

**UNIVERSIDADE DE SOROCABA
PRÓ-REITORIA ACADÊMICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Giovana Cristina Gusmão Oliveira

**ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: O CASO
DAS FACULDADES INTEGRADAS DE ITARARÉ/ SÃO PAULO.**

**Sorocaba/SP
2013**

Giovana Cristina Gusmão Oliveira

**ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: O CASO
DAS FACULDADES INTEGRADAS DE ITARARÉ/ SÃO PAULO.**

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: Prof^a. Dr^a. Maria Lúcia de Amorim Soares.

**Sorocaba/SP
2013**

O48e Oliveira, Giovana Cristina Gusmão
Estágio supervisionado na formação de professores: o caso
das Faculdades Integradas de Itararé – São Paulo / – 2013.
52 f. : il.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de
Sorocaba, Sorocaba, 2013.

Orientação: Prof^a. Dra. Maria Lúcia de Amorim Soares.

1. Estágio Supervisionado. 2. Formação de professores. 3.
Prática Pedagógica. I. Título.

CDD: 378.103

Giovana Cristina Gusmão Oliveira

**ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: O CASO
DAS FACULDADES INTEGRADAS DE ITARARÉ/ SÃO PAULO.**

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba.

Aprovada em: 19/08/2013

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Dr.^a Maria Lúcia de Amorim Soares
Universidade de Sorocaba

Prof. Dr. Paulo Celso da Silva
Universidade de Sorocaba

Prof.^a Dr.^a Eliete Jussara Nogueira
Universidade de Sorocaba

DEDICATÓRIA

A minha família, em especial ao meu
esposo Maurílio e meu filho Leonardo.

AGRADECIMENTOS

Quando iniciamos uma jornada para atingir um determinado objetivo, não sabemos os caminhos que vamos tomar e os desafios que iremos enfrentar. Durante este caminho encontrei muitas dificuldades, mas encontrei, também, pessoas que me auxiliaram para continuar nesta trajetória.

Agradeço, portanto, as pessoas que estiveram ao meu lado neste período:

À professora Maria Lúcia de Amorim Soares que desde o início me acolheu com muito carinho e dedicação;

Aos meus pais que não mediram esforços para que eu chegasse até aqui;

Ao esposo Maurílio e ao filho Leo que por muitas vezes foram privados da minha presença;

À FAFIT pelo apoio e confiança em meu trabalho;

Às coordenadoras Regina Célia Holtz e Iracy Rezende Martos, e ao professor Fernando Magalhães que sempre me apoiaram e auxiliaram durante minha ausência nas escolas;

À Jesus, por ter escutado as minhas orações e não ter me deixado desanimar perante os desafios.

Se queres colher em um ano, deves plantar cereais. Se queres colher em uma década, deves plantar árvores, mas se queres colher a vida inteira, deves educar e capacitar o ser humano. Só no início da era líquida-moderna a antiga sabedoria perdeu seu valor pragmático, e as pessoas preocupadas com a aprendizagem e sua promoção, conhecidas pelo nome de “educação”, tiveram de mudar seu foco de atenção dos mísseis balísticos para os inteligentes.

Zigmunt Bauman, 2013

RESUMO

Diante das mudanças que vêm ocorrendo no mundo contemporâneo, fruto da era da globalização, onde os contramodelos de sociedade se evaporam, perdendo sua credibilidade e supervalorizando o futuro com superinvestimento, no presente em curto prazo, este trabalho busca compreender o estágio curricular na formação de professores. Possui uma abordagem qualitativa com os seguintes objetivos: compreender as características do mundo contemporâneo analisando o contexto escolar; investigar a importância do estágio na formação de professores. Os referenciais teóricos para o desenvolvimento do trabalho apoiam-se no pensamento de Zigmunt Bauman com sua proposta de mundo líquido, da ambivalência e de incerteza; de Gilles Lipovetsky através do pensar uma cultura globalizada, regida pelo hipercapitalismo de consumo, que a concretiza numa grande desorientação; de José Dias Sobrinho que considera a existência de uma complexidade de sentido com relação a universidade; e Selma Garrido Pimenta que entende o estágio como atividade teórica do conhecimento da práxis do professor. Os procedimentos adotados pautaram-se após a formatação do embasamento teórico, na coleta de informações, através de entrevistas com acadêmicos do curso de Pedagogia das Faculdades Integradas de Itararé/ São Paulo. Os resultados obtidos com o apoio referencial e a análise das entrevistas informam que o estágio tem como possibilidade a superação de modelos de reprodução devendo ser concebido como atividade teórica e instrumentalizadora da práxis do professor que já está atuando como profissional nas escolas, assim como decorre e é determinado pela práxis dos professores do curso de Pedagogia e pela práxis dos alunos enquanto professor.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado. Formação de professores. Prática pedagógica. Mundo contemporâneo.

ABSTRACT

Given the changes that have been taking place in the contemporary world, fruit of the era of globalization, where the contramodelos of society are evaporated, losing its credibility and overestimating the future with superinvestimento, at present in the short term, this work seeks to understand the curricular internship in teacher training. Has a qualitative approach with the following objectives: understand the characteristics of the contemporary world by analyzing the school context; investigate the importance of internship at teacher training. The theoretical reference for the development of the work support at the thought of Zigmunt Bauman with his proposal for a world liquid, of ambivalence and uncertainty; of Gilles Lipovetsky through thinking a globalized culture, governed by hipercapitalismo, that fulfill a great disorientation; of José Dias Sobrinho who considers that there is a complexity of meaning with respect to University; and Selma Garrido Pimenta who understands the stage as theoretical activity of Praxis knowledge of the teacher. The procedures adopted guided-if after formatting the theoretical basis in gathering information, through interviews with scholars of the Pedagogy of the Faculdades Integradas de Itararé-São Paulo. The results obtained with the referential support and the analysis of the interviews indicate that the training course as a possibility to overcome reproductive models must be designed as theoretical and praxis of instrumentalizadora activity of the teacher who is already acting as a professional in schools, as well as stems and is determined by the praxis of the teachers of the course of Pedagogy and praxis of students as a teacher.

Keywords for this page: Supervised Internship. Teacher training. Pedagogical practice. Contemporary world.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Mapa 1 – Posição do município de Itararé no Estado de São Paulo.....	34
Gráfico 1 – Origem municipal dos alunos.....	36
Gráfico 2 – Número de alunos por faixa etária.....	36
Gráfico 3 – Número de alunos por curso.....	37

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 CONTEXTO CONTEMPORÂNEO E ESCOLA CONTEMPORÂNEA: A EDUCAÇÃO NUM MUNDO LÍQUIDO.....	15
2.1 CONTEXTO CONTEMPORÂNEO E A ESCOLA CONTEMPORÂNEA: A GRANDE DESORIENTAÇÃO	15
2.2 O MUNDO LÍQUIDO É A EDUCAÇÃO NO MUNDO LÍQUIDO.....	18
3. FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ENSINO SUPERIOR.....	22
3.1 O ENSINO SUPERIOR NO MUNDO LÍQUIDO.....	22
3.2 O ESTÁGIO E A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	24
3.3 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E SEU ASPECTO LEGAL.....	28
4. AS FACULDADES INTEGRADAS DE ITARARÉ.....	32
4.1 DA FUNDAÇÃO DAS FACULDADES INTEGRADAS DE ITARARÉ E OUTRAS FEIÇÕES SIGNIFICANTES.....	32
4.2 O CURSO DE PEDAGOGIA DAS FACULDADES INTEGRADAS DE ITARARÉ E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	38
4.3 A PRÁTICA PEDAGÓGICA E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO – O CASO DE ITARARÉ.....	41
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
REFERÊNCIAS.....	50

Nessa perspectiva, todas as formas de conduta humana passaram a ser vistas como produto de uma educação falha; a tarefa não consistia em apresentar processos educacionais a uma sociedade educacionalmente virgem, mas em substituir a velha educação prejudicial, administrada por professores errados, não esclarecidos ou mal-intencionados, por uma educação útil e benéfica do ponto de vista individual, administrada em nome da razão.

Zygmunt Bauman, 2010, p. 103 b.

1 INTRODUÇÃO:

Ildeo Moreira Coelho (2005, p.55) trata da universidade, do saber e do ensino para encontrar a própria universidade:

O que justifica a universidade é a busca e o cultivo do saber, a formação de seres humanos que a todo momento possam inserir-se de modo crítico, rigoroso e criativo na existência social, no mundo do trabalho e contribuir para transformá-los, para superar a realidade, a sociedade existente, o saber instituído.

É a formação de intelectuais, pessoas que, ao mesmo tempo interrogam, buscam, aceitam, cultivam e contestam o saber, as ciências, as tecnologias, a filosofia, as letras, as artes, a investigação e a criação de novos saberes, e que assumem a dimensão social e política da pesquisa que a universidade busca.

A universidade se faz, ela mesma, à medida que responde academicamente aos desafios que a humanidade, as nações, os grupos e as pessoas lhe apresentam, interrogam e busca o sentido de si mesma, da natureza e da experiência humana em sua dimensão social e pessoal, e afirma-se concretamente como instituição por excelência da cultura, da crítica, da criação e da invenção de novas idéias e formas de existência.

As Faculdades Integradas de Itararé – FAFIT, apenas um conjunto de faculdades localizada no município de Itararé, a sudoeste do estado de São Paulo, na fronteira São Paulo/Paraná, a caminho de Curitiba, tem hoje 1065 alunos. São mantidas pela SIE – Sociedade Itarareense de Ensino.

Sendo professora do curso de Pedagogia, desde 1998, pensei no sentido mesmo da existência das Faculdades Integradas de Itararé, numa região fronteira, bem como na formação de sujeitos da cultura do pensamento, da ação e da política, de seres humanos e de sociedade durante a realização do estágio supervisionado na formação de professores enquanto compromisso com a democratização da escolaridade e da própria sociedade.

Esta dissertação é resultado do nosso envolvimento com a formação de professores, fato que coloca em evidência um elemento importante, conforme Maria Isabel Cunha (1989, p.157):

O professor já nasce inserido no seu cotidiano. A vida diária não está fora da história, mas ao contrário, está no centro do acontecer histórico. Como todo o indivíduo, o professor é simultaneamente um ser particular e um ser

genérico. Isto significa dizer que quase toda a sua atividade, tem caráter genérico, embora seus motivos sejam particulares. No seu cotidiano ele trabalha estas duas forças: as que vem da generalização da sua função e as que partem dele enquanto individualidade. Muitas vezes é do conflito entre elas que se origina a mudança de atitudes do professor.

Assim o capítulo Contexto contemporâneo e a Escola contemporânea: a educação no mundo líquido apanha uma nova sociedade onde tudo se torna líquido, solúvel. Pautando-se nas teorias de Zigmunt Bauman e Gilles Lipovetsky tem como objetivo compreender o processo de mudança pelo qual a sociedade vem passando, compartilhando essas mudanças face a educação hodierna.

