. 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

KRAMER, Sônia. Por entre as pedras: arma e sonho na escola. São Paulo: Ática, 1993.

HERNANDEZ, Fernando Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho Porto Alegre: ArtMed, 1998.

LIBANEO, José Carlos. Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente. 2. ed. São Paulo; Cortez, 1998.

MORAIS, Régis. Sala de aula - que espaço é esse? Campinas: Papirus, 1995.

PIMENTA, Selma Garrido O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática

SANT'ANNA, Ilza Martins; MENEGOLLA, Maximiano. Didática: aprender e ensinar. 5 ed. São Paulo: Loyola, 1997.

SCHON, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, António. Os professores e sua formação. Lisboa; Dom Quixote, 1992.

VASCONCELLOS, Celso S Construção do conhecimento em sala de aula 4 ed São Paulo: Libertad, 1996.

_____. Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo 2 ed São Paulo: Libertad, 1996.

_____. Disciplina São Paulo: Libertad, 1995.

_____. Avaliação. São Paulo: Libertad, 1995.

ANEXO B

- Número de Horas de Estágio, Divisão e Períodos

Essa tabela mostra a divisão de horas do estágio obrigatório na UFES, e a supervisão dos professores entrevistados.

Professores	Supervisão	Horas	Divisão das horas	Período do curso
P1	Final – todos	300	-----	5º, 6º e 7º
P2	Estágio I	60	25hs aula 35hs campo	5º
P3	Estágio II	60	25hs aula e 35hs campo	6º
P4	Estágio III	180	60hs aula e 120h campo	7º
P5	Ed. Infantil*	300	20hs semanais no campo	8º
P6	Ed. de Jovens e Adultos*	300	20hs semanais no campo	8º
P7	Ed. Especial*	300	20hs semanais no campo	8º

* Essas Habilitações são complementares, os alunos são obrigados a escolherem no mínimo uma opção.

Observação: Ed. Especial excluída, devido à L.D.B. 9395/96, Capítulo V, nos artigos 58, 59 e 60. (Vide capítulo 3. 1 nesta pesquisa).

ANEXO C

- Identificação dos Professores

Profes- so- res	Idade/ Estado civil	FORMAÇÃO ACADÊMICA				TEMPO de docência		nº de alu- nos ¹	Campo de estágio ²
		MÉDIO	GRAD.	ESPEC.	PÓS	Ed. Bási ca	Ed. supe rior		
P1	58 casado	Magis- tério	Letras	Ed. A Distanci a	Mest. Educ.	20	14	278	24
P2	30 casado	Magis- tério	Pedagogia	Psicope dagogia	Mest. Educ.	06	02	120	10
P3	40 casado	Magis- tério	Pedagogia	Psicope dagogia	----- -	18	02	65	04
P4	57 casado	Contabil idade	Pedagogia	Didática	Mest. Educ.	39	06	52	05
P5	42 solt.	Magis- tério	Pedagogia Geografia Psicologia 3	Ed. Infantil	-----	16	08	21	03
P6	25 casado	Técnico metalurg ica	Pedagogia	-----	-----	02	02	10	02
P7	37 casado	Magis- tério	Pedagogia	-----	Mest. Educ. Especi al Doutor a em Educ.	01	10	00	00

¹ O número de alunos refere-se ao primeiro semestre de 2004

² Está sendo utilizado o termo Campo de estágio para identificar os possíveis locais de estágio e não acontecem apenas em escolas, mas também em centros de hemodiálise, hospitais, entre outros.

³ Psicologia cursando

ANEXO D

- Questionário utilizado nas Entrevistas (1º Momento)

Eu, Valdelise Ramon Cruz,

Estou realizando uma pesquisa sobre o estágio na formação dos professores, para concluir o Mestrado em Educação do programa da Universidade de Sorocaba. Para tanto gostaria de sua colaboração voluntária no preenchimento deste questionário e para complementar os dados, que aceitasse em responder algumas questões no formato de entrevista em horário a combinar.

Sua colaboração em muito me ajuda no desenvolvimento da minha pesquisa, antecipadamente agradeço.

Questionário de identificação

A) Identificação:

Idade: _____ Estado civil: _____

B) Tempo de docência (identificar por ano ou meses, nos variados níveis escolares):

Superior _____ Escola : pública() Particular()

Médio _____ Escola : pública() Particular()

Fundamental (série) _____ Escola : pública() Particular()

Infantil _____ Escola : pública() Particular()

Trabalho atual: _____ Escola : pública() Particular()

Formação Acadêmica:**Detalhes da Formação Acadêmica:**

Magistério() em que ano _____

Graduação: (qual? Em que ano?) _____

Pós- graduação, (qual? Em que ano?) :

Especialização _____ ano e Instituição
escolar _____

Mestrado _____ ano e Instituição
escolar _____

Doutorado _____ ano e Instituição
escolar _____

Desde quando supervisiona o estágio na graduação? _____

Quantos alunos em média, supervisiona atualmente? _____

Qual o número de campos de estágio supervisionados? _____

F) Poderia falar um pouco dessa supervisão:

1. Quantas horas de estágio obrigatório?
2. Como realiza a divisão de horas e em quais períodos?

G) Quais os critérios para a supervisão do estágio?**H) Quais atividades são consideradas para estágio supervisionado?****I) O que considera importante que o aluno aprenda com o estágio?**

(2º Momento)

Gostaria de entender um pouco sobre o estágio obrigatório na formação do professor, e para isso escolhi entrevistar professores que já realizaram essa prática obrigatória e agora são supervisores de estágio, ou seja, pessoas que no seu trabalho pesam sobre a questão do estágio.

Mas o meu interesse de resgate nessa entrevista é saber um pouco sobre suas lembranças de estágio, então eu gostaria que pensasse na época de sua formação e falasse sobre o estágio.

Relatos de Professores – supervisores de Estágio

- 1. Como foi a sua formação, principalmente no que se refere ao estágio supervisionado obrigatório?**
- 2. Que ano foi e como era a situação do estágio?**
- 3. Quais eram as regras?**
- 4. O que você lembra dessa atividade de estágio que gostaria de contar...**
- 5. Gostaria de falar mais alguma coisa que considera importante?**
- 6. Pensando no seu estágio como aluno e agora como professor - supervisor, o que seria uma prática de estágio ideal?**

ANEXO E

- Transcrição do momento 1

Questões aplicadas na segunda parte do primeiro momento :

F) Quais os critérios para a supervisão do estágio?

