

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA FORMAÇÃO DOCENTE

Naiara Sousa VILELA¹
UFU

Geovana Ferreira Melo TEIXEIRA (Orientadora)²
UFU

Marllon Fernandes BORGES³
UFU

RESUMO

Este artigo evidencia questões referentes à docência universitária, bem como o papel dos professores formadores na orientação das práticas de ensino e dos estágios na formação inicial de licenciandos na Área de Ciências Humanas. Tem como objetivo principal analisar a relação teoria e prática no sentido de buscar uma compreensão à respeito do modo como os saberes são construídos e mobilizados e sua contribuição para com a prática pedagógica, formação de identidade e desenvolvimento da carreira docente. A partir desses propósitos, questionamos: Quais as contribuições dos docentes que atuam na Área de Ciências Humanas, especificamente, no componente curricular Estágio Supervisionado, para a formação teórico-prática dos licenciandos? Como se constrói a relação teoria e prática nos cursos de Licenciatura? Em que medida o estágio supervisionado contribui para a formação do docente? Como são configurados os saberes docentes durante o estágio? Para responder a estes questionamentos, apontamos através da pesquisa bibliográfica o ponto de partida para elaboração de um referencial de análise no sentido de obtermos uma compreensão consistente à respeito do estágio supervisionado para prática docente. Consideramos que este artigo poderá colaborar com os desdobramentos referentes ao tema apresentando-o como uma forma de pensar e intervir a realidade escolar sendo, portanto, um momento de reflexão e constante investigação numa associação de ensino e pesquisa. É nesse momento que professores formadores devem orientar os alunos estagiários a fim de que estes obtenham uma formação inicial vinculada à teoria aprendida em sala de aula além de, um olhar reflexivo para com a prática pedagógica.

Palavras-chave: Formação inicial. Estágio Supervisionado. Relação Teoria e Prática.

¹ Graduada em Letras pela Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas de Goiatuba. Professora no ensino fundamental e médio. Integrante do grupo de Pesquisa em Docência Universitária, e-mail: naiara_vilela@hotmail.com

² Doutora em Educação pela UFG. Professora do Programa de Pós Graduação em Educação FAGED/UFU, e-mail: geovana.melo@gmail.com

³ Graduado em Educação Física pela Universidade Federal de Uberlândia. Mestrando do Programa em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Uberlândia. Integrante do grupo de Pesquisa em Docência Universitária, e-mail: marllonfborges@gmail.com

Introdução

No presente artigo, temos como propósito analisar o quadro teórico da relação teoria e prática durante o estágio supervisionado na área de Ciências Humanas e sua contribuição na formação e atuação de docentes. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica que teve como ponto de partida o estudo da literatura referente à formação inicial de professores, focalizando os saberes construídos para o desenvolvimento da prática pedagógica.

O estágio se contextualiza como componente curricular e eixo central nos cursos de formação de professores e ainda contribui para os processos de constituição da docência, identidade, saberes e posturas necessárias. Nele tem-se a prática pedagógica imprescindível para construção de um olhar crítico e reflexivo. É um equívoco separar teoria e prática, pois, estão inteiramente interligadas, não há teoria sem prática e não há prática sem teoria. Historicamente, em função da divisão das ciências, ainda no século XIX deparou-se com a dicotomia entre teoria e prática com prejuízos nos processos de formação docente. Segundo a autora Behrens:

Elas precisam interpenetrar-se, interligar-se, possibilitando ao profissional conhecimento e atuação numa realidade concreta. O compromisso visado é o profissional envolvido a práxis, que acredite na investigação como um caminho ininterrupto a ser conquistado na busca da competência docente, e na predisposição para a transformação da prática a luz da teoria. (BEHRENS, p.448, 2007)

Segundo o dicionário Michaelis (2008, p.845/6), teoria é um conhecimento que se limita à exposição, sem passar à ação, sendo, portanto, o contrário da prática uma capacidade adquirida com a experiência. A semântica de ambas as palavras, teoria/prática, é diferente, porém uma insere-se dentro da outra, uma espécie de “acasalamento” que gera uma ação pensada e analisada a partir de conhecimentos teóricos.

É o que se menciona na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Lei nº 9394/96, artigo 61 parágrafo único do inciso II, em relação à formação de profissionais da educação é necessário a “associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados”. Logo, almeja-se que o aluno participe do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura e adquira o saber teórico que, embasa uma prática pedagógica tão salutar à profissão docente. Pois, é a luz da teoria que a prática se desenrola.