No capítulo As Faculdades Integradas de Itararé são apresentadas a história das Faculdades Integradas, localizadas do interior do Estado de São Paulo divisa com o Paraná; início da particularização das atividades acadêmicas com o curso de Pedagogia e Letras em 1973 e a sua função na formação de professores, bem como as mudanças curriculares acontecidas, culmina em alguns nuances pertencente ao ensino superior no mundo contemporâneo.

Após análise do mundo contemporâneo e da apresentação histórica das Faculdades Integradas de Itararé, o capítulo que se segue trata da importância do estágio supervisionado como prática pedagógica. Para tanto, busca na interpretação de respostas de três alunos do curso de Pedagogia, para quatro questões, propostas para entender a unidade ou o confronto teoria e prática.

O universo da pesquisa, conforme explicitado anteriormente, foi constituído por três acadêmicos do 5º semestre do curso de Pedagogia das Faculdades Integradas de Itararé, sendo um do município de Itapeva/SP, um do município de Sengés/PR e um do município de Jaguariaíva/PR. As questões como se seguem: Qual a relação entre ensino superior e a prática pedagógica? Qual a importância do estágio na formação docente? Qual a relação entre a formação no ensino superior e a vivência no período do estágio? Quais as diferenças e semelhanças observadas entre a formação acadêmica e o sistema em que atuam?

Na verdade a essência da atividade do professor, sua prática é o ensino-aprendizagem. Envolve o conhecimento do objeto, o estabelecimento de finalidade e a intervenção no objeto para que a aprendizagem, bem como a não aprendizagem, precisa ser compreendida enquanto determinada em uma realidade histórico-social.

È preciso ser sempre mais moderno, reativo, informado, eficaz, o que não se dá sem pressões provocadoras de ansiedade e dúvidas sobre si próprio. Não é mais da carência que nasce o desnorteio; é do *hiper*. É ele que convém interrogar.

Gilles Lipovetsky, 2011 p.24

2. CONTEXTO CONTEMPORÂNEO E ESCOLA CONTEMPORÂNEA: A EDUCAÇÃO NUM MUNDO LÍQUIDO.

2.1. CONTEXTO CONTEMPORÂNEO E A ESCOLA CONTEMPORÂNEA: A GRANDE DESORIENTAÇÃO

Diante das mudanças em que se vive hoje, onde nada, ou quase nada tem durabilidade, compartilha-se um mundo onde tudo muda vertiginosamente.

Para compreender estas mudanças faz-se necessário recorrer aos teóricos da atualidade como, Gilles Lipovetsky, filósofo francês, e Zygmunt Bauman, sociólogo polonês, dois pensadores que durante as últimas décadas veem se dedicando a analisar, compreender e criticar a revolução pela qual a sociedade contemporânea vem passando.

Lipovetsky (2011), em seu livro “A cultura mundo: resposta a uma sociedade desorientada”, apresenta as características da nova sociedade e a nova cultura que esta surgindo devido as grandes mudanças sociais, já que no chamado tempos hipermodernos existe um mundo sem fronteiras para o capital e a existência das multinacionais, um mundo do ciberespaço e do consumismo. Esta sociedade, que passa de uma simples cultura para uma cultura globalizada, é regida pelo hipercapitalismo de consumo que a concretiza.

Para entender esta nova perspectiva de sociedade Lipovetsky (2011) propõe um esquema de evolução histórica, dividindo em dois momentos históricos importantes. O primeiro diz respeito às sociedades mais primitivas e o segundo momento é representado pelo início das democracias modernas, que representavam os valores de igualdade, liberdade e laicidade. Porém a sociedade atual não se enquadra em nenhum destes momentos históricos e conseqüentemente surge a necessidade de acrescentar um terceiro momento neste esquema.

Segundo Lipovetsy (2011, p. 13) este terceiro momento surgiu a duas ou três décadas com a era da globalização, onde os contramodelos de sociedade se evaporam, perdendo sua credibilidade supervalorizando o futuro, superinvestindo no presente em curto prazo.

Esta nova perspectiva de sociedade, portanto, é recente, e com a globalização tudo o que parecia estável começou a se tornar instável e o momento

se tornou o “agora” onde não se pode esperar um tempo, pois o tempo é o de agora. Este momento esta influenciando todos os setores da sociedade, principalmente os setores econômicos, religiosos e políticos, ocasionando uma desorientação contemporânea.

[...] em um mundo no qual não conseguem ver mais para onde ele leva, os homens são apanhados em uma espiral de incredulidade e de ceticismo antecipado. As igrejas já não tem capacidade de regular as crenças e as práticas comuns. A gestão do social e da economia substitui a utopia, ninguém mais faz votos pelo comunismo, mas o capitalismo globalizado é acompanhado de insegurança e de ansiedade. Os políticos e seus partidos são objeto de desconfiança e de descrédito... Depois da era moderna do engajamento, eis a época hipermoderna da *Grande Desorientação*. (LIPOVETSKY, 2011, P. 21)

Profanando a desorientação, a sociedade começa a apresentar, de acordo com Lipovetsky (2011, p 41), alguns inimigos da globalização que levantam a bandeira do anticapitalismo, mas na verdade estão atrasados com relação a esta guerra. Na febre das economias emergentes e nas aspirações do homem contemporâneo é que os prazeres fáceis e variados do consumo se apresentam.

Bauman, segundo a análise de Almeida, Gomes e Bracht (2009, p. 17) afirma que o sonho moderno de uma sociedade ordenada acabou reproduzindo o contrário, ou seja, mais desordem, mais caos, atribuindo a esta sociedade mais ambivalência. E ao pensar nesta ambivalência Bauman também aborda a questão de desorientação e desordem, onde classifica a ordem e a ambivalência como produtos da prática moderna.

É nesta sociedade ambivalente que o homem contemporâneo, consumista, buscando prazeres fáceis vive, e, convive com uma era hipertecnológica, onde o tecnológico é inseparável da contemporaneidade, só que a técnica traz consigo novas maneiras de ser, de pensar, de viver. (LIPOVETSKY, 2011). O tecnológico retrata a era do individualismo, um sistema de valores em que o individuo se apresenta como valor central de ordem social e política. Este processo do individualismo interfere nas mudanças da sociedade e contribui para a desorientação no mundo contemporâneo.

Num mundo desorientado, individualista, numa sociedade ambivalente, como se apresenta a educação? Num mundo de incertezas como permanece a formação líquida perante a formação sólida? Bauman explicita o ser:

[...] é ensinar a obedecer. O instinto e a vontade de acatar, de seguir as ordens, de fazer o que o interesse público, tal como definem, exige que se faça, eram as atitudes que mais necessitavam os cidadãos de uma sociedade planificada, programada, exaustiva e completamente racionalizada. A condição que mais importava não era o conhecimento transmitido aos alunos, mas a atmosfera de adestramento, rotina e previsibilidade em que se realizaria a transmissão deste conhecimento [...]. O tipo de conduta que concordaria com o interesse público seria determinado pela sociedade previamente a toda ação individual, e a única capacidade que os indivíduos necessitariam para satisfazer o interesse da sociedade era a da disciplina. (1997a, p. 108 apud ALMEIDA; GOMES; BRACHT, 2009, p. 49)

Ao abandonar as soluções que foram apresentadas na modernidade Almeida; Gomes; Bracht (2009, p. 50) informam que os indivíduos estão ocupados com as tentações do consumo sem tempo para refletir sobre os perigos desta sociedade.

Frente as negligências dos Estados face aos gestores conciliados com a desordem do mundo globalizado Lipovetsky sintetiza a informação:

[...] nossa escola não vai bem. Ela pede uma sacudida, sem dúvida uma reforma intelectual profunda que a reoriente e a deixe em condições de honrar suas promessas de formação e de mobilidade social. Precisamos denunciar os desvios de certo pedagogismo e reforçar as travas de segurança capazes de acabar com a imensa desorientação e desorganização (educativa e psicológica) fundamentadas na sociedade do hiperconsumo. (LIPOVETSKY, 2011, p. 153).

As desorientações contemporâneas levam Bauman (2007) esclarecer algumas características da passagem do mundo sólido para um mundo líquido com as interferências desta passagem para a educação conforme tratado a seguir.

2.2 O MUNDO LÍQUIDO E A EDUCAÇÃO NO MUNDO LÍQUIDO

O mundo líquido para Bauman (2007) representa o contemporâneo, sendo que é a partir desse mundo que o sociólogo analisa a sociedade sólida, do início do século XX e a sociedade líquida, contemporânea do século XXI. Esse processo leva a lembrança da metáfora de Marx e Engels sobre a modernidade, “*tudo o que é sólido se desmancha no ar*”.

Como explica o sociólogo polonês:

[...] passagem da fase sólida da modernidade para a líquida – ou seja, para uma condição em que as organizações sociais (estruturas que limitam as escolhas individuais, instituições que asseguram a repetição de rotinas, padrões de comportamento aceitável) não podem mais manter sua forma por muito tempo (nem se espera que o façam), pois se decompõem e se dissolvem mais rápido que o tempo que leva para moldá-las e, uma vez reorganizadas, para que se estabeleçam. (BAUMAN, 2007, p.7).

A modernidade sólida tinha como base a durabilidade e a resistência. Após a dissolução dessas características desmancha-se sua forma e sua estrutura de maneira paralela e concomitante. Hoje é preciso ser flexível e a flexibilidade é a palavra cerne que move o mundo.

O segundo desafio apresentado é a separação entre a política e o poder, obrigando o Estado a abandonar suas funções. Conseqüentemente as forças do mercado começam a interferir nas relações da sociedade abrindo espaço para a iniciativa privada:

A insegurança faz surgir o terceiro desafio do mundo líquido: a sociedade é vista como uma rede, por onde passam conexões e desconexões infinitas influenciadas pelo mercado onde o indivíduo trabalha mais a partir das divisões do que da unidade proporcionando atitudes competitivas.

O quarto desafio retrata o colapso do pensamento, do planejamento, e das ações das estruturas sociais, estimulando uma vida fragmentada onde o desenvolvimento, maturação e progresso, nesta sociedade não fazem sentido como no passado.

O último desafio, segundo Bauman, é a responsabilidade em resolver os dilemas apresentados por esta sociedade flexível e aparentemente sem rumo, desorientada, onde o conformismo não pode tomar conta do indivíduo, devendo ser flexível para mudar as ações e buscar novas oportunidades.

A virtude que se proclama servir melhor aos interesses do indivíduo não é a conformidade as regras (as quais, em todo caso, são poucas e contraditórias), mas a flexibilidade: a prontidão em mudar repentinamente de táticas e de estilo, abandonar compromissos e lealdades sem arrependimentos – e buscar oportunidades mais de acordo com sua disponibilidade atual do que com as próprias preferências”. (BAUMAN, 2007, p. 10)

Neste mundo de desordem social, econômica e política, onde o consumo é exaltado, vivem os indivíduos que emocionalmente e psicologicamente estão enfrentando a liquidez de sentimentos. Neste mundo, para Veiga-Neto (2003) não cabe uma educação escolarizada conforme explicitada por Bauman quando coloca a escola a serviço da limpeza do mundo.