P.1 *Orientar os professores supervisores dos Estágios I, II e III e outros.*

P.2 *Estágio I - São realizados encontros com os alunos, antes do início nas escolas.*

P.3 *Estágio II - Saber o que vamos fazer e o que estamos fazendo na escola.*

P.4 *Estágio III - Oferecer a continuidade nos três semestres completos e propiciar a interação e a compreensão na totalidade da escola.*

P.5 *Educação Infantil - Eu vou semanalmente à escola, de duas à três vezes, acompanhar, discutir com os professores da escola, com os meus alunos, como estas demandas se instalam, a gente têm durante um dia da semana, exclusivamente para o grupo se reunir e estar colocando as demandas presentes no estágio, fora como um dia formal aqui na UFES, todos os outros dias da semana, eu tenho este momento de estar na escola, conhecer os professores onde os meus alunos estão, conhecer os alunos, tendo a oportunidade que participe da reunião das famílias, reunião de pais e etc...*

P.6 *Educação de Jovens e Adultos - De quinze em quinze dias, elas têm uma reunião comigo e a gente tem uma conversa aqui na UFES, onde elas entregam relatórios das atividades que foram feitas, tiram dúvidas, lêem textos. E no final do estágio, elas têm que escrever um artigo sobre o processo de formação delas enquanto alfabetizadoras, nestes ambientes, como é que elas se sentiram?, quais as dificuldades no processo?*

P.7 *Educação Especial - Por atividades desenvolvidas na semana.*

G) Quais atividades são consideradas para o estágio supervisionado?

P.1 *Alunos do Curso de Pedagogia, as apresentadas para os professores supervisores dos Estágios I, II e III.*

P.2 *Observação, intervenção, leitura de textos e problematização.*

P.3 *Observação e Relatório Final.*

P.4 *Contato com a escola, observação, participação, regência de classe, leituras, encontros individuais e coletivos para discussão e análises das situações vividas.*

P.5 *O aluno tem que fazer o estágio de trezentas horas e fica com vinte horas disponíveis na semana, exclusivamente para fazer o estágio. Ele é o estágio de coroamento de Habilitação. Ele não tem outras disciplinas, intercaladas neste momento.*

P.6 *Dentro do curso de Pedagogia, elas escolhem uma habilitação, que no caso é a Habilitação na Educação de Jovens e Adultos. Elas fizeram uma disciplina chamada 'Educação, Trabalho e Cidadania', depois elas fizeram Base 1 e Base 2 na Educação de Jovens e Adultos e depois elas fazem o Estágio. E para poder fazer o Estágio, elas têm que ter feito todas estas disciplinas teóricas, pra ir e vir, senão elas não conseguem se matricular e este estágio feito de 2ª à 6ª feiras, todos os dias à noite, pra dar trezentas horas no final do semestre. O critério é este, ter feito três disciplinas teóricas na área de alfabetização de Jovens e Adultos. Aceito também, o estágio que está ocorrendo, com uma estagiária no Hemocentro, na cidade Alta de Vitória, e conversou com os médicos, porque os pacientes ficam fazendo três horas de Hemodiálise, e nesse período, ela descobriu que tinham quatro pessoas, que eram analfabetas. Então está indo pra lá com uma outra aluna amiga e alfabetizando as pessoas na máquina. A pessoa fica sentada na máquina recebendo a hemodiálise e duas estagiárias passam a tarde, dando assistência aos quatro pacientes. E descobriu que tem uma professora da área de letras, professora de Português, fazendo hemodiálise e as estagiárias estão pedindo ajuda, sugestão e tal. Elas estão construindo um trabalho muito legal e os demais estão adorando esta parte do estágio delas.*

P.7 *Docência e tudo que for relacionado à prática docente, prática educativa e Gestão.*

H) O que considera importante que o aluno aprenda com o estágio?

P.1 *O contato do aluno com a realidade da escola. E a própria criatividade do aluno está muito mais presente na afeição do estágio.*

P.2 *A práxis que seja capaz de perceber a complexidade do cotidiano, os limites e perspectivas das teorias.*

P.3 *Subsidiar os questionamentos, não só no que se questiona de corpo teórico e da prática, práxis da escola.*

P.4 *Que o estágio privilegie o conhecimento prático adquirido aliado ao conhecimento teórico e o preparo do professor-orientador para as reflexões e competências exigidas para o exercício desta função.*

P.5 *O estágio tem um programa específico, uma ementa que é discutida com os alunos, há uma proposição de que no estágio, se vê a elaboração e a execução de um projeto de intervenção, junto a sala de aula ou junto ao conjunto da escola, com específico foco na docência, isto é negociado com os alunos.*

P.6 *Em relação à teoria que a UFES deu em relação à prática que estão vivenciando agora. Fazer uma análise na forma de um artigo, que é a minha intenção seria, no final deste curso, construir um caderninho e publicar estas experiências vividas na habilitação*

da Educação de Jovens e Adultos. E cada disciplina que eu der, elas produzirem um artigo. Então juntar estes artigos com este outro artigo sobre o estágio e montar este caderno.

