

A formação prática de professores no estágio curricular

Practical curricular training of teachers

Helena Maria dos Santos Felício*
Ronaldo Alexandre de Oliveira **

RESUMO

Partindo da premissa de que a dimensão prática deve ser considerada na formação inicial de professores, entendemos que o Estágio Curricular, se bem fundamentado, estruturado e orientado, configura-se como um momento relevante na perspectiva curricular do processo de formação prática dos futuros professores. Dessa forma, o presente artigo apresenta algumas reflexões e discussões, oriundas de uma investigação qualitativa, sobre a importância e o papel do Estágio Curricular na formação prática de alunos. Os sujeitos desta pesquisa são alunos concluintes do Curso Normal Superior da Universidade do Vale do Paraíba (UNIVAP). A partir da interpretação de diferentes autores (LIMA, 2001; TARDIF, 2002; PIMENTA, 2001; GÓMEZ, 2000), compreendemos a prática enquanto práxis, uma vez que, permeada por um processo de reflexão, ela pode ser construída e reconstruída, objetivando a transformação da realidade escolar. Sendo assim, evidenciamos, nos relatórios apresentados e nos discursos dos alunos, as aprendizagens práticas consideradas construídas durante o estágio. Analisamos os dados recolhidos, à luz da teoria estudada sobre a formação prática e profissional dos professores. Identificamos os aspectos favoráveis e desfavoráveis da realização do estágio curricular na dimensão de ser um espaço/tempo, também destinado à construção de conhecimentos práticos na formação dos professores. E, finalmente, propomos novas perspectivas para a orientação e realização do estágio curricular na formação de professores, centradas na relevância da formação prática e na articulação entre todas as disciplinas do curso de formação.

* Mestre em Educação: Currículo (PUC/SP). Professora na Universidade Federal de Alfenas – UNIFAL-MG. hsfelicio@gmail.com

** Doutor em Educação: Currículo (PUC/SP). Professor na Universidade do Vale do Paraíba – UNIVAP. roliv@univap.br

Palavras-chave: formação de professores; prática pedagógica; estágio curricular.

ABSTRACT

Based on the premise that the practical dimension must be considered in the initial training of teachers, we understand that curricular training, if well founded, structured and oriented, is relevant to the curricular outlook of the practical training process for future teachers. This article presents some reflections and discussions, stemming from a qualitative investigation, about the importance of the role of curricular training in the practical preparation of the students. The subjects of this research are students who have finished the Teacher Training Course at the University of Paraíba Valley (UNIVAP). Based on the interpretation of different authors (LIMA, 2001; TARDIF, 2002; PIMENTA, 2001; GÓMEZ, 2000), we understand practice as praxis, since, in being permeated by a process of reflection, it can be constructed and reconstructed, with a view of transforming the school. Thus we see the practical learning considered to have been achieved during the training in the reports presented and in the students' discourse. We analyze the data collected, in the light of the theory studied on the practical and professional training of teachers. We identify the favorable and unfavorable aspects of practical curricular training from the space/time point of view, which is also intended to promote practical knowledge in teacher training. Finally, we propose new perspectives for the orientation and execution of practical curricular training of teachers, centered on the relevance of practical training and on the articulation of all the disciplines on the training course.

Keywords: teacher training; pedagogical practice; practical curricular training.

Introdução

Corresponder às reais necessidades apresentadas pelo cotidiano escolar contemporâneo é um desafio que se coloca a qualquer atividade profissional docente que, atualmente, ultrapassa a prática de aplicar uma teoria aprendida ou repetir procedimentos e/ou metodologias utilizadas em outros contextos anteriores.

Tal desafio se apresenta aos professores porque suas práticas profissionais são cada vez mais marcadas por uma rápida obsolescência da informação, do saber e do conhecimento e, por mutações, irreversíveis e acentuadas nas esferas sociais, históricas, econômicas, tecnológicas, culturais, entre outras, fazendo com que essa prática profissional se torne, cada vez mais, um aspecto de considerável importância nos cursos de formação de professores.

Ao tratar da formação dos professores para a Educação Básica, Pimenta (2001, p. 39) constata uma distância entre o processo de formação inicial dos professores e a realidade encontrada nas escolas e chama a atenção para um problema que há tempo se instaura no processo de formação profissional de professores, que diz respeito à relação entre a teoria estudada nas Universidades e a prática desenvolvida no ambiente profissional, entre a formação e o trabalho. Para ela, a formação docente não se constrói apenas por acumulação de cursos, de conhecimentos ou de técnicas, mas por meio de um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas e de uma (re)construção permanente de uma identidade pessoal (PIMENTA, 2002).