Nesse sentido, o estágio supervisionado deve ser visto como um momento especial para reflexão da prática docente. Diante desta problemática, deve-se atentar a uma formação docente mediante a constantes atividades reflexivas:

As práticas devem ser nutridas pelas teorias, num processo de ir e vir, que conduz à ação-reflexão-ação, na qual teoria e prática vão se constituindo, modificando-se e interferindo o real. Para tanto, a formação de professores deve se pautar por paradigmas orientados por um ensino crítico, de modo que a prática docente seja decorrente não só da compreensão dos processos de ensino-aprendizagem, como também do contexto social em que ela acontece. (BARREIRO E GEBRAN, 2006, p. 89).

Em meio ao ambiente educacional, durante o período do estágio, conhecer o contexto social da escola e dos alunos é indispensável para fazer da sala de aula um ambiente de transformação. Em meio ao ambiente educacional, durante o estágio, conhecer o contexto social da escola e dos alunos é indispensável para fazer da sala de aula um ambiente de transformação. Essa proximidade também permite aos estagiários a necessidade de reflexão acerca da realidade escolar e práticas educativas.

Assim, necessário se faz refletir no que diz respeito ao estágio supervisionado e sua contribuição para formação inicial, especificamente em cursos de licenciatura, cumpre-se um momento de reflexão e desenvolvimento dos estagiários, de caráter investigativo cuja intervenção e modificação é uma “práxis criadora na medida em que a vinculação entre o pensar e o agir pressupõe espírito crítico e criatividade” (MIRANDA; SILVA, 2008, p. 86), e não apenas local para por em prática a teoria aprendida em sala de aula. De acordo com Pimenta e Lima (2011, p.34) “o estágio tem de ser teórico-prático, ou seja, a teoria é indissociável da prática”. Junto a estas questões existe também a problemática a ser compreendida pelo fato de graduandos em concluir sua formação inicial, mas, no entanto, não estarem preparados para atuação na docência.

Frente ao exposto, a presente pesquisa partiu de um amplo acervo de fontes bibliográficas e teve com principal objetivo contribuir com os debates que evidenciam o papel do estágio supervisionado para formação e atuação dos professores. Este trabalho tem como preocupação central investigar como se dá a relação teoria e prática nos cursos de licenciatura e pretende avançar no sentido de contribuir com a formação de estagiários despertando aos futuros docentes a importância de uma prática reflexiva, indagadora, passível a uma práxis de constante transformação. Para isso, tem-se o espaço provocador para uma almejada prática, a Universidade. Tal como refere Miranda e Silva, 2008:

A base teórica dá sustentação à formação e só pode ser construída no âmbito Universidade, devendo ser o lócus da formação de professores, não se furtando de sua tarefa de formar professores com base nos pilares - ensino, pesquisa e extensão. (MIRANDA; SILVA, 2008, p. 86)

Neste viés, Pimenta e Lima (2011, p. 88) abordam que “o curso de formação inicial e o seu respectivo estágio passam a ser um período especial na vida desses futuros professores,

pois as possibilidades de mudança se fazem também, no lócus da universidade”. Nesse sentido, o que ocorre em muitas situações é o fato de que os cursos de formação iniciam aprofundam nos componentes curriculares teóricos, no entanto, desprovidos da dimensão prática. Embora os estudantes cumpram a carga horária de estágios, sentem-se despreparados para assumir a futura profissão. Segundo Behrens (2007, p. 447) “a queixa comum dos professores iniciantes é de que a teoria que aprenderam na universidade não tem relação com a prática docente exigida na escola”.

Assim, os professores-formadores devem ter como principal objetivo formar alunos que questionem a prática docente, por meio de um processo formativo adensado em teoria diretamente vinculada ao contexto prático de atuação profissional do futuro professor: a escola. Dessa forma, o estágio supervisionado constitui-se como elemento essencial para que a Universidade e os professores formadores subsidiem ações que contribuam para a formação-teórico prática dos licenciandos.

Diante dos argumentos expostos nas opiniões de diferentes autores ora mencionados no texto, foram elaborados os seguintes questionamentos: Quais as contribuições dos docentes que atuam na Área de Ciências Humanas, especificamente, no componente curricular Estágio Supervisionado, para a formação teórico-prática dos licenciandos? Como se constrói a relação teoria e prática nos cursos de Licenciatura? Em que medida o estágio supervisionado contribui para a formação do docente? Como são configurados os saberes docentes durante o estágio?

Tendo em vista essas questões, objetivamos com este trabalho verificar as contribuições dos docentes que atuam na Área de Ciências Humanas, especificamente, no componente curricular Estágio Supervisionado, para a formação teórico-prática dos licenciandos, examinar como a relação teoria nos cursos de licenciatura, além de certificar qual (is) apoio (s) o estágio oferece/agrega na formação dos graduandos logo, identificar quais são os saberes docentes construídos durante o estágio supervisionado.