P.7 *'Continuum' relação teoria-prática; coroamento curricular do desenvolvimento de formação inicial em parceria com profissionais em formação continuada, incluindo a Ação-Reflexão-Ação.*

- Transcrição do momento 2

Na seqüência das perguntas no Momento 2

1. Como foi a sua formação , principalmente no que se refere ao estágio obrigatório?

P.1 *Eu fiz licenciatura dupla, Língua Portuguesa e Inglês. Lembro de ter dado duas aulas, lembro até a escola na Licenciatura de Português e na de Inglês eu não dei nenhuma aula em escola pública. Eu dei aula no Instituto Brasil Estados Unidos, numa abordagem estruturalista para o pessoal do Instituto. Na verdade, não havia preocupação de formar educadores. Aliás, até hoje o curso de Letras deixa muito a desejar, não passa informação, mesmo dos conteúdos. Assim, por exemplo, o "Estudo de Linguística Aplicado", mas não aplica muito, não. É a técnica da teoria da linguística, então são poucas horas, aí quando vem pra prática de ensino, vem com uma dificuldade muito grande de estar fazendo a ligação disso aqui na própria educação. Porque não existe uma ligação nos Departamentos, tanto é que até hoje o currículo não propicia esse tipo de interação.*

P.2 *Fiz curso de Pedagogia e estágio no 8º período.*

P.3 *O meu estágio no magistério trouxe boas recordações, muito mais com os professores regentes do que de análise do que aconteceu, nada disso me vem à memória. Aliás, o muito engraçado, teve um episódio, em que nós estagiários colocamos em xeque-mate a nossa professora mesmo, por causa de uma fala totalmente ingênua, não sabemos o quê nós estávamos fazendo. Então, ficou muito mais ligado, às relações com o professor, do quê propriamente, observar o que eu estava fazendo ali. Eu estava passeando. O meu estágio na graduação foi interessante, ele se compôs de duas formas, a primeira na instituição e a segunda na escola. Na escola foi muito bom, porquê a acolhida da especialista pedagoga, foi fantástica e dez mesmo! E olha que isto, também me deu muito mais referência das relações e não do que estávamos observando. Líamos documentos, documentos e documentos e não sabíamos o porquê estávamos lendo os documentos e documentos. Não casávamos uma coisa com a outra. Nós líamos o projeto da escola, o regimento, tudo há ver. Foi ótimo, é?*

P.4 *Eu não tive acompanhamento da professora de estágio, ela nunca foi à escola, acompanhar, eu procurei a escola e conversei com a pedagoga e a escola me pediu que eu fizesse um projeto, que seria trabalhar o ensino religioso na escola. Eu fiz esse projeto e não vi a execução, porque era um projeto para a escola aplicar e nunca fui encaminhada para a sala de aula, pra dar aula, para observar, pra fazer nada disso, então foi um estágio teórico dentro da escola e sem acompanhamento nenhum. Só que eu já era professora há dez anos, quando eu fiz a faculdade. Então eu já tinha uma experiência em sala de aula e foi muito importante pra mim. Mas a aluna que nunca entrou numa sala de aula, que faz um estágio como o que eu fiz, não vai ajudar em nada.*

P.5 *Quando a gente vai estar discutindo sobre a questão da memória do estágio, a memória escolhe um quadro que mais marcou, que mais significou naquele contexto e evidente que vai sair atravessado com o meu olhar de hoje. Eu fiz, inicialmente formação em licenciatura em Geografia e posteriormente, ingressei no curso de Pedagogia e fiz Supervisão Escolar. Naquele contexto, eu acho que não tive uma experiência muito significativa, do ponto de vista, do que eu desejava enquanto estagiário. Eu já tinha uma prática docente e quando vivia este estágio de pedagogo e a prática docente na Educação Infantil, era a que alimentava, as minhas questões, as minhas curiosidades e até mesmo a minha noção de realidade sobre a dimensão escolar. Evidente, que eu tinha uma prática com crianças menores, que é este trabalho com Educação Infantil e o estágio se colocava, em outro momento, que era de 1ª à 4ª e mais tarde no 2º Grau com o foco na atuação do Pedagogo nesses espaços.*

P.6 *Na minha época (2001), eu fiz o Estágio I, no 5º período a Observação, no Estágio II a pesquisa e no Estágio III foi a intervenção, aqui na escolinha de 1º grau, que tem dentro da UFES. Na verdade, esta intervenção foi um pouco frustrante, porque é muito complicado você conseguir de um professor, te ver como um estagiário, fazendo alguma intervenção com os seus alunos. A gente fez mais trabalho de tarefeiro na escola do que de intervenção. A gente arrumou toda brinquedoteca da escola, montou uma brinquedoteca e tirou poeira até cansar dos livros que tinha lá na biblioteca, do que ficar na sala de aula mesmo intervindo. No meu projeto consegui desenvolver, foi porque fiz amizade com um professora da 3ª série. Ela pegou os alunos com dificuldades de aprendizagens e permitiu que eu os levasse para uma sala desocupada lá e trabalhar questões de leituras e produções de textos com estes meninos. Foi a única coisa diferente de intervenção realmente, que eu consegui fazer. Eram só durante três dias da semana, que poderiam ter fluído muito mais. É que entre o ideal e o real, ainda há muito que se fazer. E o meu último estágio, foi dentro da habilitação de Formação de Professores, para dar aulas no curso de Magistério. Hoje não existe mais esta habilitação, porque acabou o curso de magistério aqui no Espírito Santo, nas redes estadual e municipal. Na época, o meu estágio de trezentas horas envolveu cinco prefeituras, a da cidade de Vila Velha, Vitória, Guarapari, Viana e Serra, envolvendo professores que vieram aqui na UFES e tinham turmas aos sábados e turmas durante as semanas, onde nós montamos um curso de formação continuada na área de Fundamentos da Educação: Filosofia, Sociologia, História da Educação e questões atuais, com discussões sobre 'Violência na Escola', 'Criminalidade' e outras questões que a gente levantou com os professores e durante este curso de formação, foi muito gratificante, porque a gente montou este curso e atuou com estes professores. Foi a minha primeira experiência com docência no ensino superior. Vamos assim dizer, foi dando este curso.*

P.7 *O meu estágio no curso de Pedagogia e Magistério foi realizado em escolas públicas, em séries iniciais de docência, com um período de observação da turma e de participação no movimento de planejamento depois no período de regência, que você dava tantas aulas e ocorria uma troca. Na época, a gente tinha uma prática de ensino. Fiz o estágio em supervisão escolar, em duas partes, com o pedagogo nas séries iniciais, como era o trabalho da supervisão no Ensino Fundamental e depois no segundo grau. Fizemos um trabalho de pesquisa nas escolas de supervisão, com uma intervenção com os professores, com a escola, com relação ao que eles pensavam sobre o papel do Pedagogo, o como que é*

trabalhar em conjunto, como era isso, a respeito de uma maneira da 'escuta', deste professor, dentro da necessidade e foi um trabalho e uma experiência interessante.