A insatisfação trazida pela dicotomia entre situações de formação e situações de trabalho mobiliza as Universidades para que avaliem seus cursos de formação de professores na direção de privilegiar, em seus currículos, a dimensão prática, não como espaço isolado, mas como um elemento articulador do curso.

Considerando a necessidade de privilegiar, também, a dimensão prática nos cursos de formação de professores, entendemos que o Estágio Curricular, se bem fundamentado, estruturado e orientado, configura-se como um momento de relevante importância no processo de formação prática dos futuros professores.

Por ser um componente que, aliado às disciplinas, compõe o currículo do curso, o estágio se apresenta como um elemento que dispõe, simultaneamente, de um espaço/tempo na Universidade e nas Escolas de Ensino Fundamental, futuros campos de atuação profissional dos professores em formação.

Essa característica de mobilidade, de trânsito, não somente entre os dois espaços físicos, mas também entre as concepções, idéias, experiências, desafios, vivenciados nesses dois campos (CANÁRIO, 2001, p. 40) favorece a construção significativa de aprendizagens tanto para os alunos, quanto para o professor que atua nas escolas-campo, como também, para o professor formador.

É pensando na seriedade do estágio curricular, enquanto elemento fundamental dessa formação prática dos professores, que procuramos, no Curso Normal Superior da Universidade do Vale do Paraíba - Univap, considerar o estágio em integração com as demais disciplinas do curso, com possibilidades de articular situação de formação e situação de trabalho, a partir de concepções

que, ultrapassando as dimensões técnico-aplicacionista momentânea e pontual, privilegiam a análise, a atuação, a reflexão crítica, em favor de uma formação e futura atuação profissional, numa perspectiva emancipatória.

Sendo assim, o presente trabalho tem por objetivo apresentar algumas reflexões sobre a importância e o papel do Estágio Curricular na formação prática dos educadores, a partir de questionamentos e avaliações no momento de conclusão do curso de uma turma, no segundo semestre de 2005, na disciplina Orientação e Planejamento de Estágio, quando propusemos que cada aluna revistasse o percurso realizado no estágio durante o curso, com olhares múltiplos e diversos, a fim de detectarmos a real contribuição do estágio nos processos práticos de formação.

Material e método

O presente estudo é fruto de uma pesquisa de cunho qualitativo que elegeu uma turma composta por 7 (sete) alunas que cursaram, no período noturno, o Curso Normal Superior no campus Villa Branca, da Universidade do Vale do Paraíba, situado no município de Jacareí – SP, distante, aproximadamente, 15 Km do campus Aquarius, em São José dos Campos – SP, sede do Instituto Superior de Educação da mesma Universidade.

O motivo da escolha dessas alunas, como sujeitos da pesquisa, se deu pelo fato de que atuamos como docentes, nessa turma, do terceiro ao sexto período do curso, quando a disciplina Orientação e Planejamento de Estágio passa a compor a dinâmica curricular do curso.

Responsável por dinamizar a realização do Estágio Curricular, essa disciplina procura cumprir o papel de ser um espaço onde a articulação teoria-prática efetiva-se por intermédio das análises, reflexões, compreensões, sínteses das experiências vivenciadas pelas alunas nas escolas-campo, relacionando-as com o referencial teórico aprofundado nas diferentes disciplinas do currículo.

Essas experiências são sistematizadas em forma de registros que procuram, em sua confecção, ultrapassar a dimensão de relatos de situações vivenciadas para atingir um nível analítico-reflexivo das experiências em função de um processo de formação que, também, encontra referências nas escolas-campo, com os profissionais que atuam como docentes em situações concretas de sala de aula.

Por ser um instrumento analítico-reflexivo, os relatórios não estão vinculados à atribuição de notas para a disciplina, mas, são interpretados como um

espaço e um instrumento para o exercício da reflexão sobre a prática (SCHÖN, 1995) e, consequentemente, sobre sua própria formação.

As alunas da turma em questão produziram, ao longo dos 4 (quatro) semestres, 29 relatórios, referenciados nesse trabalho, que fazem parte do acervo de documentos do Centro de Estágio do Instituto Superior de Educação da Univap, que arquiva, desde 2000, os relatórios de estágio produzidos pelos alunos do Curso Normal Superior.

No momento da conclusão do curso (no sexto período), propusemos, na disciplina Orientação e Planejamento de Estágio, que as alunas realizassem uma retrospecção de seu processo de formação, analisando seus relatórios de estágio produzidos ao longo do curso.