Introdução/Justificativa: apresentando a temática

No presente artigo, temos como propósito analisar o quadro teórico da relação teoria e prática durante o estágio supervisionado na área de Ciências Humanas e sua contribuição na formação e atuação de docentes. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica que teve como ponto de partida o estudo da literatura referente à formação inicial de professores, focalizando os saberes construídos para o desenvolvimento da prática pedagógica.

O estágio se contextualiza como componente curricular e eixo central nos cursos de formação de professores e ainda contribui para os processos de constituição da docência,

identidade, saberes e posturas necessárias. Nele tem-se a prática pedagógica imprescindível para construção de um olhar crítico e reflexivo. É um equívoco separar teoria e prática, pois, estão inteiramente interligadas, não há teoria sem prática e não há prática sem teoria. Historicamente, em função da divisão das ciências, ainda no século XIX deparou-se com a dicotomia entre teoria e prática com prejuízos nos processos de formação docente.

Segundo o dicionário Michaelis (2008, p.845/6), teoria é um conhecimento que se limita à exposição, sem passar à ação, sendo, portanto, o contrário da prática uma capacidade adquirida com a experiência. A semântica de ambas as palavras, teoria/prática, é diferente, porém uma insere-se dentro da outra, uma espécie de “acasalamento” que gera uma ação pensada e analisada a partir de conhecimentos teóricos.

É o que se menciona na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Lei nº 9394/96, artigo 61 parágrafo único do inciso II, em relação à formação de profissionais da educação é necessário a “associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados”. Logo, almeja-se que o aluno participe do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura e adquira o saber teórico que, embasa uma prática pedagógica tão salutar à profissão docente. Pois, é a luz da teoria que a prática se desenrola.

Nesse sentido, o estágio supervisionado deve ser visto como um momento especial para reflexão da prática docente. Diante desta problemática, deve-se atentar a uma formação docente mediante a constantes atividades reflexivas:

As práticas devem ser nutridas pelas teorias, num processo de ir e vir, que conduz à ação-reflexão-ação, na qual teoria e prática vão se constituindo, modificando-se e interferindo o real. Para tanto, a formação de professores deve se pautar por paradigmas orientados por um ensino crítico, de modo que a prática docente seja decorrente não só da compreensão dos processos de ensino-aprendizagem, como também do contexto social em que ela acontece. (BARREIRO E GEBRAN, 2006, p. 89).

Em meio ao ambiente educacional, durante o período do estágio, conhecer o contexto social da escola e dos alunos é indispensável para fazer da sala de aula um ambiente de transformação. Em meio ao ambiente educacional, durante o estágio, conhecer o contexto social da escola e dos alunos é indispensável para fazer da sala de aula um ambiente de transformação. Essa proximidade também permite aos estagiários a necessidade de reflexão acerca da realidade escolar e práticas educativas.

Assim, necessário se faz refletir no que diz respeito ao estágio supervisionado e sua contribuição para formação inicial, especificamente em cursos de licenciatura, cumpre-se um momento de reflexão e desenvolvimento dos estagiários, de caráter investigativo cuja intervenção e modificação é uma “práxis criadora na medida em que a vinculação entre o

pensar e o agir pressupõe espírito crítico e criatividade” (MIRANDA; SILVA, 2008, p. 86), e não apenas local para por em prática a teoria aprendida em sala de aula. De acordo com Pimenta e Lima (2011, p.34) “o estágio tem de ser teórico-prático, ou seja, a teoria é indissociável da prática”. Junto a estas questões existe também a problemática a ser compreendida pelo fato de graduandos em concluir sua formação inicial, mas, no entanto, não estarem preparados para atuação na docência.

Frente ao exposto, a presente pesquisa partiu de um amplo acervo de fontes bibliográficas e teve com principal objetivo contribuir com os debates que evidenciam o papel do estágio supervisionado para formação e atuação dos professores. Este trabalho tem como preocupação central investigar como se dá a relação teoria e prática nos cursos de licenciatura e pretende avançar no sentido de contribuir com a formação de estagiários despertando aos futuros docentes a importância de uma prática reflexiva, indagadora, passível a uma práxis de constante transformação. Para isso, tem-se o espaço provocador para uma almejada prática, a Universidade. Tal como refere Miranda e Silva, 2008:

A base teórica dá sustentação à formação e só pode ser construída no âmbito Universidade, devendo ser o lócus da formação de professores, não se furtando de sua tarefa de formar professores com base nos pilares - ensino, pesquisa e extensão. (MIRANDA; SILVA, 2008, p. 86)

Neste viés, Pimenta e Lima (2011, p. 88) abordam que “o curso de formação inicial e o seu respectivo estágio passam a ser um período especial na vida desses futuros professores, pois as possibilidades de mudança se fazem também, no lócus da universidade”. Nesse sentido, o que ocorre em muitas situações é o fato de que os cursos de formação iniciam aprofundam nos componentes curriculares teóricos, no entanto, desprovidos da dimensão prática. Embora os estudantes cumpram a carga horária de estágios, sentem-se despreparados para assumir a futura profissão. Segundo Behrens (2007, p. 447) “a queixa comum dos professores iniciantes é de que a teoria que aprenderam na universidade não tem relação com a prática docente exigida na escola”.

Assim, os professores-formadores devem ter como principal objetivo formar alunos que questionem a prática docente, por meio de um processo formativo adensado em teoria diretamente vinculada ao contexto prático de atuação profissional do futuro professor: a escola. Dessa forma, o estágio supervisionado constitui-se como elemento essencial para que a Universidade e os professores formadores subsidiem ações que contribuam para a formação-teórico prática dos licenciandos.

Diante dos argumentos expostos nas opiniões de diferentes autores ora mencionados no texto, foram elaborados os seguintes questionamentos: Quais as contribuições dos docentes

que atuam na Área de Ciências Humanas, especificamente, no componente curricular Estágio Supervisionado, para a formação teórico-prática dos licenciandos? Como se constrói a relação teoria e prática nos cursos de Licenciatura? Em que medida o estágio supervisionado contribui para a formação do docente? Como são configurados os saberes docentes durante o estágio?

Tendo em vista essas questões, objetivamos com este trabalho verificar as contribuições dos docentes que atuam na Área de Ciências Humanas, especificamente, no componente curricular Estágio Supervisionado, para a formação teórico-prática dos licenciandos, examinar como a relação teoria nos cursos de licenciatura, além de certificar qual (is) apoio (s) o estágio oferece/agrega na formação dos graduandos logo, identificar quais são os saberes docentes construídos durante o estágio supervisionado.

As contribuições do estágio supervisionado para formação inicial de licenciandos na Área de Ciências Humanas.

O papel da universidade enquanto lócus de formação docente, tendo como requisito obrigatório o estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, a competência básica exigida ao professor, experiências pessoais e profissionais e os saberes adquiridos para formação de identidade do docente são temas que têm gerado inúmeros questionamentos sendo alvo de diferentes pesquisas (BARREIRO E GEBRAN, 2006; BEHRENS, 2007; CARVALHO, 2010, PIMENTA; LIMA, 2011).

O docente na Universidade – espaço de atuação e formação, especificamente, como formador de professor, tem sido foco de discussões, pois é no âmbito da instituição que este é responsável por despertar ao futuro educador uma busca constante de uma postura reflexiva. Diante disso, Pereira (1999, p. 118/9) ressalta que as universidades “devem viabilizar a formação de um “professor investigador”, mas que, do mesmo modo, este profissional se preocupe em ser pesquisador de sua própria ação”. Isso porque no momento do estágio, os licenciandos são imersos em seu futuro ambiente de atuação profissional, decorre daí a necessidade de práticas educativas que assegurem continuidade na qualificação docente. Cabe a universidade e ao professor-formador desempenharem papéis que permitam desenvolver caminhos e proposições para que isso ocorra.

É preciso que o professor –formador identifique quais atividades devem ser por ele desenvolvidas, em sua função de orientador responsável pelo estágio supervisionado; planeje em conjunto com a instituição formadora, uma junto ao projeto pedagógico da instituição um projeto de estágio; desenvolva trabalhos interdisciplinares que despertem aos alunos criticidade, proporcione discussões coletivas; reconheça como se dá o desenvolvimento do

estágio e a concepção de prática de ensino formulado pelas diretrizes curriculares nacionais (Resolução CNE/CP 01/2002, de 18 de fevereiro de 2002). As DCNs apresentam procedimentos a serem observados na formação de professores da Educação para a formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, cursos de licenciatura, de graduação plena. Tudo isso, em uma perspectiva de propagar uma prática investigativa.

No que se refere às horas a serem cumpridas em cursos de licenciatura a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei n. 9394/96 indica o Conselho Nacional de Educação (CNE) como responsável em instituir as Diretrizes Curriculares Nacionais para formação dos professores em nível superior do curso de licenciatura, inclusive a definição de carga horária e duração destes cursos.