2. Que ano foi e como era a situação do estágio?

P.1 *O meu estágio foi feito em 1968/ 1969. Era naquele esquema antigo, que a gente chamava de 3 + 1. Fazíamos todas as disciplinas de Didática, Organização e Funcionamento, Psicologia e o estágio era chamado de Prática de Ensino.*

P.2 *Acredito que fiz o estágio, aproximadamente no ano de 1997, quando concluí o curso de Pedagogia na UFES. Na época em que eu fiz o curso, os estágios só aconteciam no final do curso, então o 8º Período, praticamente, foi só o Estágio I no primeiro semestre e o Estágio II no segundo semestre.*

P.3 *O estágio do Magistério foi em 1982 e em 1986 o da Graduação em 120 horas, não me lembro bem.*

P.4 *Eu me formei em 1979 e o estágio devo ter feito em 1978 e 1979, numa situação de responsabilidade do aluno.*

P.5 *Em 1984, no meu estágio de Geografia, que também foi a minha licenciatura de formação inicial, a chamada Prática de Ensino I e II, foi decisiva na minha escolha pela educação e pelo Magistério, pela influência de dois professores brilhantes, engajados na Geografia, com publicações de livros e atuavam até como referência para outros professores. Fui felizado de ter sido aluno destes dois professores e ocorreu uma série de discussões na Prática de Ensino. Por volta de 1988/89, fiz o estágio de 2º grau que foi precário, porque na época a professora aqui na universidade, ocupava um cargo administrativo, então ela secundarizava a supervisão de estágio. Não vou citar nomes e no fim o nosso estágio se resumiu num curso de capacitação para professores no ensino noturno, numa escola de segundo grau de magistério. Então, nós ficamos lá, quatro, cinco dias a noite, tendo encontro de professores. Rememorando, este estágio ficou sendo restrito e não acrescentou aspectos significativos na minha formação de Pedagogo.*

P.6 *Foi em 2002, ano em que me formei e a situação, foi esta que a gente comentou.*

P.7 *Em 1989 e feito no último período do curso, com uma carga horária semanal, para gente estar na escola e seguirmos o cronograma, que o professor tinha, determinando o número de semanas para observação, planejamento, etc.*

3. Quais eram as regras?

P.1 *Eu não lembro bem, porque já faz muito tempo, mas não eram tantas horas, não. Era apenas um semestre, com poucas horas mesmo, não chegavam a dar dez aulas, sendo o professor mesmo que supervisionava, como ainda é hoje. A mesma coisa.*

P.2 *Eram trezentas horas no total, então foram cento e cinquenta horas na primeira fase, no Estágio I e cento e cinquenta no Estágio II. As regras no Estágio I, foram no Centro de Educação Infantil, e a gente deveria permanecer na sala, observando o que a professora fizesse e de vez em quando, auxiliando. Não houve uma supervisão de perto. Eu acho que é um grande problema da UFES, até hoje, porque coloca uma grande quantidade de alunos, pra um professor só e o professor não dá conta de estar fazendo esta supervisão. E no caso, quando eu fiz o estágio.*

P.3 *Estar na escola, fazer o registro de tudo o que aconteceu e voltar para a escola pra discutir isso em sala de aula, com a professora da cadeira de estágio, que supervisionava naquele momento.*

P.4 *Eu não tinha toda essa orientação, que eu estou te colocando aqui. A forma em que eu encaminho o estágio é o resultado da minha experiência em sala de aula, como professora de séries iniciais, que eu fui durante vinte anos e do resultado da minha concepção de formação de professor, daquilo que ele precisa e necessita.*

P.5 *Foram dois estágios obrigatórios para formação de Supervisor, chamados: o Estágio Supervisionado I, nas escolas de 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental e o Estágio Supervisionado II nas escolas de 2º Grau. E em Geografia, Prática de Ensino I e II...*

P.6 *Nos 5º e 6º Períodos eu fiz sessenta horas, que seria a elaboração de projetos de intervenção e no sétimo período, a gente fazia a intervenção realmente, durante três dias na semana. Agora dentro da habilitação que foi o estágio do último e oitavo período. A regra seria fazer as disciplinas teóricas, que foi uma disciplina de sessenta horas, chamada Formação do Educador I, que seriam as bases filosóficas da formação do professor e depois Formação do Educador II, com a Didática e Formação do Educador III, com Fundamentos Sócio-históricos da formação do professor, que integrava sociologia e história da educação numa disciplina só. E depois seria o estágio que seria a aplicação disto. O certo mesmo na ementa do curso seria a gente ir para uma escola de magistério e atuar junto com a formação dos professores que estavam fazendo o magistério. Mas como tinha sido extinto o magistério a gente não teve mais o campo, depois no ano 2000 mesmo, que começou e extinguiu o curso. Então não tinha mais, onde estagiar e os nossos professores se reuniram e decidiram que a gente daria um curso de formação.*

P.7 *Este estágio era supervisionado pelo professor regente ou com o pedagogo da escola, que se tornava um co-supervisor e pelo nosso professor da universidade, que nem sempre poderia estar presente durante os estágios.*

4. O que você lembra dessa atividade de estágio que gostaria de contar...

P.1 *Eu gosto de contar, sabe naquela época, com relação à língua materna, era muito tradicional, era abordagem absolutamente gramatical mesmo, teoria de linguagem que não expressava pensamento, esse tipo de coisa, não foi nos dito. Fiquei muito tempo sem trabalhar língua estrangeira, justamente por causa disto. Depois com a mudança de abordagem eu retornei, mas antes eu não conseguia muito trabalhar daquela forma, com a resposta pronta e eu mesma falando uma coisa que alguém mandou que eu dissesse pra alguém. Então eu não lembrava de atividade como algo que eu pudesse dizer...foi muito*

bom e produtivo! Eu repetiria que ninguém ensina ninguém, tudo se aprende na interação, porque ninguém me ensinou nada, o que eu aprendi na interação. Porque o que me foi efetivamente ensinado, eu não aprendi, apesar me condeno até por não ter aprendido.