Essa dinâmica procurou favorecer um processo de auto-avaliação da formação construída ao longo do curso por essas alunas, considerando a importância de revisitar o percurso desenvolvido, por intermédio de um instrumento (relatório), construído pelas próprias alunas, em diversos momentos no decorrer do curso, enfatizando a importância do registro documental, no qual cada autor deixa materializado o que pensou, o que vivenciou, o que refletiu em um momento determinado de sua trajetória.

A proposta foi de que, nesse momento, com um olhar mais crítico e aguçado, pudéssemos compreender como se deu esse processo prático de formação, quais as suas repercussões na vivência da profissionalidade e quais as indicações pertinentes para outras práticas, tanto na condução do estágio, enquanto componente curricular no curso, como para outros educadores que buscam no estágio o início da profissão docente.

As considerações apresentadas pelas alunas, resultado do processo de auto-avaliação, que indicam os aspectos da formação na dimensão da prática nos serviram como “ilustração”¹ para as afirmações descritas ao longo desse trabalho, que tende a reafirmar a importância da dimensão prática da formação docente.

Construindo uma rede de significados

Sabemos que a formação do professor começa antes mesmo de sua formação acadêmica e prossegue durante toda a sua vida profissional que está baseada em processos complexos, principalmente porque a prática educativa se constitui

¹ Embora os relatórios estejam referenciados na bibliografia desse trabalho, optamos por respeitar a identidade dos sujeitos, identificar as alunas com a nomenclatura: Sujeito 1 a Sujeito 7.

na tensão entre as determinações estruturais da sociedade e as exigências do sistema de ensino.

A formação dos educadores deve ser submetida à reflexão, considerando que o professor é um importante elo entre os conhecimentos historicamente construídos e os alunos. Pimenta (2002) assinala que uma das demandas importantes dos anos noventa, em relação à atividade docente, é, justamente, repensar a formação inicial e continuada dos professores, a partir da análise das práticas pedagógicas docentes, ou seja, do cotidiano escolar.

Desconsiderar essa dimensão da formação, ou mesmo a relegar a um segundo plano, é desacreditar na possibilidade de que o processo da formação inicial possa ser um espaço fértil e fecundo para unir fazeres e saberes, de forma reflexiva e instrumentalizar cada vez mais o educador como leitor e construtor da sua prática, da sua ação (OLIVEIRA, 2004, p. 138).

Segundo Lima (2001, p. 47), “a prática sempre esteve presente na formação do professor”, seja pela observação, imitação de bons modelos, participação em contextos escolares. Mas, o que é a prática pedagógica?

Tardif (2002) apresenta três concepções de prática. A primeira, que considera a prática enquanto arte; a segunda, enquanto técnica; e, finalmente, a terceira concepção, na qual nos deteremos, que considera a prática educativa enquanto interação que privilegia o desenvolvimento de uma consciência profundamente social, uma vez que os educadores, em sua ação, não trabalham com coisas e nem com objetos, mas com os seus semelhantes dotados, também, de liberdade.

Nesse sentido, a prática é contextualizada e, de certa forma, não manipulada pelo professor, uma vez que a simples presença do aluno não é garantia da eficácia e da eficiência da prática profissional do professor. O empenho e o esforço dos protagonistas – professor e aluno – são fundamentais para o desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem, do qual o professor se coloca enquanto mediador na construção de conhecimentos.

Na mesma linha de pensamento, Gómez (2000, p. 85) interpreta a prática pedagógica como “uma rede viva de troca, criação e transformação de significados”. Ou seja, a prática pedagógica de um professor deve ser capaz de orientar, preparar, motivar e efetivar, por um lado, as trocas entre os alunos e o conhecimento científico, de modo que esses construam e reconstruam os seus significados. Por outro lado, a prática do professor deve favorecer as trocas das elaborações construídas no próprio grupo a fim de que compartilhem seus conhecimentos.

Para Lima (2001, p. 67), “a prática pela prática e o emprego de técnicas sem a devida reflexão pode reforçar a ilusão de que há uma prática sem teoria”. Contudo, continua a autora, a prática deve ser entendida como práxis, ou seja, deve ser uma atitude teórico-prática, humana, transformadora da realidade.

Entender a prática enquanto práxis é assumir a indissolubilidade entre a teoria e a prática. Ou seja, é compreender que, na mesma atividade, co-existem as dimensões teórica e prática da realidade na qual o professor edifica a sua identidade a partir de um movimento de alternância, que se constrói, entre o saber e o saber fazer, entre situação de formação e situação de trabalho (SANTOS, 2004).