É necessário apresentar ao discente como se organizam as cargas horárias do estágio sendo: 400 de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso, 400 horas de estágio curricular supervisionado a partir da segunda metade do curso, 1.800 horas para conteúdos curriculares de natureza científico-cultural; 200 horas para outras formas de atividades-acadêmico-científico-culturais. (PIMENTA; LIMA, 2011, p. 84).

Embora as DCNs tenham ampliado a carga horária do estágio curricular obrigatório, segundo Pimenta e Lima (2011, p. 87) “o estágio encontra-se separado tanto das atividades práticas quanto das denominadas científico-culturais”. Há uma omissão no texto da resolução CNE/CP 01/2002 no que se refere ao conceito de prática pedagógica e estágio, o que dificulta a compreensão do modo como seria a articulação destes aos demais componentes teóricos, ou seja, não fica explícito como poderia ocorrer a indissociabilidade entre teoria-prática e entre conteúdo-forma na formação inicial de professores.

A sobrecarga de horas destinadas aos componentes práticos, que passaram de 300 para 800 horas, tem sido alvo de críticas e dificuldades enfrentadas pelos estudantes que, em muitas situações, passam a visualizar o estágio como obrigação e não como campo de conhecimento preñado de contribuições. Além disso, o estágio constitui-se como oportunidade para os licenciandos constatarem se realmente fizeram a escolha “certa” ou se há identificação com a futura profissão, mas também a possibilidade de compreender a importância da formação inicial e continuada em busca de seu desenvolvimento profissional. Segundo Pimenta e Lima (2011) os saberes teóricos e práticos podem se constituir em forma de garantir os alunos a escolha da futura profissão a partir do contato com a realidade da escola.

Estagiar é vivenciar um ambiente ainda novo, aprimorar a convivência no ambiente escolar e ter oportunidade de aprendizado junto com os professores que ali desenvolvem sua atividade docente. De acordo com Gebran e Barreiro (2006, p.90) existem alguns princípios que devem nortear todos os projetos de estágio supervisionado, sendo que:

- a) A docência é a base da identidade dos cursos de formação;
- b) O estágio é momento da 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 ponto de convergência e equilíbrio entre o aluno e o professor.

Porém, é evidente dizer que nem sempre isso acontece segundo Barreiro e Gebran (2006, p.98) “a presença do estagiário na sala de aula causa certa desestabilização nos alunos da classe, diante do elemento novo (especialmente nos primeiros dias), e insegurança no professor em relação à sua própria imagem”.

Para tanto, contornar as incidências de tais ações é propor melhorias a direção ou coordenação da escola, sem ferir é claro a integridade do professor responsável pela aula, ter um bom relacionamento com diretores da escola campo, professores e coordenadores mesmo sem conhecê-los a fundo, possibilitaria propostas de mudanças e sugestões e maior envolvimento do estagiário. Conforme Rodrigues e Lüdke (2010, p. 30):

a parceria entre a universidade e escola nos estágios é fundamental, portanto, na formação inicial do docente. É preciso reconhecer a escola como espaço real de formação profissional, especialmente pela sua participação nos estágios, e dar-lhes condições para que mais efetivamente faça parte dos estágios supervisionados de seus futuros docentes.

Contraditoriamente, muitos estágios ainda apresentam lacunas na formação de professores, principalmente quando é desenvolvido numa perspectiva tradicional em que os estagiários entram na sala apenas para fazerem observações inócuas ou para cumprir tarefas burocráticas como: preencher formulários, monitorar recreios, “tomar” leitura, dentre outras atividades que pouco contribuem com a formação do licenciando, pois são desprovidas do caráter instigador do fazer docente.

Desse modo, o almejado durante o estágio supervisionado é a presença da uma prática investigativa e não uma atividade meramente instrumental em que não se amalgamam teoria e prática, mas se distanciam, devido a desvinculação do foco almejado pelo estágio supervisionado, momento de constante pesquisa e intervenção. Dessa forma, os estudantes ao mesmo tempo em que constroem seus referenciais teóricos vão ao encontro da prática no estágio e, nessa trajetória deparam-se com dificuldades e barreiras por ser algo totalmente diferente do que fora idealizado.