P.2 *Eu me lembro da dificuldade de receptividade das escolas com as estagiárias. Que era uma realidade naquele momento, em que ainda é hoje. Então falta por parte da faculdade, no caso também da UFES, como todas as Universidades, de ter escolas Pólos, escolas que estejam preparadas para receber o estagiário, que possam, entre aspas "aproveitar estes estagiários" pra até, auxiliar no cotidiano da escola. Por que aí, o que ocorre, é que o estagiário, fica perdido na escola, sem estar fazendo nada, sendo aquela pessoa, na visão dos professores, de quem está na escola, daquela pessoa que está ocupando espaço e não está trazendo benefícios. Deveria haver um entrosamento maior, para que os objetivos ficassem claros.*

P.3 *O estágio, lá no centro de instituição, foi melhor ainda. Porque nós aprendemos com a professora, tudo o que não deveríamos fazer. Ela foi fazer um teste com uma criança e colocou esta criança ao centro. Todos os alunos da turma em volta da criança. Quero dizer, que ela não teve um enfarte neste momento por milagre. E depois jogou uma caixa de blocos lógicos de madeira, em cima da mesa, o barulho foi tanto, que as crianças se assustaram, quero dizer, que naquele momento, foi a grande lição, não fazer aquilo. Tive um ótimo estágio.*

P.4 *Não lembro.*

P.5 *Nesta época prevalecia um curso que tinha divisões arbitrárias em que se formava um supervisor, um orientador um inspetor ou um administrador. Quer dizer, já vejo aí um problema, porque penso que o Pedagogo tem que ter um olhar geral sobre a escola. Ele seria um generalista, que dizer, alguém que vai trabalhar com uma perspectiva mais coletiva, de produção. Não vejo muito, como fragmentar este trabalho, assim, como um atende o aluno, outro faz o planejamento com o professor, o outro faz a gestão do Estado com a escola. Essas coisas são sempre implicadas e não há como dividir. A gente trazia sempre esta tônica da divisão e historicamente, aquela idéia do especialista muito colado nesta perspectiva da fragmentação do trabalho. Quer dizer, aquele especialista que vai dizer pro outro, como o outro deve planejar, como o outro vai agir e controlar suas ações. Quer dizer, tinha um ranço muito forte, destas perspectivas de controle do Pedagogo. Então, eu acho que o meu estágio de 1ª à 4ª série, foi bastante artificial e nós não conseguimos ter de fato ser inseridos no movimento da escola. Até porque, a própria Pedagoga tinha limitações quanto a isso, quer dizer, aceitação dela no grupo, também era muito difícil, quer dizer, ela não conseguia enfrentar esta situação, porque pelo o que me parece, ela também não trazia histórias de docência e aí entra uma coisa interessante, porque na minha época de formação de pedagogo, a docência não era uma base obrigatória. Então, acho que isto, de alguma forma gerava implicações de in experiências e de repente, com vinte, vinte e dois anos de idade, vai pra uma escola, ensinar como é que faz um planejamento. E naquele contexto, acabava sendo um complicador para a atuação e sentia que esta moça pedagoga que a gente acompanhava na escola, sob a inspeção do professor do centro. Então, todas as experiências pra mim foram precárias, tanto da supervisão, que eu achava que poderia ser mais incisiva, ter mais momentos de encontros, discussões, problematização. E isso ocorreu de forma relativamente precária do meu ponto*

de vista e tanto que na escola onde havia este enfrentamento com os professores, e ela não conseguia se colocar e restringia a atuação do pedagogo a questões evidentemente burocráticas. Então a gente acompanhava aquilo ali, de fazer cartazes, organizar a escala no horário, que no meu ponto de vista, são até importantes, mas são questões secundárias. Elas têm que existir, mas implicadas num projeto muito maior e em parcerias com o coletivo da escola. Esta moça atuava no sentido de prescrever coisas para os outros, mas totalmente, do meu ponto de vista, descontextualizado. Essa foi uma experiência que eu acho que não foi interessante e ficou precária e a gente teve até que mudar de escola. Eu não fiquei nesta escola pública da prefeitura de Vitória neste período, fui para a segunda escola que era da iniciativa privada, que outras relações aconteciam, rolando como uma empresa com relações de poder, regras, submissão dos professores em relação ao pedagogo, à direção e etc...Era o máximo essa moça que a gente acompanhou, como uma fonte de inspiração para atuação de pedagogo, que já era uma senhora. Que fique bem claro que não estou colando a idéia de um idoso a uma dada competência, mas ela trazia toda uma performance um pouco tradicional e uma coisa se vinculava a outra. E ela restringiu o nosso estágio ao preenchimento de pautas, fechar pautas, contar dias letivos, por fim, nós conseguimos criar um projeto numa sala que era inutilizada e a escola na tinha uma biblioteca. E a gente achava que a biblioteca poderia ser um canal que detonaria outras relações na escola, tanto de acesso dos alunos nos livros para pesquisas, como dos próprios professores. E a gente pensava na biblioteca como este espaço de interlocução e a gente implementou esta biblioteca, braçalmente mesmo, em troca da organização e atividades de campanha para a coleta de livros com os alunos e professores. Apesar de isso não ter sido o foco do estágio, mas foi isto que trouxe um pouco de vida pra gente ali, porque ficamos mais envolvidos com isto, do que no acompanhamento do pedagogo nas ações dele na escola.

P.6 *O estágio é uma grande inverdade no curso de Pedagogia, porque uma maioria dos alunos considera o estágio como um dia de folga. Vai pra escola, chega às sete e meia e não chega às sete horas, como deveria chegar, os que fazem de manhã, das sete às nove, dez horas já está saindo e aí consegue comprar o coordenador da escola pra assinar a folha de frequência, antes do momento, pra ele sair mais cedo. O estagiário não quer interagir com a escola, a gente via, o tempo todo, minhas amigas que fizeram o estágio e se recusavam a tirar o pó dos livros, porque afirmavam que não era responsabilidade das estagiárias fazer isso. Aí, eu até brigava, e dizia: - Você tem que fazer, porque você está na escola é para servir a escola. Porque há uma troca, aí. Há um momento que você vai ter que cativar. Tanto que eu consegui cativar a professora, como fazer a intervenção com os alunos com dificuldades de aprendizagem. Mas pra isso, primeiro eu tive de tirar pó de livros. Teve que haver esta troca. Mas alguns alunos, não entendem isto. Acreditam que exista um estágio ideal, onde eles vão chegar no estágio, vão encontrar na escola todo mundo, sorrindo, alegre, dizendo:- Ai que bom! Chegou o estagiário. A professora vai se retirar da sala ou vai sentar no último banco e vai deixar o estagiário tomar conta da turma. E não é assim. Você tem que conseguir comprar a escola pra isto. Então, o estágio, se não souber ser conduzido, ele é complexo. Tanto que hoje, quando eu estou como professora de estágio, eu tento buscar e fazer esta relação com as alunas. E digo que elas não são as professoras, dentro de uma turma, elas são as educadoras. Vocês estão lá é pra observar e pra contribuir com o trabalho dela. Porque isto, não fica muito claro na cabeça*