Ao tratar da prática no processo de formação inicial de professores, Formosinho (2001) evidencia a importância da prática pedagógica assumida, intencionalmente, durante o curso, por intermédio dos estágios curriculares, cuja questão central é a “articulação entre a formação e o exercício do trabalho (que) constitui o ponto nevrálgico da organização curricular dos cursos de formação inicial de professores” (CANÁRIO, 2001, p. 32), porque, por muito tempo, a teoria foi vista de forma desarticulada da prática, e o estágio foi interpretado como uma atividade independente, realizada em outro contexto que não o da formação e, em geral, nas últimas etapas do curso para o cumprimento obrigatório de algumas horas.

Baseados nessa problemática apresentada por Canário (2001) e considerando a necessidade e a importância da formação prática dos futuros professores, optamos por considerar o estágio, no Curso Normal Superior da Univap, como um período inicial de aprendizagem prática, integrado com as disciplinas ao longo do curso, cuja responsabilidade é de tematizar e problematizar as experiências vivenciadas pelos alunos nas escolas-campo, com o objetivo de contribuir com a formação prática profissional dos futuros professores.

Compreender o estágio curricular como um tempo destinado a um processo de ensino e de aprendizagem é reconhecer que, apesar da formação oferecida em sala de aula ser fundamental, só ela não é suficiente para formar e preparar os alunos para o pleno exercício de sua profissão. Faz-se necessária a inserção na realidade do cotidiano escolar para aprender com a prática dos profissionais da docência.

É nessa visão de unidade entre a formação e o trabalho que se instaura o início da formação prática do futuro professor na possibilidade de edificar a sua identidade a partir de um conceito de *alternância* (MALGLAIVE, 1997), que se concretiza à medida que, no período de formação, é possível transitar, a partir do estágio curricular, por entre dois espaços fisicamente distintos e delimitados: A Universidade e as Escolas da Educação Básica.

Esse movimento pendular entre esses dois espaços, alternando entre a situação de formação e a situação de trabalho, apresenta fundamental importância no processo de formação prática dos futuros professores. Contudo, esse movimento deve ser assumido numa dimensão muito mais ampla que, ultrapassando a dimensão do tempo e do espaço físico, considera a partilha das idéias, das

experiências, das concepções, dos desafios, das estratégias, das metodologias, dos contextos, entre outras.

A necessidade de associar, simultaneamente, no mesmo processo, a alternância entre situações de formação e situações de trabalho ajuda-nos a “pensar a atividade profissional e a atividade de formação numa perspectiva por um lado integrada e, por outro lado, numa perspectiva diacrônica, isto é, inserida na flecha do tempo, enquanto fenômenos únicos e dotados de irreversibilidade” (CANÁRIO, 2001, p. 36).

Essa irreversibilidade e singularidade são fenômenos que marcam a situação do trabalho contemporâneo, porque a incerteza, o relativo, a mobilidade são as novas características do conhecimento, da atuação profissional e do campo de trabalho nessas últimas décadas.

Essa movimentação, um tanto veloz e irreversível, redimensiona a relação formação-trabalho, lança por terra as práticas aplicacionistas, e aponta para o desenvolvimento de competências para lidar com a realidade contemporânea e responder, com eficiência e eficácia, às exigências e as necessidades reais que apelam para “a construção de uma relação estratégica entre a formação e o trabalho, em que o essencial consiste na capacidade de desenvolver um reflexo de aprendizagem permanente que permita aprender a identificar o que é necessário saber e a aprender a aprender com a experiência” (CANÁRIO, 2001, p. 35).

Nesse sentido, não basta ir à escola-campo por ocasião do Estágio Curricular. É necessário, depois, que as atividades realizadas pelos alunos sejam consideradas dentro de um espaço/tempo, no currículo do curso de formação, privilegiado para a análise crítica e o diálogo, na tentativa de integrar a realidade profissional com os elementos estudados no curso.

Pensar o estágio nessa dimensão é concebê-lo como pesquisa, como um campo de conhecimento a ser investigado (LIMA, 2001). É assumi-lo, também, como um espaço fundamental para a formação prática daqueles que, estando no processo de formação inicial, interagem com a complexa realidade da sala de aula, refletem sobre as ações desenvolvidas nesse espaço, e configuram sua maneira própria de agir profissionalmente.

O confronto com a realidade

O Projeto de Estágio Curricular do Curso Normal Superior da Univap prevê um movimento de alternância entre situações de formação e situações de trabalho no decorrer de todo o curso, cujo objetivo é o confronto e a problematização

das realidades distintas, uma vez que “a formação docente faz-se pelo trabalho de reflexão crítica sobre a prática pedagógica, a realidade, a fundamentação teórica estudada, bem como pela reconstrução permanente da identidade pessoal e profissional” (LIMA, 2001, p. 58).