Esses alunos são sujeitos históricos e contextualizados, com características e especificidades próprias, a serem conhecidas no processo de efetivação do ensino e da aprendizagem. Na maioria das vezes, estão muito distantes dos alunos idealizados que gostaríamos de encontrar na sala de aula. (PIMENTA; LIMA, 2011, p.232)

Diante tais situações o foco é observar o estágio como possibilidade de melhora e aperfeiçoamento, através dele apreender a aprender a profissão, vivenciar os enfrentamentos e aprendizagens e por fim reconhecer todo o contexto escolar. Ter bases teóricas facilita para que tudo corra bem, o estudo ajuda a refletir a prática, tem-se como exemplo, ao ver um professor ministrando aulas de forma tradicional o estagiário terá espírito crítico para apontar sugestões a estes docentes e verificar se existem falhas na prática de muitos deles, propondo melhorias. O estágio traz o futuro professor para a realidade escolar, ajuda a refletir sobre a prática, relaciona-se com bases teóricas transmitidas pelos professores da graduação, passa-se por dificuldades, porém tudo torna-se aprendido.

Nesse viés Pimenta e Lima, (2011, p.56) acrescentam a ideia de que “durante todo o percurso da formação, garantido, inclusive que os alunos aprimorem sua escolha de ser professores a partir do contato com as realidades de sua profissão”. Os componentes teóricos deve contribuir para a formação inicial dos futuros educadores, estes devem estar cientes de que não basta o conhecimento específico, técnico para atuação. Da mesma forma que não apenas os conhecimentos teóricos sejam essenciais para prática. Conforme Tardif (2000) nada mais é que um modelo aplicacionista, em que os alunos passam semestres assistindo teoria para em seguida “aplicar” na prática. Na verdade é necessário ter um olhar para com uma prática educativa emergente que segundo Ribeiro e Soares (2008, p.4) “baseia-se em uma prática pedagógica crítica, reflexiva, transformadora, capaz de estabelecer o equilíbrio entre os pressupostos teóricos e práticos.”

Por todos esses aspectos, espera-se despertar reflexões sobre práticas pedagógicas e o elo entre teoria e prática, analisar os saberes adquiridos e construídos durante o estágio, pois são fatores relevantes na carreira do docente, sob a perspectiva maior de instigar a prática docente de professores/formadores.

Estágio, construção dos saberes docentes e a constituição identitária

A mobilização dos saberes necessários à profissão docente não é desconexo a construção identitária. Não é possível falar de saberes docentes sem recorrer ao termo identidade. É a partir do primeiro que se constrói o segundo.

O termo identidade reflete a uma questão de identificação. E, para se identificar enquanto cidadão todos possuem o documento pelo qual se menciona o nome, data de nascimento dentre outros elementos. Segundo Placco e Souza (2010, p. 84) “o documento de identidade e o curriculum vitae são meios de estabelecer uma relação vivida cotidianamente, que dá a identidade um caráter estático”. De acordo com os autores supracitados, ao chegar a

um local em que não somos conhecidos a questão inicialmente colocada é a de identificação, todavia, no decorrer dos anos adquirimos novos predicados, conseqüentemente, é o que confere ao termo identidade um caráter totalmente dinâmico e não meramente estático.

Nesse processo, estabelecemos relações com os outros que se constituem como diferentes espelhos para diferentes identificações, para novas predicções. São as predicções que permitem que a identidade assuma diferentes papéis, em relação a outros, em diferentes contextos (CIAMPA, 1986, p.135)

Nesse sentido, vários estudos nos últimos anos (CARROLO 1997; PIMENTA 2011; DUBAR 1999; LIBÂNEO 1999) versam a respeito de aspectos relacionados à construção da identidade, especialmente do professor. Esta se dá ao longo de seu percurso de vida em um contexto, eu mais o social, atrelados ao processo de constituição docente “tecida ao longo do exercício da profissão” (CARVALHO, 2010), uma vez que, de acordo com Pimenta (1997, p.6) “não é um dado imutável, nem externo, que se possa adquirir como uma vestimenta. É um processo de construção do sujeito historicamente situado”.

É o que enfatizam os autores Barreiro e Gebran (2006, p.20) a identidade docente “é construída no decorrer do exercício da sua profissão, porém, é durante a formação inicial que serão sedimentados os pressupostos e as diretrizes presentes no curso formador, decisivos na construção da identidade docente”. Logo, durante o estágio supervisionado, as ações vivenciadas pelos alunos devem partir de um pressuposto crítico e reflexivo, “o estágio pode ser considerado como uma “oportunidade de aprendizagem da profissão docente e da construção da identidade profissional” (PIMENTA, 2004, p.99).

Nesse sentido, ao destacar os saberes necessários à profissão docente é preciso mencionar que estes são construídos ao longo da trajetória de vida do docente em um processo de constituição identitária, mas, para que isso ocorra segundo Barreiro e Gebran, (2006, p.22) é essencial “a aquisição e a construção de uma postura reflexiva que pressupõem um exercício constante entre a utilização dos conhecimentos de natureza teórica e prática na ação e a elaboração de novos saberes, a partir da ação docente”.