do aluno e aí ele se frustra e começa a chegar mais tarde e sair mais cedo e não querer mais ir ao estágio e falar que o estágio é uma coisa chata e não há um aproveitamento.

P.7 E no estágio de docente, as crianças me chamavam, pediam, queriam sentar comigo, até de você entender o teu papel naquele contexto ali.No sentido de ajuda mesmo, não o de concorrência com a professora e nem pra ser fiscal dela, nem nada. E um aprendizado também, pois fizemos uma proposta de atividades, demos aulas na temática diferente, que envolvesse mais a participação dos alunos. E neste sentido foi feito o nosso planejamento. E normalmente ficávamos em duplas na sala, eu com uma outra colega, realizando o nosso estágio.

5. Gostaria de falar mais alguma coisa que considera importante?

P.1 A minha formação foi num momento muito estruturalista baseado em Ferand Sausfure, Fonge Paiole (anos 60).Então no caso da língua estrangeira, que é mais interessante, porque tinha toda aquela metodologia da repetição. O professor era modelo e ele fazia aquelas mímicas, levantava um lençinho na sala de aula e falava assim: -This is a handkerchief, its no elephant. Ok?

O menino não sabia nunca, handkerchief e elephant, não conseguia nem levantar. O professor perguntava: Are you boy or girl? É menino ou é menina?Então aquele tipo de pergunta que realmente não tinha nada de expressão na linguagem. A linguagem não expressava um pensamento e nem uma vontade, nenhum ato mesmo de fala que tivesse vindo da vontade da comunicativa enfim, pouco importa. Tinha muita questão da pronúncia correta, nunca consegui trabalhar em cima disto, eu não conseguia gravar na minha memória o que o aluno tinha que repetir. Era um problema sério, pra mim.

P.2 Hoje eu procuro fazer com as minhas alunas na UFES, durante nossos encontros, um roteiro, dando uma direção, do que deve ser visto no estágio, para a formação do relatório. Por exemplo, este tipo de roteiro para relatório, de estágio que ofereço, eu não recebi.Porque dava uma insegurança ir para a escola, mais para cumprir um horário e assinar uma folha. Do que efetivamente, pra estar realizando um trabalho. Infelizmente, é uma lembrança que eu tenho. Isto é mais presente no Estágio I, do que no Estágio II, que já teve uma intervenção.Eu tinha até um propósito. Bom, pelo menos eu vou ter um dia para desenvolver alguma coisa.Mas no Estágio I nada.

Gostaria também de falar que eu acho muito difícil ser professora -supervisora de Estágio. Eu preferia muito mais ter só disciplinas, do que ser professora de estágio.Por exemplo, eu tenho uma disciplina neste semestre e quatro disciplinas de Estágio, por isso que tenho supervisionado aproximadamente cento e vinte estagiários. Por exemplo, hoje vou em três escolas, aqui na UFES, eu não consigo nem entrar, é uma confusão muito grande. E chego na escola, a pedagoga não está disponível para te atender, porque ela tem um turbilhão de coisas para fazer. E eu me sinto frustrada, por querer fazer um trabalho legal, mas você se sente impotente. Porque a estrutura já está toda colocada e eu entrei agora e não tem como alterar.

P.3 *Que eu espero que esta disciplina, seja entendida de uma outra forma, que é o grande desejo meu. E eu sugiro leituras sobre PERELLÓ, que fala sobre isso, sendo cheio de idéias.*

P.4 *Hoje, eu considero o estágio de grande importância, porque é justamente o momento, em que se faz a relação entre teoria e prática, onde se faz a aproximação da instituição formadora, com a instituição, onde o futuro professor vai trabalhar. Embora a gente receba muitas alunas que já têm experiência, mas é uma outra oportunidade de reflexão da prática, de ver outras práticas, de outras pessoas e estar justamente, contribuindo para esta formação com esta aproximação.*

P.5 *Eu gostaria de falar sobre o tempo de vivência nas escolas, deveria ter sido ampliado, naquele contexto, porque estar com os alunos, sentir o clima da sala de aula, ver o movimento real da escola é decisivo para o futuro professor. Ele é componente essencial no processo de formação. Penso eu que devo estudar o tempo inteiro, pois todas as disciplinas que alimentam a grade curricular de qualquer curso, devem estar remetendo a dimensão da realidade. O tempo inteiro, esta discussão, tem que estar alimentando reflexões no caráter mais teórico, dentro da dicotomia complicada teoria e prática, pois penso que na verdade, toda prática é uma teoria em ação e não vejo como separar a dicotomia da teoria e prática. Esta experiência com os professores de Geografia, foi mais significativa do que o estágio propriamente de pedagogo.*

P.6 *Uma coisa muito séria que eu vejo no estágio o aluno quer por ele já dar aula... Há um grande contingente de pessoas aqui na UFES, que são da área da educação e vieram buscar o diploma. Tanto que querem chegar no estágio e só criticar o trabalho do professor e pede para trocar de escola, compara com a que ele atua e pede para ver uma coisa nova, diferente. E o nosso trabalho na escola enquanto estagiário não é criticar ninguém. É contribuir com a escola e aprender. É uma noção de troca que ainda falta muito pra conscientizá-los só neste sentido. Avançou, mas ainda falta muito.*