Independentemente das modalidades em que o estágio possa ser desenvolvido (observação, participação, regência, entre outras), a proposta contempla a sugestão de, num primeiro momento, identificar na escola-campo e/ou salas de aula situações-problema e, num segundo momento, torná-las, nas aulas de Orientação e Planejamento de Estágio, objetos de análise e discussão, por meio de um constante exercício de reflexão-ação-reflexão da relação teoria e prática, formação e trabalho.

Acreditamos que essa problematização das vivências realizadas no estágio, à luz da teoria estudada nos diferentes componentes curriculares do curso, contribui, por um lado, para que os professores-formadores desenvolvam um processo permanente de reflexão em torno do Projeto Pedagógico, do Currículo Oficial do curso e de sua própria prática em sala de aula, e, por outro lado, contribui para com a formação prática do futuro professor.

Para investigarmos quais aprendizagens práticas os alunos consideram ter construído na realização do Estágio Curricular durante o curso, resgatamos, com as alunas (formandas de 2005) de uma turma, os relatórios de estágios², construídos por eles ao longo do curso. Procuramos, num primeiro momento, de forma individual e, depois, coletivamente, identificar, nesses documentos e nos discursos das alunas, elementos que pudessem desvendar as aprendizagens práticas, consideradas construídas durante o Estágio Curricular.

Um primeiro elemento, enunciado pelos alunos enquanto aprendizagem construída no estágio, diz respeito à capacidade de desenvolver o **potencial observador** e o quanto observar uma prática, estando preparado para isso, a partir de um referencial teórico, e tendo estabelecido um foco para essa observação, sem pré-conceitos, facilita encontrar nela elementos desveladores da prática profissional que se desdobra na relação ensino-aprendizagem, realizada por docentes, nas escolas-campo.

Essa observação preparada favorece a construção de aprendizagens por parte dos futuros professores, uma vez que “o conhecimento não se adquire ‘olhando’, ‘contemplando’, ‘ficando ali diante do objeto’; exige que se instrumentalize o olhar com as teorias, estudos” (PIMENTA, 2001, p. 120).

² Os relatórios de Estágio, de cunho obrigatório, ainda que não estejam vinculados à nota, são documentos construídos pelos alunos, no final de cada semestre, nos quais eles procuram evidenciar, sobretudo, a contribuição do estágio no processo de formação, bem como explicitar as aprendizagens consideradas construídas ao longo desse processo.

Outro elemento, considerado pelos alunos, diz respeito à **reflexão em torno da própria prática** provocada, ora pelos estágios realizados, e, ora pela releitura dos relatórios de estágio, elaborados durante o curso.

A ênfase dada por alunos do quanto o estágio proporcionou mudanças, contribuições e enriquecimento às suas práticas pedagógicas, faz-nos compreender o estágio como uma das oportunidades de avaliar a sua própria docência, uma vez que:

[...] a prática pode ser vista como um processo de aprendizagem por intermédio do qual os professores retraduzem sua formação e a adaptam à profissão [...]. A experiência provoca, assim, um efeito de retomada crítica (retroalimentação) dos saberes adquiridos antes ou fora da prática profissional (TARDIF, 2002, p. 53).

O resgate dos relatórios de estágio também é apontado como uma experiência significativa no processo de reflexão sobre a própria construção da formação, o que pode ser percebido por determinadas falas dos sujeitos da pesquisa. A importância que assume o registro da prática reafirma as idéias de Schön (1995), quando evidencia que a reflexão sobre a ação, realizada no distanciamento da mesma, faz emergir questões impossíveis de serem observadas e apropriadas no momento da ação, como afirmam os alunos:

Os relatórios, elaborados nos semestres anteriores, abordaram diferentes focos, e alguns aspectos não foram percebidos na época da elaboração. Creio que a percepção de alguns aspectos nos relatórios só foi possível, agora, em função do embasamento teórico que possuímos no momento, maior vivência com outras realidades e reflexão sobre diversos assuntos relacionados ao contexto escolar (SUJEITO 1).

Revisitar os relatórios nos fez relembrar dos conteúdos estudados no decorrer do curso e de como a “aplicação” desses foi feita em sala de aula. Quando nos distanciamos dos relatórios e depois retornamos a ele, tivemos a oportunidade de analisar de maneira mais clara a “aplicabilidade” dos conteúdos estudados (SUJEITO 2).