Focando na educação escolarizada e no processo escolar surgem dois atores ligados ao processo de limpeza do mundo: o professor e o aluno. Atores que convivem no mesmo espaço, no mesmo tempo, mas de gerações diferentes. Para Bauman na era moderna, entre velhos e jovens havia uma incompreensão recíproca gerando uma desconfiança intergeracional. Mas, no mundo líquido:

Não se espera mais, nem se presume, que os jovens estão se preparando para ser adultos como nós: eles são vistos como uma espécie bem diferente de pessoa destinada a permanecer diferente de nós por toda a vida. As diferenças entre nós (os velhos) e eles (os jovens) não são mais um problema temporário que vai se resolver e vaporar quando os mais novos tiverem (inevitavelmente) que encarar as coisas da vida. (BAUMAN, 2010, p. 64 a)

No mundo sólido o conhecimento era adquirido na escola e no mundo líquido o conhecimento não é adquirido apenas na escola. O conhecimento se transforma em informação e esta informação tem velocidade rápida, pois a tecnologia esta presente em todos os setores: econômicos, sociais, culturais sendo que neste processo de rede e de conexões recebem ao mesmo tempo a informação. Trabalhar com informações na escola, onde o professor, hoje, não é o único detentor do saber, é um desafio.

No mundo contemporâneo os moradores da modernidade líquida preferem seguir mais os conselheiros que seduzem na sociedade do consumo ao invés de escutar os professores preocupados em oferecer apenas uma possibilidade de seguir na vida. Contradizendo os professores os conselheiros apresentam uma das várias possibilidades de como seguir na vida, não apontando apenas um caminho.

Não cabe mais, no mundo contemporâneo, uma escola que apresenta apenas um caminho a seguir, pois as possibilidades se apresentam de maneiras diferentes em toda a sociedade. Daí trazendo Bauman em sua observação: “*A escola não é uma gaiola nem a chave que a abre. Ou, antes ela é tanto a gaiola quanto a chave simultaneamente*” (1998, p. 175).

A universidade não pode ficar presa nas teias do passado. Por isso, é preciso alertar que podem ser anacrônicas aquelas defesas das idéias de uma universidade fundada na universalidade e no saber desinteressado que venham a impedir qualquer movimento no sentido de novos tempos.

José Dias Sobrinho, 2005 p.32.

3. FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ENSINO SUPERIOR

3.1 O ENSINO SUPERIOR NO MUNDO CONTEMPORÂNEO:

Em uma sociedade hipermoderna caracterizada pela rapidez e pela mudança, é de fato cada vez mais inútil querer concentrar as formações superiores unicamente na aquisição de uma profissão, no momento em que a abertura do mercado, a flexibilidade da produção, as transformações do trabalho, tornam praticamente impossível definir “como estará, no prazo de cinco anos, a situação das profissões na maioria das áreas de atividade (LIPOVETSKY, 2011, p. 164).

Uma afirmação de tal nível leva Lipovetsky (2011, p.165) a propor a existência de um colégio universitário que antecederesse a universidade, onde os estudos universitários acontecessem de modo geral convergindo para disciplinas relativas focando o ensino nos métodos e não apenas na aquisição de conhecimentos especializados, facilitando assim a chegada à universidade escolhendo com mais clareza o caminho a seguir: a profissionalização ou a pesquisa.

O Ensino Superior, de acordo com Dias Sobrinho (2005, p. 31), é muito mais do que aquilo que dizem a seu respeito. Considera que existe uma complexidade de sentido com relação à universidade, pois a ética exige um espaço institucional de formação de seres sociais pensantes, críticos e reflexivos, buscando a ideia clássica da universidade invoca-se a ideia de universalidade.

Bauman (2011) amplia a visão do papel da universidade no mundo líquido e afirma que a educação e a aprendizagem para ter utilidade devem ser contínuas e vitalícias, favorecendo a capacidade de fazer escolhas e atuar efetivamente sobre as escolhas feitas, salvaguardando as condições que tornam disponíveis.

Ao fazer, no momento dois deslocamentos para o pensamento de Dias Sobrinho tem no 1º deslocamento o seguinte pensar:

A capacidade de aprender continuamente é, aliás, uma característica que adquiriu enorme importância dada a velocidade das mudanças no campo científico, tecnológico e no mundo do trabalho. Mas, é fundamental que os conhecimentos se transformem em desenvolvimento da sociedade e elevação da vida humana, em geral e não se privatizem como bens individuais (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 80).

Esta capacidade de aprender e transformar os conhecimentos em desenvolvimento da sociedade passa a ser uma responsabilidade da educação

superior onde a produção, disseminação do conhecimento, capacidade em aprender e utilizar as novas aquisições, são importantes e fazem parte da relação da sociedade com o ensino superior, promovendo assim uma transformação social.

No 2º deslocamento:

Em uma sociedade que se transforma rápida, profunda e amplamente, a educação não pode ficar estática. Precisa mudar, se atualizar, se adaptar, porém não pode perder sua razão de ser: formar profissionais e cidadãos, construir conhecimentos que se transformem em riqueza espiritual e material da humanidade, ajudar a sociedade a desenvolver todas as suas dimensões. Certamente, mudam as formas de ensinar e os modos de aprender e construir conhecimentos e as funções vão permanecer como essência de uma educação pouco ou muito transformada. A profundidade e a extensão dessas mudanças, em grande parte, vão depender da capacidade reflexiva da comunidade educativa. (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 243).

Durante o processo de transformação social muitas coisas mudam ou se reformulam, quando a educação tem um sentido público e social, fazendo parte deste processo, os profissionais da educação. O que chama a atenção é a fragilidade do processo com relação à capacidade reflexiva, ou seja, a competência que a universidade tem de pensar ela mesma. A sociedade vive na contemporaneidade com uma grande pluralidade de opções referentes ao cotidiano, com a tecnologia proporcionando uma revolução econômica e a ciência reflexiva rompendo com a busca da verdade absoluta (IMBERNÓN, 2000 p. 25).

É importante compreender este processo de transformação social e educacional, pois no mundo contemporâneo a política e a economia influenciam o ensino superior, principalmente nas questões que envolvem o currículo.

Boaventura de Souza Santos (1997, p. 190) afirma que a universidade vive atualmente uma tripla crise: crise da hegemonia, de legitimidade e institucional. A primeira resulta da contradição entre a produção da alta cultura incumbida de formar as elites desde os seus primórdios e a produção de padrões culturais médios para a formação da força de trabalho necessária ao desenvolvimento; a segunda crise (legitimidade) decorre da contradição entre a hierarquização dos saberes especializados e as exigências sociopolíticas de democratização e de igualdade de oportunidades; por fim a terceira crise (institucional) se segue de contradição entre a reivindicação da autonomia na definição de saberes e objetos e a submissão crescente a critérios de eficácia e produtividade de origem e natureza empresariais.

As três crises conjugadas são responsáveis por caracterizar a grande crise de identidade que a universidade vive atualmente.

No século XXI, as três crises chegam envoltas no enfrentamento da sua própria definição enquanto instituição. Extrapolando para as Faculdades Integradas de Itararé é preciso que elas promovam a aprendizagem e ensinem a pensar não como instrumentalização, nem como receita mágica que será capaz de arrancá-las de outras crises, mas assumindo o desconforto de reinventá-las sem desalentos paralisantes e sem encantos ilusórios, abrindo espaço na fronteira do que institui a sua diferença – o pensamento crítico e inovador.

3.2. O ESTÁGIO E A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES:

O estágio curricular supervisionado faz parte do projeto pedagógico dos cursos de graduação das Faculdades Integradas de Itararé (2006), integrando o itinerário formativo do educando. Consiste na fase de preparação do aluno para o trabalho produtivo, desenvolvendo atividades que se inter-relacionam e integram a formação acadêmica com a atividade prática-profissional.

Considera-se estágio as atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante pela participação em situações reais de vida e trabalho de seu meio, sendo realizada na comunidade em geral ou junto a pessoas jurídicas de direito público ou privado, sob-responsabilidade e coordenação da instituição de ensino.

O estágio visa o aprendizado de competências próprias da atividade profissional e a contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho, pode ser obrigatório ou não-obrigatório, conforme determinações das diretrizes curriculares da etapa, modalidade e área de ensino e do projeto pedagógico do curso.

As atividades desenvolvidas ao longo do estágio são consideradas atividades pré-profissionais, executadas em situações reais de trabalho, sendo um processo interdisciplinar avaliativo e criativo, destinado a articular teoria e prática, respeitando as peculiaridades e a natureza de cada curso, devendo ser condizentes com as

áreas de conhecimento referentes ao seu curso, priorizando o exercício da interdisciplinaridade.

De acordo com Veiga Neto (2008) a sociedade contemporânea está em crise que afeta e transforma diretamente os currículos educacionais. Estas transformações estão em consonância com as relações de liquidez e flexibilidade do mundo contemporâneo.

Na educação escolarizada, algumas questões sociais são apresentadas pela aprendizagem e principalmente pela reflexão dos alunos, com isso o currículo ganha flexibilidade e abertura, priorizando e contextualizando temas de acordo com as diferentes realidades locais e regionais. Neste contexto observa-se que a crise do mundo contemporâneo está relacionada à crise da razão. Para Bauman (2010 b)

A educação não foi uma invenção da Era da Razão; tão pouco foi um artefato da revolução intelectual sobre a qual tanto lemos, afirmando-se que ela era a mãe ou pelo menos a parteira da Era Moderna, civilizada. A educação foi antes uma reflexão posterior, uma resposta do tipo 'gerenciamento da crise', uma tentativa desesperada de regulamentar o desregulamentado, de introduzir ordem numa realidade social antes já fora expropriada dos seus próprios dispositivos de auto-ordenamento (BAUMAN, 2010 p. 101)

Esta crise está intimamente ligada à passagem do mundo sólido para o mundo líquido. Recorrendo a VEIGA-NETO (2008, p. 45)

[...] os fluidos 'não fixam o espaço nem prendem o tempo', isso é 'não se atêm muito a qualquer forma e estão constantemente prontos (e propensos) a mudá-la' (BAUMAN, 2001, p. 8). Enquanto que a nossa interação com os sólidos e a descrição que fazemos deles independem do tempo, com os líquidos se dá exatamente o contrário, pois eles estão propensos a mudar de forma. Assim, enquanto 'os sólidos suprimem o tempo, para os líquidos, ao contrário, o tempo é que importa'.

No mundo da liquidez, o tempo é prioritário, desaparece de maneira rápida. A escola sólida moderna visava à formação de um indivíduo dócil, fixo, uno, indivisível, centrado e ordenado. A escola líquida moderna visa à formação dos indivíduos líquidos, flexíveis, dinâmicos, fragmentados e múltiplos.

De acordo com Pimenta e Lima (2011, p.33) os currículos de formação constituem um grupo de disciplinas isoladas que classificadas como saberes disciplinares sem vínculo com o campo de atuação profissional.

O que se observa, é que os currículos de formação estão muito distantes da realidade voltadas mais para a teoria do que para a prática, dificultando assim o acesso do professor em formação de entrar em contato direto com a sala de aula,

pois as disciplinas práticas estão em desvantagem, no que diz respeito à carga horária, com relação às disciplinas teóricas.