P.7 *A UFES tem no seu estatuto e regimento, quero dizer, que os professores - supervisores são alocados num Departamento. É o Departamento, aonde os docentes são alocados, que ao serem solicitados, via o Colegiado de curso, que ao pedirem ao departamento tais disciplinas, então o departamento, em detrimento dos profissionais que ele têm, sobre possibilidades de atuações, faz as distribuições de encargos docentes. A responsabilidade está nos Departamentos. O Centro de Educação têm três Departamentos que oferecem o 'Estágio', por exemplo: o Departamento de Fundamentos de Educação e Orientação Educacional (D.F.E.O.E.), tem o Departamento e Supervisão de Estágio Escolar (D.A.S.E.), mais o Departamento que maior concentra todos os Estágios, com quatorze licenciaturas é o Departamento de Didática e de Práticas de Ensino (D.D.P.E.).*

6. Pensando no seu estágio como aluno e agora como professor –supervisor, o que seria uma prática de estágio ideal?

P.1 *Eu acredito que num contexto real, compreendendo efetivamente como ocorre o processo, a própria comunicação da escola de como trabalha com as crianças. Eu acho que evoluiu muito a forma de eu trabalhar a linguagem, porque naquela época você ignorava, embora você usasse os recursos áudio visuais, mas o sentido da coisa, não era o sentido disso. Então a linguagem corporal, tudo aquilo que envolve o processo comunicativo, as expressões, os atos de fato, então realmente a gente trabalha a linguagem no sentido da interação e da comunicação mesma. Não é só no sentido da língua pedagoga. A gente chama a atenção dos alunos no discurso, para o próprio material didático e pra ter a finalidade de ser ótimo. A gente faz efetivamente é uma formação e o que a gente tinha antigamente era um treinamento. E nesse ponto a gente vê que melhorou muito. Agora eu também continuo, dizendo que embora eu tenha dito que eu não aprendi nada, eu também não ensino nada aos meus alunos. Eles aprendem na interação. E quando eu me referi ao fato de que não aprender é porque eu não concordo com a receita pronta, acho que o educador tem que saber como adequar à vivência do aluno. Então aquela abordagem estruturalista impedia este tipo de prática. Mas hoje não, a coisa já está mais aberta, então a própria criatividade do aluno está muito mais presente na afeição do estágio. Embora ele não esteja ainda na forma como ele deveria ainda ser. Na questão muito mais estrutural do que até a própria competência do professor, que ele se interesse, embora o currículo não... Eles têm interesses e comecem a enxergar a coisa mutuamente.*

P.2 *Que houvesse total integração da escola com a faculdade. Se por exemplo, as alunas já fossem pra lá, sendo esperadas, naquele local. Que algo já estivesse programado, pra que elas desenvolvessem o trabalho. Falo pras minhas alunas, que eu não acredito, que alguém passe um semestre inteiro, indo na escola só observando, embora isso seja colocado na escola na ementa, eu converso com elas e converso com as pedagogas, na medida do possível, porque também as pedagogas nunca podem receber a gente. Converso assim, de que elas têm que fazer esta observação, mas que também elas possam participar deste cotidiano da escola. Por exemplo, a gente está trabalhando com 1ª à 4ª séries, onde têm crianças na 4ª série, que não está alfabetizada. Será que nós não podemos fazer nada, para estar auxiliando essas crianças. Do próprio trabalho que a professora está desenvolvendo em sala, duas horas deste dia, de quatro horas, que a gente pudesse estar auxiliando. Então eu as oriento, neste sentido. De tentarem ser úteis, porque assim, elas vão estar auxiliando a escola e também vão estar crescendo, enquanto, profissionais.*

P.3 *O ideal é ter oportunidades de participar e questionar. É só assim, que a pessoa vai aprender.*

P.4 *O que ainda falta, é uma institucionalização das relações universidade e sistemas de Ensino Fundamental e Médio. Porque na verdade, a gente entra nas escolas, quando as alunas estão fazendo estágio, é na base da amizade. Como eu conheço todo mundo, eu não tenho dificuldades de chegar nas escolas, mas tem professor que têm dificuldades, porque a escola não tem um compromisso institucional, de aceitar os estagiários. Então, esta é uma questão. Agora, a forma como o estágio tem caminhado, eu tenho buscado este ideal no meu planejamento, na minha forma de conduzir, avalio a cada semestre e eu tenho procurado este ideal e estou satisfeita com a forma que isto está ocorrendo, isto não quer*

dizer, que está pronto e acabado. A cada semestre, é um grupo novo, é uma nova construção.

P.5 *Eu sempre reafirmo com os alunos que infelizmente o aprender na escola, o estudar na escola, olhando do ponto de vista do professor, tem sido paradoxalmente, uma heresia na escola, parece que a escola não garante um espaço de estudo para o professor. Pra mim, é um ponto meio drástico, pois o planejamento coletivo, o planejamento participativo, a tematização da prática daquela escola é fundamental para alimentar o próprio projeto-pedagógico da escola, entendendo a própria prática profissional, como tendo uma demanda de formação permanente. Penso que o tempo inteiro, a gente está em processo de formação, em dia de se fazer, problemas complexos aparecem na escola sempre, que demandam da gente postura, reflexões, articulação com a comunidade. Se tivesse que pensar em investir na escolha, neste ponto de ênfase, tanto na formação na escola, como na formação inicial, eu diria que é criar espaços de estudo e recepção permanente na escola. Como um direito do professor, com remuneração e com horário fundamental. As trocas entre os professores, as trocas entre estabelecimentos escolares, articular, ampliar estes leques, a troca entre os alunos, tanto inter turma, quanto como com outras turmas, com outras escolas. A troca com a comunidade, que tal, quantos pais, quantas mães, quantos tios, quantos parentes têm tantos saberes, poderiam estar vindo trazer isto pra escola, trocar com o saber escolar. Hoje, eu tenho acreditado muito nesta perspectiva e tentado investir, com essas ações, enquanto supervisor de estágio, formando assim a minha, experiência.*