Com certeza, a leitura dos relatórios nos fez visualizar o grande crescimento e enriquecimento, provenientes de nossas experiências nos momentos de estágio e de observação em salas de aula. Alicercados pelos conhecimentos adquiridos na Universidade, pudemos avaliar e refletir como está o ensino nas escolas e se este está ou não compatível com tudo aquilo que foi discutido e levantado durante esses períodos. Torna-se claro que, muitas vezes, nem sempre é possível aplicar os nossos ideais, visto que as normas a serem seguidas dentro das instituições nos distanciam muito da real vontade de acertar e trabalhar com os conhecimentos de forma significativa. De forma que existe muito mais para aprendermos, além daquilo que já evidenciamos no estágio. Acredito que estagiar é sempre aprender, pois nunca se acaba o aprendizado, e maior é a retribuição quando finalizamos o estágio. Adquirindo conhecimentos sobre a sala, os educadores, a direção, os funcionários da instituição e tudo que nos ajuda de forma positiva (SUJEITO 3).

Podemos perceber o quanto as alunas reconhecem o crescimento profissional, a capacidade de observar com mais propriedade o complexo e instável fenômeno da educação, o quanto conseguem discernir e visualizar as possibilidades e as limitações da prática.

Um terceiro elemento que as alunas consideram aprendizagem construída por meio do estágio é uma **melhor compreensão da relação teoria-prática** que, ultrapassando a concepção técnico-aplicacionista e a dicotomia instaurada, culturalmente, entre esses dois pólos, é interpretada como possibilidade de reconstrução dos conhecimentos construídos na prática.

O próprio exercício de problematização, das questões vivenciadas durante o estágio, foi realizado na tentativa de nos convencermos de que:

[...] o cotidiano da sala de aula caracteriza-se como fonte inesgotável de conhecimentos, e desta fonte que deverão ser retirados os elementos teóricos que permitam compreender e direcionar uma ação consciente que procure superar as deficiências encontradas e recuperar o real significado do papel do professor, no sentido de apropriar-se de um “fazer” e de um “saber fazer” adequados ao momento que vive a escola atual (ALMEIDA, 1994, p. 39).

Finalmente, um quarto elemento, identificado como fundamental na formação prática por intermédio do estágio, é a possibilidade de **interagir com profissionais no seu contexto de trabalho**, estabelecendo verdadeiras parcerias com os profissionais nas escolas-campo, como evidenciam as alunas:

Com o estágio, podemos vivenciar diversas didáticas, em diversas escolas, muitas realidades diferentes e métodos de ensino diversos. Isso auxilia, e muito, para a formação do educador, pois, após o estágio, o educador reflete sobre a realidade observada e, a partir disso, detecta as melhores maneiras de lecionar. O estágio contribuiu, também, para adquirirmos experiências e conhecimentos, segurança e dinamismo (SUJEITO 1).

A partir dos estágios realizados, pudemos observar sua grande importância na formação de educadores, sua contribuição real e significativa. Sem dúvida, tivemos experiências boas, que nos serviram de exemplo, e outras que também contribuíram, para que busquemos não cometer os mesmos erros. Embora os estágios, muitas vezes, sejam um período cansativo, acredito que quando vamos realizá-lo com um olhar de observador e não somente como críticos, ele tem muito a nos acrescentar (SUJEITO 4).

Somente a vivência adquirida dentro de uma sala de aula, através dos estágios, consegue elucidar as reais dificuldades que surgem na decorrência de tão difícil tarefa. As diferenças existentes entre os alunos são visíveis e precisam ser respeitadas e consideradas. A prática necessita de constantes ajustes e modificações, exigindo dos profissionais da área dedicação, seriedade e comprometimento. Portanto, os momentos de estágio são imprescindíveis para qualquer profissional, até mesmo para que ele consiga definir se é realmente aquilo que deseja abraçar e desenvolver (SUJEITO 5).

Sabemos que, em muitos casos, a parceria, professor-estagiário é uma situação delicada e conflituosa na realização dos estágios, uma vez que a relação entre profissionais e estagiários ainda não é vista como uma situação de complementaridade, de interdependência entre os indivíduos envolvidos no processo para construção de conhecimento. Muito pelo contrário, essa relação ainda é marcada por inúmeras situações constrangedoras em que o estagiário é visto como aquele que está para “julgar” uma prática pedagógica profissional alheia.