Para Barreiro e Gebran (2006) o lugar e o papel da teoria na prática dos professores muitas vezes se tornam difíceis de identificar, pois na fala dos professores em formação e até mesmo dos professores atuantes, o que se ouve muito é *“a prática se faz na prática”* ou *“na prática a teoria é outra”*. Isto revela o praticismo da ação docente, afastando a ideia da prática ser nutrida pela teoria e consequentemente da ação-reflexão-ação.

Pimenta e Lima (2011) esclarecem que o mais preocupante é o que acontece com os cursos de formação em parceria entre as secretarias de educação e as universidades, pois se observa, por medidas de redução de gastos, uma desvalorização da prática, transformando esta prática em carga horária reduzida ou até mesmo em estágio a distancia.

Para Pimenta e Lima (2011) existem duas formas de prática: uma como imitação de modelos e outra como instrumentalização técnica. Ao apresentar a prática como imitação, percebe-se que todos os exercícios das profissões são práticos, a profissão do magistério também é prática. Esta prática no início acontece a partir da observação e da análise da prática de outro profissional, ou seja, inicia-se pela imitação, mas não havendo o estágio presencial esta prática fica prejudicada, pois não há uma análise crítica da realidade social em que o ensino se processa.

A prática como instrumentalização técnica apresenta o professor como um técnico que desenvolve algumas habilidades técnicas para executar a sua profissão, mas isto não é o suficiente para resolver os problemas que surgem no dia-a-dia da sala de aula. O estágio por muitas vezes é reduzindo apenas à hora do estágio de como fazer ou utilizar as técnicas aprendidas.

Para Rivero e Gallo (2004), o estágio é o local onde se tem a oportunidade de conhecer a prática da profissão, ou seja, os componentes que determinarão aquilo que se transformará na ação docente. Considera-se o estágio dentro da formação de professores como um campo de atuação, campo onde o aluno irá colocar em prática os conhecimentos adquiridos com a teoria.

O curso de pedagogia das Faculdades Integradas de Itararé considera o estágio supervisionado como sendo as atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante pela participação em situações

reais de vida e de trabalho de seu meio visando o aprendizado de competências próprias da atividade profissional e a contextualização curricular.

Considerando a observação de Veiga e Silva (2010) é necessário na formação de professores, promover os estágios em escolas, pois, a instituição escolar possui características próprias e únicas que não se encontra em outras instituições da sociedade. Os conhecimentos adquiridos na realização dos estágios envolvem a análise, a problematização, a reflexão e as propostas de soluções referentes às situações de ensino aprendizagem.

Para Veiga e Silva (2012 p, 56) o estágio não se faz sozinho:

Envolve todas as disciplinas do curso de formação, constituindo um verdadeiro e articulado projeto político-pedagógico de formação de professores cuja a marca é alavancar o estágio como pesquisa. Poderá ocorrer, portanto, desde o início do curso, possibilitando que a relação entre os saberes teóricos e os saberes práticos ocorra durante todo o percurso da formação, garantindo, inclusive, que os alunos aprimorem sua escolha de ser professores a partir do contato com as realidades de sua profissão.

Enfim, para que haja uma formação docente competente é necessário a realização de um estágio baseado nos princípios afirmados por Barreiro e Gebran (2006 p.90) como se segue:

- a) a docência é a base da identidade dos cursos de formação;
- b) o estágio é um momento de integração entre teoria e prática;
- c) o estágio não se resume à aplicação imediata, mecânica e instrumental de técnicas, rituais, princípios e normas aprendidas na teoria;
- d) o estágio é o ponto de convergência e equilíbrio entre o aluno e o professor.

Logo o estágio é um lugar por excelência para que o futuro professor faça a reflexão sobre a sua formação e sua ação, e dessa forma possa aprofundar o seu verdadeiro papel e o papel da escola na sociedade.

3.3. O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E SEU ASPECTO LEGAL

A Lei n.º 11.788, de 25.08.2008 que regulamenta atualmente o Estágio de estudantes define-o como:

[...] ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa a preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional de educação de jovens e adultos.”

Revogando as Leis n.º 6.494, de 7.09.1977, e 8.858, de 23.03.1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei n.º 9.394, de 20.12.1996, e o artigo 6.º da Medida Provisória n.º 2.164-41, de 24.08.2001, a lei nº 11.788 apresenta a proposta de Estágio para os estudantes.

A realização do estágio consiste na fase de preparação do aluno para o trabalho produtivo, desenvolvendo atividades que se inter-relacionam e integram a formação acadêmica com a atividade prática-profissional. Considerando as atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante pela participação em situações reais de vida e trabalho de seu meio, sendo realizada na comunidade em geral ou junto a pessoas jurídicas de direito público ou privado, sob responsabilidade e coordenação da instituição de ensino, visando o aprendizado de competências próprias da atividade profissional e a contextualização curricular.

Em 2002, através das resoluções CNE/CP nº1/2002 e CNE nº 2/2002 foi instituído as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior. A resolução apresenta os princípios, fundamentos e procedimentos a serem adotados na formação de professores.

Uma das questões importantes apresentadas nesta resolução, é pronunciada no artigo 1º da Resolução nº2/2002, diz respeito a carga horária dos cursos de formação:

[...] será 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, as seguintes dimensões dos comportamentos comuns:
I – 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso;

- II – 400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso;
- III – 1.800 (mil e oitocentas) horas de aula para os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural;
- IV – 200 (duzentas) horas para outras formas de atividade acadêmico-científico-culturais.

Com a homologação, em 2006, das Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia, houve uma alteração na carga horária do curso, que se apresenta no artigo 7º da CNE/CP nº 1/2006:

- Art. 7º O curso de Licenciatura em Pedagogia terá a carga horária mínima de 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico, assim distribuídas:
- I - 2.800 horas dedicadas às atividades formativas como assistência a aulas, realização de seminários, participação na realização de pesquisas, consultas a bibliotecas e centros de documentação, visitas a instituições educacionais e culturais, atividades práticas de diferente natureza, participação em grupos cooperativos de estudos;
 - II - 300 horas dedicadas ao Estágio Supervisionado prioritariamente em Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto pedagógico da instituição;
 - III - 100 horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos alunos, por meio, da iniciação científica, da extensão e da monitoria.

É importante destacar neste momento, além de outras mudanças significativas, a carga horária do estágio supervisionado que na Resolução 2/2002 apresentava-se com 400 (quatrocentas) horas e na Resolução 1/2006 foi alterada para 300 (trezentas) horas, diminuindo em 100 (cem) horas a atividade prática da formação docente. Estas 300 (trezentas) horas devem ser distribuídas entre a educação infantil, ensino fundamental e outras áreas, ou seja, o estágio para a formação de professores passou a ser apresentado como algo superficial na formação, ficando distante da realidade das escolas, pois não há tempo para aprofundar nas questões observadas e não há uma reflexão sobre a prática observada adequada a formação profissional.

Em 2009, foi alterado o artigo 61 da Lei 9394/96 (Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional) no qual trata sobre os profissionais da educação, exaltando o estágio na formação. Esta alteração está presente na Lei nº 12.014/2009:

[...] Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos:

- I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;
- II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço;
- III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades.” (NR)

A alteração no inciso II reflete bem a necessidade da realização do estágio para a formação do professor, buscando a práxis entre teoria e prática aprendidas e apreendidas através do trabalho realizado em sala de aula pelos professores formadores. Fica evidente que o estágio supervisionado pautado nos princípios legais precisa ser repensado nos cursos de formação de professores, pois necessita-se de uma mudança de postura com relação a sua importância.

De acordo com Pimenta e Lima (2011, p. 87) o estágio como é apresentado nas resoluções encontra-se dividido tanto das atividades práticas quanto das denominadas científico-culturais. E complementa:

Essa visão contraria os avanços da pesquisa pedagógica sobre os saberes e identidade de professores, avanços que podemos sistematizar como segue: o curso de formação e especificamente o estágio supervisionado têm grande função de renovar nossa concepção não só a respeito da formação de estagiários, mas também de suas identidades, contribuições e papéis profissionais.

As instituições formadoras devem proporcionar oportunidades para que o futuro professor articule a teoria com a prática e, desta forma, ao realizar a aprendizagem de novos conceitos, também desenvolva competências que relacionam o conteúdo estudado com a sua efetiva prática.

Cléia Maria Rivero, Silvio Gallo, 2004
p.135.

4. AS FACULDADES INTEGRADAS DE ITARARÉ

4.1 DA FUNDAÇÃO DAS FACULDADES INTEGRADAS DE ITARARÉ E OUTRAS FEIÇÕES SIGNIFICANTES.

Com base nos arquivos e livros atas da Sociedade Itarareense de Ensino, foi possível conhecer o processo histórico percorrido pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Itararé, atualmente Faculdades Integradas de Itararé.

De acordo com a Ata registrada no Cartório de Registros de Itararé, em 1970, foi fundada, por um grupo de professores da rede estadual de ensino e empresários de Itararé, para atender algumas questões políticas e também a necessidade de ensino superior na região sudoeste paulista e noroeste paranaense a Associação Itarareense de Ensino (AIE), com seu primeiro pleito encaminhado ao Ministério da Educação - MEC para autorizar os cursos de graduação em Pedagogia e Letras da FAFIT – Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Itararé. A autorização foi concedida em 1973, parecer do Conselho Federal de Educação nº 209/1973 e em 1976 se deu o reconhecimento com a conclusão das primeiras turmas dos cursos de Pedagogia e Letras, parecer do Conselho Federal de Educação nº 1679/1976.

Durante vinte anos a Faculdade manteve os cursos de Pedagogia e Letras, e em 1995, solicitou junto a Diretoria de Educação Estadual a autorização para o funcionamento de uma escola técnica com o curso de Processamento de Dados.

Em 1996, foi autorizado o curso de graduação para formação de bacharéis em Ciências Contábeis da Faculdade de Ciências Contábeis e Administrativas de Itararé. Após cinco anos, 2001, foram autorizados os cursos de Administração Geral, Administração em Agronegócios e Turismo, e, em 2002, o curso de Direito.

Ao completar 32 (trinta e dois anos) de Educação Superior, através da Portaria Nº - 539, de 20 de Fevereiro de 2006, foi credenciada as Faculdades Integradas de Itararé, por transformação da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Itararé e da Faculdade de Ciências Contábeis e Administrativas de Itararé, a serem estabelecidas na Rua João Batista Veiga, nº 1725, de Ensino S/C Ltda., com sede na cidade de Itararé.

Com o objetivo de ampliar a oferta de cursos de graduação, em 2007 as Faculdades Integradas de Itararé por meio de portaria específica recebeu a

autorização de mais quatro cursos: Licenciatura em Educação Física, Matemática, Letras – Habilitação em Espanhol e o bacharelado em Sistemas de Informação, totalizando, desta forma, dez cursos de graduação.

Na década de noventa e início de 2000 desenvolveu algumas parcerias com o Governo Estadual de Educação para capacitar professores, mantendo desta maneira o trabalho com a formação continuada de professores.