A autora Pimenta (1997, p.7) menciona que os saberes da docência aglutinam-se em: saberes da experiência; aqueles o qual adquirimos desde os primeiros anos de estudo observando a ação de outros professores e se constituem ao longo da carreira mediante as diferentes situações em que o docente se inseri, além do que é vivenciado paulatinamente enquanto professor; os saberes do conhecimento; o qual conforme Pimenta e Anastasiou (2002) afirma não ser possível ensinar algo o qual não se conhece, que são os saberes do conhecimento e o saber pedagógico se não possuir a experiência.

Pautada em uma prática reflexiva a ação docente sofre alterações e modificações para melhoras e aperfeiçoamento. Desse modo, “o sujeito toma sua própria ação, seus próprios funcionamentos psíquicos como objeto de sua observação e de sua análise; ele tenta perceber e compreender sua própria maneira de pensar e agir” (PERRENOUD, 2001, p.174) o que conforme Schön, pesquisador americano, formulador do conceito reflexão na prática e a partir da experiência, trata-se de uma “capacidade reflexiva que deve ser exercitada desde o início da formação, e não apenas no final, por meio do estágio” (SCHÖN, 1997, p.91). A respeito desse aspecto, Carvalho (2010) relata:

O estágio constitui o momento propício para mobilização e reflexão dos saberes que serão apropriados para tecer a identidade docente aportada na ideia da docência de melhor qualidade. É por isso que o estágio constitui o caminho, o instrumento essencial para a mobilização dos saberes, tendo como eixo estruturante a pesquisa. (CARVALHO, 2010, p.6)

O intuito é possibilitar através da disciplina a reflexão e pesquisa que segundo Pimenta e Lima (2011, p.114) “é componente essencial das práticas de estágio, apontando novas possibilidades de ensinar e aprender a profissão docente”. Não se aprende a ser professor de forma imediata ou mesmo com uma técnica específica para tal. Experiências anteriores, graduação e formação continuada aos poucos contribuem para a constituição identitária docente.

Nesse viés, durante o estágio supervisionado cabe ao professor formador mediar o conhecimento ao aluno estagiário propiciando experiências formativas baseadas em constante prática investigativa, partindo do pressuposto de que as primeiras observações de práticas pedagógicas de outros professores em sala de aula, essa troca de experiência são essenciais para a formação docente.

No cerne dessa afirmação, está a constatação, de que a partir do momento em que o aluno se forma e assume a futura profissão, este deve estar apto ao domínio específico do conteúdo a ser desenvolvido em sala de aula além de, ter uma prática pedagógica que desperte o interesse dos alunos.

O essencial será que o licenciando desenvolva a capacidade de dominar o conhecimento específico de determinado conteúdo e na desenvoltura da prática pedagógica possa construir estratégias de mediação do conhecimento fazendo da aula um momento de interação, pois “a competência básica de qualquer professor é o domínio do conteúdo específico, devendo-se partir deste para se trabalhar a dimensão pedagógica em estreita relação com ele” (FORSTER e SOUZA, 2004, p.1).

Nesse sentido, é relevante destacar que vários conteúdos específicos não são estudados no curso de Graduação ou não estão inseridos na base curricular do curso, surgindo à necessidade do aluno após sua formação inicial buscar uma formação continuada a fim de preencher essa lacuna. Segundo Melo Teixeira e Santos (2004, p. 363):

A formação de professores (graduação) deveria basear-se em boa parte nos conhecimentos específicos, já que isso é exigido deles na sua profissão, no entanto o tempo é muito utilizado com disciplinas sem nenhum tipo de relação com o ensino nem com as realidades cotidianas do ofício de professor. Além do mais é importante ressaltar que as horas estagiadas não são suficientes para apreender esse tipo de conteúdo.

A busca de uma incessante formação continuada gera a possibilidade de melhorias na ação de professores/formadores diante os estagiários-futuros educadores e assim sucessivamente, mas que essa não seja uma alternativa objetivando tapar as lacunas na formação inicial, mas que esta seja planejada e repensada no contexto universitário.