A interação que se quer construir em função da formação prática profissional reconhece “os professores de profissão não como objetos de pesquisa, mas como sujeitos do conhecimento” (TARDIF, 2002, p. 238). Em outras palavras, consideramos que os professores que desenvolvem profissionalmente sua docência construíram, no decorrer de suas trajetórias, saberes que nem sempre são “ensinados”, como são ensinadas as teorias. É no espaço de trabalho que são germinados tais saberes e isso foi percebido pelos alunos, quando testemunham que:

Para aqueles que já atuam na docência, o estágio é uma troca de experiências, uma oportunidade de conhecer outras formas de trabalho e também repensar suas posturas diante de sua própria sala. Para os que ainda não estão na docência, como é o meu caso, acredito que o estágio é primordial. E é uma grande experiência, o futuro professor tem a oportunidade de entrar em contato com uma sala de aula, ver como é a rotina e principalmente visualizar a aplicabilidade dos conteúdos aprendidos no curso de formação do professor (SUJEITO 6).

Para os que já estão na docência, o estágio é uma das maneiras de se atualizar e refletir sobre as práticas de ensino utilizadas por outros profissionais. Para os que ainda não estão na carreira do magistério, o estágio é importante para inserir essa pessoa no convívio escolar, observando as práticas de ensino e analisando as mesmas (SUJEITO 7).

Para aqueles que já estão na docência, deverão os momentos negativos, vivenciados durante os estágios, servir de alerta para que se faça uma reflexão constante e uma reavaliação permanente do trabalho que vem sendo executado. Já, os aspectos positivos deverão servir de estímulo e de base para novas práticas e novas esperanças dentro da educação. Para aqueles que ainda não atuam na carreira, esses momentos deverão servir de alicerce para a futura vida profissional e, principalmente, deverão transmitir a consciência da grande responsabilidade que existe na arte de ensinar e educar crianças, que farão o futuro de uma nação. (SUJEITO 4)

Considerações finais

Ser um espaço/tempo de construção de aprendizagens significativas no processo de formação prática de professores é um dos objetivos centrais do estágio enquanto componente curricular obrigatório. Ou seja, junto com as disciplinas teóricas desenvolvidas nos cursos de formação nas Universidades, o estágio, também, apresenta-se como responsável por tal construção que possa contribuir com o fazer profissional do futuro professor.

A partir da trajetória que vem sendo percorrida pelo Curso Normal Superior da Univap, no tocante ao estágio, podemos constatar avanços nas aprendizagens

construídas pelos alunos e pelos professores-formadores, diretamente vinculados ao estágio, pelo fato de podermos perceber que os relatos das alunas, sobre esse assunto, ultrapassam a dimensão técnico-aplicacionista do estágio ou a mera preocupação com o cumprimento da carga horária exigida.

Algumas limitações também são encontradas nesse percurso. Contudo, elas são assumidas com o compromisso de serem minimizadas sempre mais. Podemos evidenciar a dificuldade que ainda encontramos para estabelecer o pleno diálogo entre as disciplinas do curso, em função dessa formação prática; a realidade de muitos alunos que não encontram em sua rotina um espaço de tempo adequado para a realização do estágio; e, em algumas escolas, a dificuldade de estabelecer uma relação de companheirismo entre o professor-estudante e o professor-profissional.

Reconhecemos a grande responsabilidade das escolas-campo e dos profissionais da docência na formação prática dos futuros professores e afirmamos, segundo Freire (2001), que os saberes possíveis de serem construídos no estágio estão diretamente vinculados à atuação profissional do professor que, além de *saber*, numa dimensão mais teórica, precisa aprender a *fazer* e analisar esse *saber fazer* para que sua prática profissional seja sempre transformada.

Contudo, destacamos que a “qualidade” dessa aprendizagem prática está diretamente vinculada à concepção de prática e de estágio que se instaura nos cursos de formação inicial de professores.

Portanto, procuramos compreender o estágio enquanto emancipação profissional, segundo Freire (2001), uma vez que, essa dimensão valoriza os processos de desenvolvimento pessoal e cognitivo das pessoas envolvidas na relação de ensino e de aprendizagem, considerando a necessidade de formar um profissional reflexivo-crítico, que exerce a prática investigativa, objetivando a compreensão da realidade e a intervenção do professor em vista do desenvolvimento dos alunos.

Com essa concepção, consideramos o estagiário como sujeito de seu processo de formação, capaz de se transformar num profissional reflexivo e desenvolver competências investigativas que o levem a compreender a realidade em que está atuando, pretendendo-se que “adote uma posição crítica relativamente ao contexto em que exerce sua atividade e que se emancipe dos constrangimentos que podem inibir a sua prática profissional e impedir o seu desenvolvimento pessoal” (FREIRE, 2001, p. 14).