Através das Portarias 832 de 1/07/2010 e 1.863 de 10/11/2010 mais dois cursos compuseram as Faculdades Integradas de Itararé, respectivamente, Bacharelado em Educação Física e Licenciatura em História. Atualmente em 2013 continua com doze cursos de graduação.

O Projeto Pedagógico Institucional das Faculdades Integradas de Itararé (2006, P. 5) apresenta:

[...] cada ano de educação no Brasil representa um retorno de 12% a 15% na renda do trabalhador, mesmo quando outros fatores socioeconômicos são levados em consideração. As altas taxas de retorno são explicadas em parte pela própria escassez e má distribuição da educação. Estas taxas de retorno podem ser mais altas em regiões dotadas de cursos superiores de ensino, o que justifica a tentativa de buscar o desenvolvimento da região sudoeste do Estado de São Paulo. Investir em educação dá ao trabalhador um retorno salarial, não importando o nível educacional, e este retorno deverá ser significativo para as regiões de Itararé, Itapeva e noroeste do Estado do Paraná.

O Projeto Pedagógico Institucional das Faculdades Integradas de Itararé (2006), relata ainda que para cada ano adicional de escolaridade eleva em pouco mais de 12% as chances de um membro da População Economicamente Ativa do Brasil conseguir um emprego ou posição ocupacional formal, ao passo que na região de Itararé este efeito é mais acentuado. As empresas e escolas da região buscam cada vez mais mão-de-obra com formação universitária. De modo geral, recrutam entre jovens universitários e recém-formados seus futuros gerentes e profissionais da educação.

Nos últimos trinta anos, o Brasil foi um dos países que mais cresceu, em relação aos demais países da América do Sul, sendo que na década de 1970, o país viveu o chamado *milagre econômico*, quando se aumentavam as taxas econômicas e o trabalhador era absorvido com pouca ou nenhuma educação. O país crescia sob *Modelo de Produção Fordista*, típico da produção em massa e baseado em economias de escala e linha de montagem. (CANÁRIO, 2006 p. 63). Pela própria

característica deste tipo de desenvolvimento, se fazia indispensável uma grande oferta de mão-de-obra altamente qualificada, pois todo o controle intelectual sobre o processo de trabalho concentrava-se na mão de pouquíssimos especialistas.

Hoje, ao contrário, caminha-se para um *Modelo Econômico Flexível*, menos burocratizado, menos segmentado e menos hierarquizado, favorecendo a organização em rede, no qual se exige da mão-de-obra uma grande capacidade de adaptação e de absorção de novas tecnologias.

Este cenário representa um grande desafio para o Brasil e, em particular, para a região de Itararé. A baixa escolaridade da força de trabalho e o reduzido número de trabalhadores com acesso à educação superior representam uma grande *desvantagem competitiva* para um país ou uma região.

A região de Itararé, conta com trinta e dois municípios sendo 21 do Estado de São Paulo: Bom Sucesso de Itararé, Buri, Capão Bonito, Guapiara, Iporanga, Itaberá, Itaóca, Itapeva, Itapirapuã Paulista, Nova Campina, Ribeira, Ribeirão Branco, Ribeirão Grande, Riversul, Taquarivaí, Taquarituba, Coronel Macedo, Itaporanga, Barão de Antonina, Itararé; e 12 do Estado do Paraná: Sengés, Jaguariaíva, Wenceslau Braz, Arapoti, Salto do Itararé, Santana de Itararé, Siqueira Campos, Castro, Piraí do Sul, Ventania, Dr. Ulysses.

Interessante observar a posição do município de Itararé no estado de São Paulo fazendo divisa com o estado do Paraná:

Mapa 1: Posição do município de Itararé no Estado de São Paulo



A população do município de Itararé, de acordo com o IBGE – Censo de 2000 é de 48.000 habitantes. Em 2007 atingiu uma população de 48.732 habitantes e em 2010 a população local decresceu para 47.934 habitantes. Destes 44.270 habitantes estão na zona urbana e 3.664 habitantes na zona rural.

No censo demográfico 2010, dos 34 municípios que fazem divisa com o Paraná, Itararé é o segundo município com o maior número de habitantes 47.934, sendo destes 24.411 mulheres e com 41.236 pessoas declaradas alfabetizadas. Ourinhos que possui uma população de 103.035 habitantes é o primeiro município fronteira com o Paraná em número de habitantes.

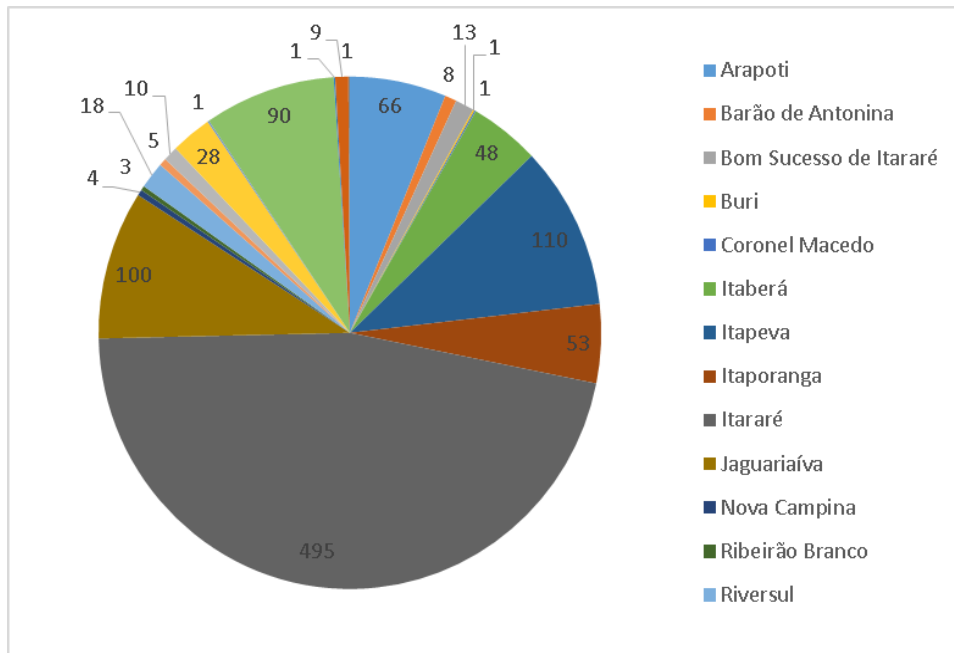
Economicamente, de acordo com o IBGE – Censo de 2010, Itararé pertence ao grupo de municípios com Produto Interno Bruto- PIB a preços correntes de R\$ 589.272,00, com taxa per capita a preços correntes de R\$ 12.292,12 e um rendimento familiar médio mensal de R\$ 1659,13 na zona urbana e R\$ 1204,75 na zona rural.

Com relação à educação o Censo 2010 informa um aumento significativo do número de escolas de ensino médio, de três para nove unidades. Em 2012 a cidade de Itararé, passou a ter 10 escolas de ensino médio, sendo oito escolas públicas e duas particulares, perfazendo um total de 2.323 alunos matriculados no ensino médio.

Nas Faculdades Integradas de Itararé o crescimento de matrículas revela a intensidade na procura de cursos de graduação. Em 1995 o número de matrículas era de 800 acadêmicos; em 2010 era de 1790 alunos matriculados; sendo destes 1700 graduandos mais 90 acadêmicos em cursos de pós-graduação em Gestão Ambiental, Direito Penal e Educação Física.

O gráfico que se segue revela o número de matrículas no início de 2013, nas Faculdades Integradas de Itararé, por origem municipal:

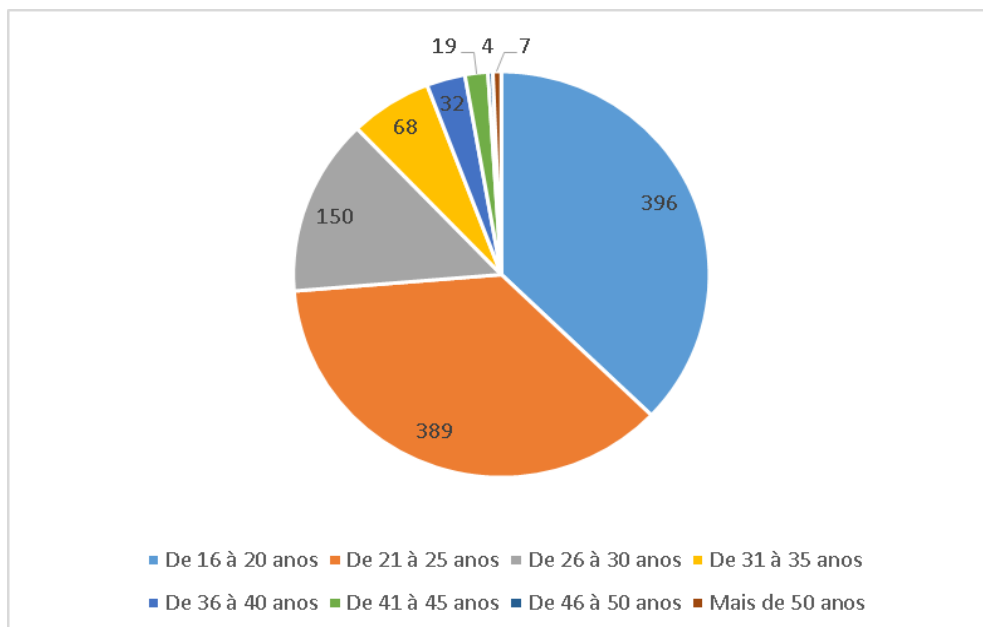
Gráfico1: Origem municipal dos alunos



Fonte: FAFIT, 2013

Buscando outras indicações numéricas das Faculdades Integradas de Itararé para 2013, surge o número de alunos por faixa etária, momento revelador do fato de concentração na faixa etária entre 16 e 20 anos com 396 alunos e na faixa de 21 a 25 anos – 389 alunos.