E pensando, agora realmente como aluno e professor, eu gostaria de acrescentar um dado, que atravessa a minha vida, a minha prática de professor, porque eu também sou aluno, mesmo que cometendo uma heresia, porque quando eu resolvi estudar de novo, graduação, isso academicamente não é muito bem visto, então hoje eu estou concluindo o curso de Psicologia, estou em processo de estágio, numa outra dimensão e esse viver o lugar de aluno e de professor simultaneamente, é uma experiência híbrida que te coloca sempre neste 'entre'. Penso que ficar muito no lugar de docente, exclusivamente, mesmo que você saiba que o tempo inteiro é aprendente, mas quando você passa neste lugar, até institucional de aluno, isto te traz uma outra dimensão, pro seu trabalho, para a sua relação com os seus alunos, para a sua relação com os seus colegas alunos, então é uma coisa que tem alimentado a minha prática e isto vale pro mestrado, pro doutorado e a gente sempre tem que se fazer aluno/professor nestas duas dimensões, porque o tempo inteiro é ensinar e aprender. Questionar, refletir, pois a nossa história é mais voltada pra razão moderna, pra essas ciências, com uma perspectiva mais endurecida enquanto verdade, quer viver estes exercícios de professor/ aluno, rompe e ajuda romper este lugar cristalizado, daquele que tem o saber, do outro que não tem o saber. E hoje eu aposto nestes atravessamentos, em que cada um tem um saber e estes saberes juntos se potencializam e produzem outros e outros...e por aí vai.

Enquanto aluno da graduação, vi que foi um exercício rico e fundamental na minha atuação. No início foi difícil porque eu tive que enfrentar sem deixar nenhuma falha no sentido institucional, com horários de reuniões, trabalhos e acompanhamento dos meus alunos, e por outro lado também, me despojar um pouco desta imagem de professor universitário. O que representava, nesta hora você estar neste lugar de 'autoridade', ensinando para os outros, modos de fazer, de pensar a educação e num outro momento

estar na condição de aluno, ouvindo, muitas vezes de colegas mais novos, sem muitas vezes a dita titulação, enfim, este pequeno exercício ideal não foi bonito, ele foi um pouco doloroso, de me despojar deste lugar, aí. Mas, foi a partir dele comecei a enxergar as coisas, por uma outra perspectiva. Isto aponta pra mim, uma necessidade permanente do exercício da humildade, que eu acho que falta muito na academia, nos processos de formação. Uma boa dose de Humildade, não faz mal a ninguém. A prevalência da Arrogância tem sido muito forte. As pessoas sabem muito fazer coisas sobre o outro, sobre a escola, sobre o aluno, mas não o 'com' e 'na'. Reafirmando, que tem que articular os nossos estudos, na perspectiva de ampliar políticas públicas que garantam mais espaço entre os professores, da reciclagem de materiais de escola, articulação com a comunidade.

P.6 *A primeira coisa seria esta conscientização por parte dos alunos, que fazem estágio, dizer que eles estão ali pra contribuir e de que estágio não é o momento de ficar à toa, porque eles não estão sentados numa sala de aula, que eles têm que conseguir, têm que ler e buscar, pra contribuir com aquele professor que está ali e contribuir com esses alunos. Na integração, estagiário e escola, que ainda é necessária. Algumas escolas já têm muita implicância com estagiário, até porque, veio uma turma antes e fez mal feito, quando você chega com um grupo de estagiária, a escola abre resistência. A escola de Goiabeiras, que fiz este convênio mesmo, a diretora falou comigo assim:- Você vai trazer as estagiárias e a gente queria você pra fazer uma acessória. A gente não queria que as estagiárias viessem pra cá. Eu falei: - mas por quê? Porque teve uma turma antes da sua, que realmente deixou a desejar. Eu tive o trabalho de convencer. Então, o que falta é isto, a integração maior, entre a escola e os estagiários, para que o trabalho, também seja bem desenvolvido. Hoje o estágio só acontece bem, quando há laços de amizade entre o diretor da escola e o professor de estágio ou o pedagogo da escola que faz esta mediação. Por que você já chega lá pra conhecer o diretor, já tem esta guerra ali, se vai aceitar ou não o seu estagiário. É uma questão muito séria isso.*

P.7 *Hoje, nós estamos com uma legislação, com o Parecer nº 9, apresentando 'Diretrizes para a Formação do Professor', também numa luta, unidos com os educadores da ANFOPE, ANPED, ANSED, SEED. Todos esses movimentos, em um contínuo de refletir sobre o papel do estágio na formação dos educadores, que dizer, que não simplesmente, uma prática isolada de um contexto da formação dele. De uma coisa que só aconteceria no final, não é você pensando numa prática, que estaria interligada no envolvimento curricular do aluno, desde o seu início da formação. Teria hoje, pela nova resolução, três maneiras de rever a nossa prática, sendo uma responsabilidade, dentro do próprio conceito da disciplina 'Práticas de Estágio' que se envolveria com esta relação teoria e prática. A outra seria, que dentro deste contexto da formação, que tivesse um envolvimento de uma coordenação prática destas relações, no decorrer deste desenvolvimento da formação do aluno e a partir da segunda metade do curso, entraria com o Estágio, numa perspectiva, muito mais de coroamento desta prática toda, desta formação e você teria um projeto que poderiam estar sendo interligados de 'Ensino' e 'Pesquisa', envolvendo a questão da extensão, tendo o envolvimento de uma relação entre formação inicial e continuada permanente. Você teria um aluno que estaria numa formação inicial de graduação e um outro profissional que está lá te recebendo, que já está formado e que teria a oportunidade de ir ao trabalho da universidade, de vir à pesquisa, a um trabalho de intervenção no coletivo da escola e de estar também, colocando a sua formação contínua, num processo de atualização e de envolvimento com o que este aluno traz de novo, seria*

uma troca e você estaria construindo um novo ambiente de ensino. E ao mesmo tempo, este aluno teria de vivenciar todas as práticas desta escola e não simplesmente a regência. Porque esse 'Fazer' desse professor não se faz só na sala de aula, desde o momento da entrada, receber pais, quer dizer, qual o cotidiano deste contexto escolar? O que ele exige de um trabalho docente? E aí, você teria estas oportunidades, eu vejo isto, como se eles conseguissem botar, pelo menos colocar parte disto em prática, com certeza poderíamos estar chamando de uma maneira mais condizente, com uma prática de qualidade e com respeito ao público.