Considerações Finais

Nos cursos de Licenciatura, os discentes buscam uma formação que os proporcione saberes sejam eles específicos ou pedagógicos que, os embasem a uma prática pedagógica eficaz. Porém, nem sempre isso acontece. O que se sabe é que muitos deles vivenciam um processo formativo lacunar e aligeirado e, ao concluírem seus cursos encontram-se desprovidos de conhecimentos e habilidades necessários ao exercício das funções inerentes à carreira docente. Por esse motivo, torna-se necessário que os professores formadores tenham um olhar crítico durante todo o período de formação dos alunos, que por sua vez, possuem com objetivo principal a Licenciatura. Diante de todo o contexto destaca-se o papel da Universidade em também preocupar-se com a questão, dando respaldo tanto ao professor formador quanto aos discentes a fim de oferecerem total apoio.

O estágio supervisionado nos cursos de Licenciatura, período o qual os graduandos vivenciam a prática a fim de desenvolverem uma postura reflexiva e, ao mesmo tempo, contribuírem para sua formação, tem sido caracterizado por momentos de insatisfação por parte dos estudantes, por não ser devidamente compreendido em toda sua extensão e importância. O questionamento discorrido pela maioria dos graduandos ou já graduados é que a teoria aprendida em sala de aula pouco relaciona-se a prática em relação aos diversos contextos enfrentados em sala de aula.

Sendo assim, nossa defesa é pela sólida formação teórico-prática para que os futuros professores estejam municiados de conhecimentos capazes de contribuir com o processo de

educação socialmente referenciado e, ainda, superar a máxima que teima em dizer: “na prática tudo se torna diferente”.

Referências

BARREIRO, I. M. F.; GEBRAN, A. R. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo: Avercamp, 2006.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O paradigma da complexidade na formação e no desenvolvimento profissional de professores universitários**. Porto Alegre, RS, ano XXX, n.3 (63), p. 439-455, set./dez. 2007.

CARROLO, C. **Formação e identidade profissional dos professores**. In: ESTRELA, M. T. (Org.) *Viver e construir a profissão docente*. Lisboa: Porto, 1997.

CARVALHO, A. L., **Estágio Supervisionado: Pesquisa e Mobilização de Saberes na Construção da Identidade Docente**. Revista científica eletrônica de ciências sociais aplicadas da eduvale. Ano III, Número 05, outubro de 2010.

CIAMPA, A. C. **A estória do Severino e a história de Severina**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

DUBAR, C. **A socialização: construção das identidades profissionais e sociais**. Porto: Lisboa. Vol. 24. Coleção Ciência da Educação, 1999.

FORSTER, M. M. S., SOUZA, Carmem Lisiane Escouto. **Os lugares e os sentidos da formação docente**. GT: Formação de Professores/ n. 08 - disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt08/p084.pdf>

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei Nº. 9.394 de Dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm

LIBÂNEO, C.J. **Organização e Gestão da escola: Teoria e Prática**. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

MICHAELIS: **Dicionário escolar língua portuguesa**. São Paulo: Melhoramentos, 2008.

PEREIRA, J.E.D. **As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente**. Educação & Sociedade, ano XX, nº 68, Dezembro/99.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção docência em formação).

PERRENOUD, P. et al. **Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?** 2. ed. Trad. Fátima Murad e Eunice Gruman. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PIMENTA, S. G. **Formação de Professores – Saberes da Docência e Identidade do Professor**. Nuances, vol III, Presidente Prudente, 1997, p.05 – 14.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M.S.L. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2011.

PLACO, V.M.N.S.; SOUZA, V.L.T. **Identidade de professores: considerações críticas sobre perspectivas teóricas e suas possibilidades de pesquisa.** In: CORDEIRO, A.F.M., HOBOLD, S.M., AGUIAR, M.A.L., Trabalho docente: formação, práticas e pesquisa. Joinville: Univille, 2010.

RIBEIRO, Marinalva Lopes, SOARES, Sandra Regina. **A prática educativa nas representações de docentes de cursos de licenciatura.** GT: Formação de Professores/ n. 08 - disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT08-2015--Int.pdf>> Acesso em: 15 jan.2013.

RODRIGUES, P.A.M.; LÜDKE, M. **O estágio como porta de entrada para o trabalho docente.** In: CORDEIRO, A.F.M., HOBOLD, S.M., AGUIAR, M.A.L., Trabalho docente: formação, práticas e pesquisa. Joinville: Univille, 2010.

SCHÖN, D. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas.** Campinas: Autores Associados, 1997.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. **Revista Brasileira de Educação.** ANPED, nº 13,2000, pp. 5-23.

TEIXEIRA, Geovana Ferreira Melo; SANTOS, Patrícia Peixoto dos. **Docência universitária: percepções a partir do quadro teórico dos saberes docentes.** Ensino Em-Revista, Uberlândia, v.17, n.2, p. 355-376, jul./dez.2010