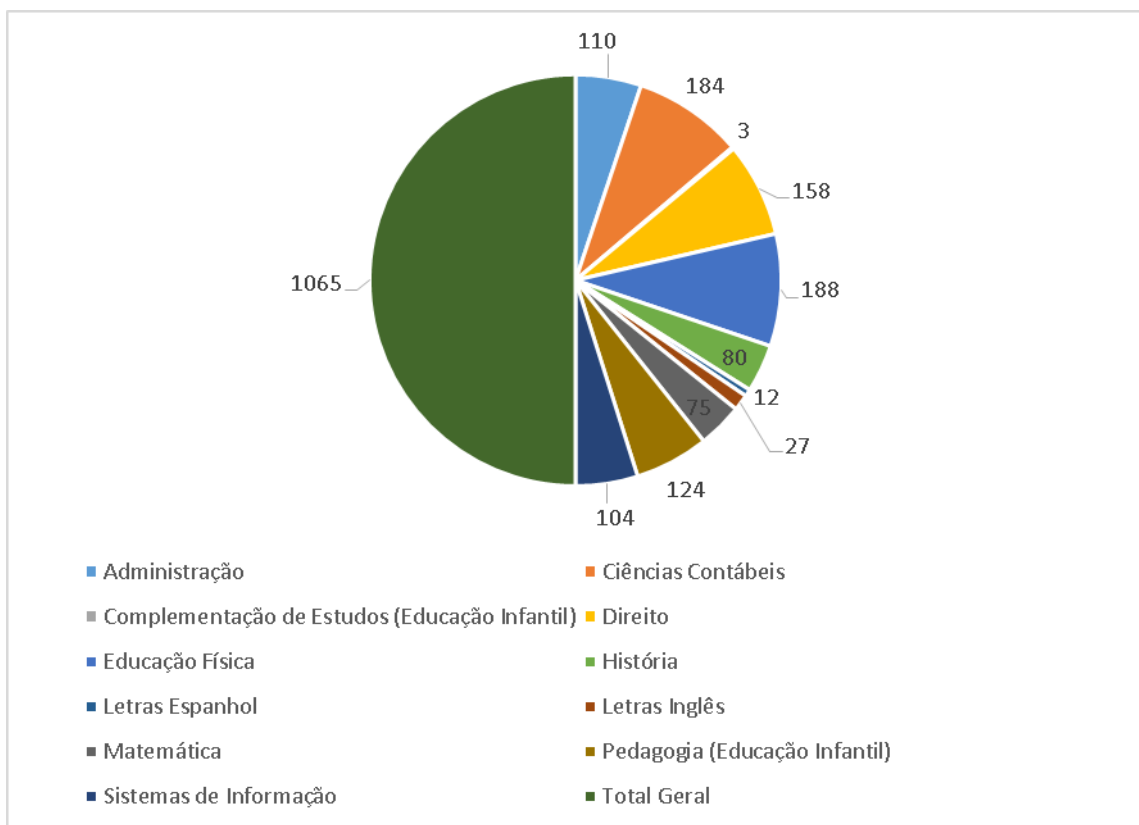
Gráfico 2: Número de alunos por faixa etária.



Fonte: FAFIT, 2013

Hoje, 2013, as Faculdades Integradas de Itararé contam com 1065 acadêmicos matriculados nos doze cursos de graduação: Administração, Ciências Contábeis, Complementação de Estudos (Educação Infantil), Direito, Educação Física – licenciatura, Educação Física – Bacharelado, História, Letras – Espanhol/Português, Letras – Inglês/ Português, Matemática, Pedagogia, Sistemas de Informação e um curso de complementação de estudos em Educação Infantil. Abaixo segue o gráfico com o número de matrículas de acordo as várias graduações existentes:

Gráfico 3: Número de alunos por curso



Fonte: FAFIT, 2013

A partir deste levantamento de dados pode-se observar que a Faculdade a começou que começou com o intuito de se tornar uma Faculdade apenas para a formação de professores com o passar dos anos e com as mudanças do mercado de trabalho, passou a trabalhar com os cursos de bacharelado.

Hoje analisando o número total de alunos matriculados nas Faculdades integradas de Itararé, alguns cursos de formação de professores já conceituados na região, passam pelo incômodo de não formarem turmas iniciais neste ano de 2013,

como é o caso da graduação em Matemática e Letras. Frente a esse fato os cursos de bacharelado passaram a ter mais alunos do que os cursos de licenciatura. Especificamente os cursos de bacharelado contam com 556 alunos e os cursos de licenciatura com 509 alunos matriculados. Obviamente numa situação real, a diferença é pequena – 47 alunos, mas as previsões para o futuro dos cursos oferecidos pelas Faculdades Integradas de Itararé indicam a possibilidade de um aumento na busca do bacharelado.

4.2 O CURSO DE PEDAGOGIA DAS FACULDADES INTEGRADAS DE ITARARÉ E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

As Faculdades Integradas de Itararé iniciaram suas funções educacionais com o curso de Pedagogia. Portanto há quarenta anos trabalha com a formação de professores.

No início, em 1973, o curso de Pedagogia estava voltado para a formação de administradores escolares, não focando a formação para a docência. Isto porque quem buscava a formação no Ensino Superior na época era o professor formado no ensino médio que almejava realizar concursos para direção, coordenação e supervisão escolar. De 1973 a 1996 o curso de Pedagogia da FAFIT permaneceu com foco na administração escolar. A partir de 1996 até meados de 2005, começou a ter um foco também na docência para as séries iniciais e para as disciplinas voltadas a área pedagógica como: sociologia, psicologia, filosofia, didática.

No ano de 2006, com um grupo formado por professores da cidade de Itararé/SP e Ponta Grossa/PR, iniciou-se um estudo sobre a possibilidade de reestruturar o currículo do curso de Pedagogia. A reflexão permeava questões sobre o que caberia para a formação de professores em uma faculdade do interior do Estado de São Paulo de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Pedagogia.

No final do ano de 2006, foi publicado no Diário Oficial Federal, o novo currículo do curso de Pedagogia das Faculdades Integradas de Itararé, voltado para

a formação de professores e também para a gestão escolar, ficando assim constituído:

As disciplinas do núcleo de estudos básicos: História da Educação, Direito Educacional, Comunicação Oral e Escrita, Filosofia da Educação, Sociologia da Educação, Organização do Trabalho Pedagógico, Didática, Política educacional, Gestão educacional, Psicologia do desenvolvimento, Pesquisa Científica I, Currículos e Projetos, Estatuto da Criança e do Adolescente e Ética profissional, Educação Especial, Conteúdos Métodos práticas e Valores na Educação Infantil, Pesquisa Científica II, Psicologia da Aprendizagem.

Disciplinas do núcleo de aprofundamento: Educação de Jovens e Adultos, Metodologia da alfabetização, Metodologia da educação Física, Literatura Infantil, Pesquisa Científica III, Meios Tecnológicos da Ação Docente, Prevenção de Violências nas escolas, Estágio e Prática I, Linguagem Brasileira de Sinais – Libras, Relações Humanas nas escolas, Metodologia de Ciências, Metodologia de Língua Portuguesa, Metodologia de História, Metodologia da Arte, Estágio e Prática II, Transversalidade – Parâmetros Curriculares Nacionais e Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil, Metodologia da Matemática, Metodologia de Geografia, Formação de Professores, Psicomotricidade e Jogos, Estágio e Prática III.

Disciplinas integradoras: Seminário de Pesquisa / Trabalho de Conclusão de Curso, Pedagogia empresarial, Pedagogia Institucional, Pedagogia Hospitalar, Educação a Distância, Educação Inclusiva, Projetos na educação Infantil, Noções de Primeiros Socorros. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE PEDAGOGIA, 2012, p. 26)

De acordo com o projeto pedagógico do curso de Pedagogia (2012) a formação docente possibilita que os professores se apropriem de determinados conhecimentos específicos da atuação docente, em seu próprio processo de aprendizagem, estimulando a pesquisa, a criatividade, a sensibilidade e a capacidade de interagir com as pessoas.

Embora, o curso de formação de professores das Faculdades Integradas de Itararé rejeite uma formação meramente tecnicista, pois evidencia que o Ensino Superior deve privilegiar a formação do conhecimento e da cultura, ainda encontra dificuldades para colocar este pensamento em prática, pois faz prevalecer a formação do professor mais teórica do que prática.

Veiga e Silva (2011, p.18) sintetizam a formação de professores encaminhando o seguinte dizer:

As diretrizes nacionais para a formação de professores para a educação básica deixam patente a visão dicotomizada da relação entre teoria e prática e, com isso, propiciam também a separação entre trabalho intelectual e trabalho prático, ou entre trabalho e educação. O processo formativo é gerado em um espaço excludente e impregnado de preconceitos, valores éticos e interesses econômicos que promovem o fortalecimento da degradação educacional e social.

Pimenta, em seu livro *Saberes pedagógicos e atividade docente* (Cortez, 2000), crítica a fragmentação de saberes na formação de professores e a instabilidade da pedagogia como ciência e afirma que a formação sempre passa pela mobilização de vários tipos de saberes de prática reflexiva, de teoria especializada e de militância pedagógica.

Para as Faculdades Integradas de Itararé, de acordo com o projeto pedagógico do curso de Pedagogia (2012, p. 24) a formação do professor deve acontecer através de um trabalho coletivo e participativo, do encaminhamento das ações educativas e do comprometimento do papel do futuro professor dentro do grupo.

Mas, para que a formação docente nas Faculdades Integradas de Itararé ocorra de acordo com o almejado, houve a necessidade de reorganização do currículo do curso de pedagogia, considerando as diretrizes curriculares nacionais menos diretivas, buscando ampliar o alcance dos conhecimentos adquiridos durante a formação de professores em todos os sentidos.

A formação deve permear as novas perspectivas de atuação do pedagogo, como por exemplo, atuar em empresas, hospitais, instituições sociais, etc., lugar onde se faz necessário a atuação de um profissional que saiba trabalhar e entender a “humanidade” que passa, no momento, por uma crise de identidade no mundo contemporâneo.

Neste aspecto, Veiga e Silva (2011) consideram que muitos espaços educativos não escolares constituem campos profissionais emergentes, cuja identidade educativa esta em construção.

Para Antonio Nóvoa

Hoje em dia impõe-se cada vez com maior evidencia: que os professores não são apenas consumidores, mas são também produtores de materiais de ensino; que os professores não são apenas executores, mas são também criadores e inventores de instrumentos pedagógicos; que os professores não são apenas técnicos, mas são também profissionais críticos e reflexivos. De facto, não há ensino sem uma renovação permanente dos meios pedagógicos, sem uma concepção quotidiana de novos materiais: quer se trate dos conteúdos ou das situações didáticas, quer se trate das tarefas a propor aos alunos ou da organização curricular, quer se trate da planificação ou do sistema de avaliação, os professores encontram-se perante uma actividade constante de produção e de invenção (NÓVOA, 2002 p. 36).

4.3. A PRÁTICA PEDAGÓGICA E O ESTAGIO SUPERVISIONADO – O CASO DE ITARARÉ.

Para alcançar a importância do estágio na formação docente e as análises da prática pedagógica frente ao mundo contemporâneo, foram elaboradas quatro questões em busca de respostas para três acadêmicos do 5º semestre do curso de Pedagogia das Faculdades Integradas de Itararé. Por meio das respostas surgiram relatos de experiências, possibilitando refletir sobre a importância do estágio como espaço de aprendizagem.

As quatro questões foram assim apresentadas para os alunos estagiários:

1 – Qual a relação entre a formação no ensino superior e a prática pedagógica?

2 – Qual a importância do estágio na formação docente?

3 – Qual a relação entre a formação no ensino superior e a vivência no período do estágio?

4 – Quais as semelhanças e diferenças podem ser observadas entre a formação acadêmica e o sistema no qual atuam?

A primeira questão: Qual a relação entre a formação no ensino superior e a prática pedagógica? forneceu o aluno X, do município de Jaguariaíva/PR a seguinte resposta:

A teoria te dá base para começar, mas só a prática te diz o que dá certo e o que não dá. Mas sem a teoria poderíamos criar bloqueios no educando e ainda cortar etapas no seu desenvolvimento. Então, as duas andam lado a lado para fazer a educação caminhar do jeito que tem que ser. No Ensino Superior tenho revisado muitas coisas que já aprendi no magistério, porém o conhecimento foi aprofundado e contextualizado a prática pedagógica de ser professor. O professor é um contínuo pesquisador mesmo tendo uma boa formação, saio da faculdade com o entendimento que preciso buscar o conhecimento para ajudar na minha prática, como vários professores dizem, sendo reflexivo e revendo minha prática diariamente. Preciso me avaliar também não só aos alunos, foi esse o principal conceito que aprendi entre a relação da formação e da prática. O que tem me ajudado muito nesses primeiros anos (ESTAGIÁRIO DO 5º SEMESTRE DE PEDAGOGIA, 2013).

Dessa resposta afloram duas situações importantes: o professor reflexivo e o professor pesquisador. O professor reflexivo segundo Donald Schon (2000) é aquele que compreende o trabalho docente, valorizando a prática profissional como momento de reflexão, análise e problematização desta prática, sempre procurando

compreender o processo de aquisição de conhecimento dos alunos, ajudando-os a articular o conhecimento na ação como saber escolar.

Esta valorização da prática e compreensão do processo de aprendizagem do aluno abre caminho para a valorização da pesquisa voltada para as ações pedagógicas proporcionando neste processo o surgimento do professor pesquisador. O professor pesquisador neste contexto trabalha a partir do desenvolvimento dos saberes pedagógicos contextualizando teoria e prática.

Neste contexto, Pimenta (2000, p. 31), afirma que a formação de professores reflexivos compreende um projeto emancipatório e as pesquisas desenvolvidas nesta perspectiva implicam posições político-educacionais.

Para o aluno Y, residente no município de Itapeva/SP, a resposta coloca como uma relação integradora, complexa e reflexiva:

A relação entre a formação do Ensino Superior e a Prática de Ensino é uma ação de reflexão e ação, tendo em vista que a teoria acrescenta a prática, uma nova prática, reformulada. Não garante transformação total de uma vez, porque existem ideias diferentes envolvidas, mas há uma transformação progressiva da educação, sobretudo onde este acadêmico está inserido. Dizer que a teoria está longe da prática, é o mesmo que dizer que o professor através tão somente da prática tornou-se “detentor” do saber. A formação do Ensino Superior garante uma prática melhor e conscientiza o professor da importância de conhecer teorias como: de desenvolvimento infantil e aprendizagem [...] (ESTAGIARIO DO 5º SEMESTRE DE PEDAGOGIA, 2013).

Para Veiga e Silva (2011, p.68 e 69) não basta que a atividade docente seja intencional e planejada, pois o professor desta maneira, não cumpriria seu papel de agente social de mudança, transformando determinada realidade, os outros e a si próprio. Já com Vasquez (1977, p194) toda atividade prática é a transformação real, objetiva do mundo natural ou social.

Neste aspecto considerando a Pedagogia como ciência da educação pode-se pensar que a educação pode acontecer de diferentes formas e a qualquer momento, dependendo do tempo necessário para que a transformação aconteça,

Já para o aluno Z, do município de Sengés/PR, as expressões surgem assim:

As teorias acadêmicas criam bases que servem de apoio para a nossa formação profissional. Mas nada ultrapassa a experiência que nos é proporcionada no estágio, somente com a prática podemos observar e constatar o que realmente aprendemos. Ela nos possibilita crescimento e aprimoramento é o momento onde trocamos experiências úteis com professores e principalmente com os alunos. Porém na maioria das vezes encontramos algumas dificuldades, na questão de relacionamento com os

professores, muitos não colaboram nos julgam como concorrentes na prática de ensino (ESTAGIÁRIO 5º SEMESTRE DE PEDAGOGIA).

O aluno Z nas entrelinhas de sua resposta traz à tona uma discussão um tanto provocativa com relação à prática e estágio, que aqui não poderia deixar de ser levantada, pois esta discussão tem relação com a compreensão da práxis. Neste sentido Pimenta (1994) conclui que ao contrário do que se pensava, o estágio não é uma atividade prática, mas sim teórica de conhecimento, ou seja é no contexto da sala de aula, da escola, do sistema de ensino e da sociedade que a práxis acontece.

Quando o aluno Z responde “*ela (a prática), nos possibilita crescimento e aprimoramento é momento onde trocamos experiências úteis com professores e alunos*”, realmente não se pode esquecer a troca de experiências e aprimoramento do conhecimento, mas isto só acontece a partir do momento em que o futuro professor está disposto a realizar as transformações necessárias a começar pela reflexão. No que diz respeito, as atividades teóricas desenvolvidas *in loco*, ou seja, na sala de aula o que chama a atenção de Pimenta (1994) é que o estágio neste contexto é teórico e não prático. Teórico no que diz respeito ao embasamento acadêmico para que possa argumentar e ter segurança para enfrentar a realidade da prática docente.

A fala dos três alunos estagiários, com relação a prática de ensino e o ensino superior, busca ressaltar a importância da práxis na ação docente e apresenta uma compreensão com relação a dicotomia entre a teoria e a prática, dando real importância para a ação pedagógica como instrumento de transformação da educação.

Quando questionados com relação à importância do estágio na formação docente, as respostas obtidas foram as que se seguem:

Para o aluno X, do município de Jaguariaíva/PR, o estágio:

É de extrema importância, para que o estudante não fique pensando que na escola tudo é bom e fácil, para que não se frustre perante as teorias que muitas vezes não refletem a realidade. É no estágio que acabam as ilusões, e se cai na realidade se é isso mesmo que vou querer fazer como profissão até me aposentar. Mas, para mim o estágio do magistério teve muito mais valor do que o da faculdade está sendo. Nele aprendi muito mais coisas do que nesse, como fazer planos de aula, motivar os alunos a partir da criatividade de ensinar conteúdos, a fazer ata, a falar e a escutar experiências de sala de aula, a constatar que era isso mesmo que quero fazer, conteúdos ligados a base teórica, pesquisamos macetes de sala de aula para ajudar nas regências, utilizar o tempo de aula da melhor maneira possível,... enfim foram muitas coisas, este estágio me marcou e muito; a

professora era parceira escutava e acompanhava todo o desenrolar do processo a ser elaborado[...] (ESTAGIÁRIO 5º SEMESTRE DE PEDAGOGIA, 2013)

O aluno Y, do município de Itapeva/SP, compreende que:

O estágio supervisionado possibilita ao acadêmico associar teoria a prática, observar, analisar e testar conhecimentos aprendidos na teoria. Através da docência o acadêmico experimenta um dia em sala de aula, em casa série/ano, podendo assim verificar os desafios e “delícias” de ser educador (ESTAGIÁRIO 5º SEMESTRE DE PEDAGOGIA, 2013)

Para o aluno Z, do município de Sengés/PR, o estágio é:

[...] essencial para o nosso aprendizado, pois é ou pelo menos deveria ser o momento de sanar as dúvidas, compartilhar as experiências com os demais colegas, de planejar as aulas e as atividades que serão realizadas durante o estágio (ESTAGIÁRIO 5º SEMESTRE DE PEDAGOGIA, 2013).

Em suma, para os três alunos, o estágio é importante para aproximar o futuro professor da realidade profissional e afirmar se realmente terá habilidade para desenvolver sua profissão. Esta concepção de estágio esta presente em um documento da Secretaria da Educação do Governo do Paraná (1989) que apresenta a finalidade do estágio enquanto aproximação do aluno com a realidade em que irá atuar, ou seja, a aproximação à prática que deve ser constituída da reflexão sobre e a partir da realidade da escola.

A Secretaria de Educação do Governo Paranaense evidencia a indissociabilidade entre teoria e prática e propõe algumas atividades para a realização do estágio como pesquisa-ação com identificação, estudo e intervenção, no partilhar experiências e construir novas práticas para reafirmar possibilidades de trabalho:

- Pesquisa-ação: identificação, estudo, intervenção;
- Atividades de recuperação e outras diretamente relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem, com diagnóstico, elaboração e execução de projetos;
- Seminários, debates, reuniões, cursos de pequena duração organizados e desenvolvidos pelos estagiários para professores das séries iniciais;
- Oficina de material didático;
- Ação docente: observação, participação e atuação em classes (GOVERNO DO PARANÁ, 1989, apud PIMENTA, 2011 p. 71).

De acordo com os alunos o estágio é o momento de experimentar proporcionando a concretização da teoria na prática, valorizando o conhecimento apreendido a partir do momento em que vai para a sala de aula.

A terceira questão abordou o tema da relação entre a formação no ensino superior e a vivência no período do estágio. As respostas que retornaram apresentam as ênfases que se seguem.

Para o aluno X, do município de Jaguariaíva/PR:

Existe, principalmente agora com os estágios de desenvolvimento de Piaget, as hipóteses de escrita da Teberosky, o ensinar de maneira lúdica, etc. Na minha escola observo isso, essa responsabilidade com as etapas e o tempo de cada um. Nesse semestre o estágio é no Fundamental I, e estou fazendo na minha escola, tenho auxiliado bastante as professoras, tenho estado em contato com todos os alunos e percebo a relação do que aprendi até agora na faculdade, mas não coloco a carga da faculdade me ensinar tudo que preciso, necessito buscar mais pela realidade e cobrança da escola (ESTAGIÁRIO 5º SEMESTRE DE PEDAGOGIA, 2013).

Para o aluno Y, do município de Itapeva/SP:

É possível perceber a relação entre a formação do ensino superior e o que se presencia no estágio por meio de assuntos como: disciplina, educação inclusiva, inclusão, diversidade, cultura, déficit de aprendizagem, falta de formação adequada e outros assuntos que são reais na escola (ESTAGIÁRIO 5º SEMESTRE DE PEDAGOGIA, 2013).

Para o aluno Z, do município de Sengés/PR:

A prática é bem diferente, o que você aprende em sala serve apenas como uma base, na hora você mesmo cria os seus métodos e formas de organizar os conteúdos (ESTAGIÁRIO 5º SEMESTRE DE PEDAGOGIA, 2013).

Pimenta e Lima (2012 p.111) observam

Ao transitar da universidade para a escola e desta para a universidade, os estagiários podem tecer uma rede de relações, conhecimentos e aprendizagens, não com o objetivo de copiar, de criticar apenas os modelos, mas no sentido de compreender a realidade para ultrapassá-la.

Neste sentido é necessário proporcionar estágios como um espaço privilegiado de questionamento e investigação, pois assim o acadêmico poderá compreender sua formação. Trata-se de reconhecer o que há de extraordinário naquilo que parece ordinário. Há necessidade de transportar os estagiários, futuros professores, a desenvolver posturas de observação, de levantar hipóteses, avaliar cotidianamente a sala de aula, de elaborar habilidades, a fim de redimensionar o seu trabalho e a prática docente, conhecimento. Contornar assim o perigo presente na afirmativa do aluno Z quando diz que *“o que você aprende na sala de aula será*

apenas como uma base, na hora você mesmo cria os seus métodos e formas de organizar o conteúdo”.

O estagiário Z precisa ser orientado para definir claramente os pressupostos teóricos e metodológicos que embasam sua proposta de trabalho, os objetivos e as intenções, as temáticas a serem desenvolvidas, os procedimentos e recursos a serem utilizados, a sistemática de avaliação das ações. Específica e urgentemente precisa ser orientado para um processo de autoavaliação com objetivo de localização dos eventuais desacertos ocorridos durante o próprio estágio, visto suas considerações serem elucidativas da não compreensão da experiência prático-teórico a que foi submetido.

É no Ensino Superior, na formação de professores, que o conhecimento educacional deve ser traçado através do conhecimento da realidade, pois a formação teórica se faz necessária e se concretiza no estágio. É preciso que conhecimentos aprendidos de diversas maneiras passem a ser experimentados de maneira crítica e reflexiva em espaços e tempos diferentes.

A quarta questão aborda semelhanças e diferenças observadas entre a formação acadêmica e o sistema no qual os alunos atuam.

O aluno X, do município de Jaguariaíva/PR, considera:

Muitas. Esses dias fui fazer um concurso do Estado do Paraná de Pedagogo, muitos professores que já possuíam um padrão diziam que para mim era mais fácil, estava tudo fresquinho na minha memória enquanto eles teriam ou tiveram que estudar, fiquei chateada com o comentário, porque eles deveriam ter formação continuada, se atualizar e tudo mais, no final das contas eu atingi pouco mais que a pontuação necessária, enquanto as outras não atingiram nem a mínima. Quanto a escola percebo a dificuldade de sair da zona de conforto da concepção tradicional e muitos professores novos acabam se rendendo a essas concepções, às vezes não concordo em não desenvolver toda a criticidade, democracia e achar métodos diferentes de ensinar. O que fico bastante intrigada é o fato de todos sempre ter que estarem sentados o tempo inteiro da aula, nem eu consigo ficar tudo isso sentada. Com tudo o que vejo venho discutindo comigo mesma como quero ser e como quero desenvolver minhas aulas. Concordo com a concepção construtivista, e muitas escolas optam por ela na teoria porque na prática são totalmente tradicionais. Deve-se analisar a realidade e o melhor a fazer é interiorizar os pontos fortes das concepções que dão certo nas aulas. Percebo que minha formação é reflexiva, avaliativa dos meus atos e dos alunos, que somos agentes parceiros na aprendizagem e que devo instigá-los a serem pesquisadores (ESTAGIARIO DO 5º SEMESTRE DE PEDAGOGIA, 2013).

O aluno Y, município de Itapeva/SP, observa:

A diferença acontece na prática observada da maioria das salas de aulas, pois a Academia e o Sistema escolar “pregam” o aluno como sujeito da aprendizagem e o professor como mediador, porém muitos professores tem

dificuldade de realizar esta prática, não conseguem visualizar com qual “linha” pedagógica trabalham. A diferença está na prática da maioria dos docentes que não conseguem aplicar aquilo que aprenderam na faculdade, muitas vezes por medo do sistema, outras vezes porque não tem segurança daquilo que farão e até mesmo por não se sentirem bem em fazer diferente, para não ser taxado. Falta ainda na prática docente, pedagogia da autonomia, embora esteja no discurso do docente, nem sempre está na prática, transformando ciência em blá blá blá, o que é sério. O conhecimento existe, porém muitas vezes não é transformado em "ensinagem", para alguns educadores é mais fácil culpar a aprendizagem (ESTAGIÁRIO DO 5º SEMESTRE DE PEDAGOGIA, 2013).

O aluno Z, do município de Sengés/PR, afirma que:

Sim, cada cidade tem a sua metodologia e propostas curriculares diferenciados, por exemplo: São Paulo possui projetos de dança, teatro e até música onde eu moro até foi iniciado um desses projetos mas não deu certo a falta de interesse e, apostilas e até a forma de abordar os conteúdos são diferentes do Paraná, até com relação aos estágios é muito mais criterioso. Em São Paulo há projetos incentivadores à cultura e ao hábito da leitura e isso não ocorre nas cidades do Paraná. No meu trabalho posso observar algumas dessas diferenças com relação a materiais que são enviados as escolas com o intuito de auxiliar os alunos tanto no ensino fundamental quanto o médio. O estado de São Paulo possui um programa de estágio o que é a maneira de aliar a prática á experiência o mesmo não ocorre no Paraná pelo menos não na cidade onde eu moro. Durante o meu estágio na educação infantil adquiri uma enorme sabedoria, fui bem acolhida pelos professores e funcionários da creche e também pelas crianças, consegui dar boas aulas e minhas ideias foram aceitas. Já no ensino fundamental foi diferente a maioria dos professores não aceitam suas ideias, te julgam como incapazes e dizem que você esta lá somente para atrapalhar. Eles tem medo da mudança sabem que nós trazemos um diferencial chamado vontade além de inovar, mas infelizmente o que vemos é que muito de nós estagiários temos que simplesmente aceitar a imposição do sistema se quisermos prosseguir na longa e árdua jornada que apesar dos problemas existentes é muito gratificante (ESTAGIÁRIO DO 5º SEMESTRE DE PEDAGOGIA, 2013).

Fica claro que é preciso neste momento mencionar, que, diante dos desafios postos para um processo de formação-ação, cuja meta seja um projeto social, político e educativo comprometido com a construção de uma sociedade democrática é reconhecer a necessidade de implementação de políticas que valorizem o magistério, propiciando condições para uma melhor profissionalização. Para tanto é preciso a criação de um sistema nacional de desenvolvimento contínuo permitindo um maior fortalecimento dos vínculos entre as instituições formadoras e o sistema educacional, suas escolas e professores. As respostas dos alunos estagiários revelam a necessidade de gerar, em suas futuras práticas, possibilidades de mudança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A aquisição e a construção de uma postura reflexiva pressupõem um exercício constante entre utilização dos conhecimentos de natureza teórica e prática na ação e elaboração de novos saberes, a partir da ação docente. A articulação da relação entre teoria e prática é um processo definitivo de qualidade da formação inicial e continua do professor, como sujeito autônomo na construção de sua profissionalização docente, porque lhe permite uma permanente investigação e a busca de respostas aos fenômenos e contradições vivenciadas.

Nesse sentido, o estágio, nos cursos de formação de professores destaca-se como via fundamental para a compreensão das complexidades das práticas institucionais e das ações praticadas por seus profissionais, porque permite a partir da análise, da reflexão, da crítica e do encontro com velhas/novas maneiras de se educar, a inserção profissional de futuros professores.

No processo da objetivação da própria formação docente é difícil capturar o sentido da prática e da teoria e talvez seja mais difícil entender que não existe teoria que não esteja atrelada a uma prática. A partir dessa colocação Patricia Laura Torriglia (2010, p.188) afirma que a tradição dos muros escolares aprisionou uma ideia de prática epidérmica e limitada. Talvez o giro esteja em pensar que o movimento e as relações sociais são produtos de uma pluralidade de estruturas, que são possíveis de ser explicadas. Logo a prática somente pode existir orientada por uma teoria.

De modo geral, os estágios tem se constituído de forma burocrática, com preenchimento de fichas e valorização de atividades que envolvem observação, participação e regência. Mas, o estágio, como possibilidade de superação de modelos de reprodução deve ser concebido como atividade teórica e instrumentalizadora da práxis. Logo,

A teoria é uma teorização da prática em termos gerais, e também, uma teorização de determinadas práticas, que são sempre síntese de teoria e prática, isto é, de síntese e de processo de outras práticas e teorias (TORRIGLIA, 2010, p. 188).

Por último, com Pimenta (2011, p.183) que entende o estágio como atividade teórica de conhecimento da práxis do professor que já esta atuando como

profissional nas escolas, assim como decorre e é determinado pela práxis dos professores do curso de Pedagogia e pela práxis dos alunos enquanto alunos, que se preparam para exercer a sua práxis enquanto professor. O estágio é um dos componentes do currículo do curso de Pedagogia, que forma professores, e como tal foi sempre apresentado nas Faculdades Integradas de Itararé, ressignificando saberes, aglutinando elementos e possibilidades a fim de dotar os futuros professores de atitudes críticas, da capacidade de decidir, de intervir e de gerar, em suas práticas, possibilidades de mudanças.

REFERÊNCIAS:

ALMEIDA, Felipe Quintão; GOMES, Ivan Marcelo; BRACHT, Valter. **Bauman & educação**. Belo Horizonte: Editora Autentica, 2009.

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. **Prática de Ensino e estágio Supervisionado na formação de professores**. São Paulo: Avercamp, 2006.

BAUMAN, Zygmunt. **Tempos líquidos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

_____ **Capitalismo parasitário**. Rio de Janeiro: Zahar, 2010 a.

_____ **Legisladores e Interpretes**. Rio de Janeiro: Zahar, 2010 b.

_____ **A ética é possível num mundo de consumidores?** Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

_____ **Sobre educação e juventude**. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

CANÁRIO, Rui. **A escola tem futuro? Das promessas às incertezas**. Porto Alegre. Artmed: 2006.

COELHO, I. M. **A universidade o saber e o ensino em questão**. In: VEIGA, I. P. A. e NAVES, M. L. P.(Org.) **Currículo e Educação na Avaliação Superior**. Araraquara: JM, 2005.

CUNHA, Maria Isabel. **O bom professor e sua prática**. Campinas: Papyrus, 1989.

DIAS SOBRINHO, José. **Dilemas da Educação Superior no mundo globalizado**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

IMBERNON, Francisco. **A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

LIPOVETSKY, Gilles. **A cultura-mundo: resposta a uma sociedade desorientada.** São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

MARCHESI, Álvaro. **Qualidade do ensino em tempos de mudança.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

MEC - UNESCO. **Educação: um tesouro a descobrir.** São Paulo: Cortez Editora, 2000.

NÓVOA. Antonio. **Formação de professores e o novo espaço público da educação.** Lisboa: Educa, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e Docência.** São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez, 2000.

_____ **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 2011.

PROJETO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL. Faculdades Integradas de Itararé. Itararé, 2006.

QUELUZ, Ana Gracinda; ALONSO, Myrtes. **O trabalho docente: teoria e prática.** São Paulo: Pioneira, 2003.

RIVERO, Cléia Maria; GALLO, Silvio. **A formação de professores na sociedade do conhecimento.** Bauru, São Paulo: Edusc, 2004.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela mão de Alice: o social eo político na pós-modernidade.** São Paulo: Cortez, 1997.

SCHON, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

TORRIGLIA, Patricia Laura. **Produção do conhecimento: debate e rupturas em torno da formação docente.** In: ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de; MENDES, Vitor Hugo (Org.). (Des) construção da universidade na era do “pós”: tensões, desafios e alternativas. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

VÁSQUEZ, Adolfo Sanchez. **Filosofia da Práxis.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; SILVA, Edileuza Fernandes. **A escola mudou. Que mude a formação de professores!** Campinas: SP, Papirus, 2011.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Crise da modernidade e inovações curriculares: da disciplina para o controle.** Revista de Ciências da Educação, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, v. 7, p. 141-149, 2008.