REFERÊNCIAS E DOCUMENTOS CONSULTADOS

ALMEIDA, Jane Soares. Estágio Supervisionado em prática de ensino: relevância para a formação ou mera atividade curricular? *Revista ANDE*, v.13, n. 20, p.39-42, 1994.

BAGATIN, Tânia Isique. *Relatório de Estágio 2005*. Trabalho apresentado como requisito parcial para a conclusão da disciplina Orientação e Planejamento de Estágio. Universidade do Vale do Paraíba, São José dos Campos, 28 de outubro de 2005.

_____. *Relatório de Estágio 2005*. Trabalho apresentado como requisito parcial para a conclusão da disciplina Orientação e Planejamento de Estágio. Universidade do Vale do Paraíba, São José dos Campos, 16 de junho de 2005.

_____. *Relatório de Estágio 2004*. Trabalho apresentado como requisito parcial para a conclusão da disciplina Orientação e Planejamento de Estágio. Universidade do Vale do Paraíba, São José dos Campos, 26 de novembro de 2004.

_____. *Relatório de Estágio 2004*. Trabalho apresentado como requisito parcial para a conclusão da disciplina Orientação e Planejamento de Estágio. Universidade do Vale do Paraíba, São José dos Campos, 22 de junho de 2004.

BARBOSA, Rosana Alves Ferreira. *Relatório de Estágio 2005*. Trabalho apresentado como requisito parcial para a conclusão da disciplina Orientação e Planejamento de Estágio. Universidade do Vale do Paraíba, São José dos Campos, 28 de novembro de 2005.

_____. *Relatório de Estágio 2005*. Trabalho apresentado como requisito parcial para a conclusão da disciplina Orientação e Planejamento de Estágio. Universidade do Vale do Paraíba, São José dos Campos, 16 de junho de 2005.

_____. *Relatório de Estágio 2004*. Trabalho apresentado como requisito parcial para a conclusão da disciplina Orientação e Planejamento de Estágio. Universidade do Vale do Paraíba, São José dos Campos, 26 de novembro de 2004.

_____. *Relatório de Estágio 2004*. Trabalho apresentado como requisito parcial para a conclusão da disciplina Orientação e Planejamento de Estágio. Universidade do Vale do Paraíba, São José dos Campos, 07 de outubro de 2004.

_____. *Relatório de Estágio 2004*. Trabalho apresentado como requisito parcial para a conclusão da disciplina Orientação e Planejamento de Estágio. Universidade do Vale do Paraíba, São José dos Campos, 22 de junho de 2004.

CANÁRIO, Rui. A prática profissional na formação de professores. In: CAMPOS, Bárto Paiva. *Formação profissional de professores no ensino superior*. Porto: Porto Editora, 2001.

COUTINHO, Delmary Andrade. *Relatório de Estágio 2005*. Trabalho apresentado como requisito parcial para a conclusão da disciplina Orientação e Planejamento de Estágio. Universidade do Vale do Paraíba, São José dos Campos, 28 de novembro de 2005.

_____. *Relatório de Estágio 2004*. Trabalho apresentado como requisito parcial para a conclusão da disciplina Orientação e Planejamento de Estágio. Universidade do Vale do Paraíba, São José dos Campos, 16 de junho de 2005.

_____. *Relatório de Estágio 2004*. Trabalho apresentado como requisito parcial para a conclusão da disciplina Orientação e Planejamento de Estágio. Universidade do Vale do Paraíba, São José dos Campos, 26 de novembro de 2004.

_____. *Relatório de Estágio 2004*. Trabalho apresentado como requisito parcial para a conclusão da disciplina Orientação e Planejamento de Estágio. Universidade do Vale do Paraíba, São José dos Campos, 08 de outubro de 2004.

_____. *Relatório de Estágio 2004*. Trabalho apresentado como requisito parcial para a conclusão da disciplina Orientação e Planejamento de Estágio. Universidade do Vale do Paraíba, São José dos Campos, 22 de junho de 2004.

FORMOSINHO, João. A formação prática de professores. In: CAMPOS, Bárto Paiva. *Formação profissional de professores no ensino superior*. Porto: Porto Editora, 2001, p. 46-64.

FREIRE, Ana Maria. *Concepções orientadoras do processo de aprendizagem do ensino nos estágios pedagógicos*. Colóquio: modelos e práticas de formação inicial de professores, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa. Lisboa, Portugal, 2001. Disponível em: <<http://www.educ.fe.ul.pt/recentes/mpfip/pdfs/afreire.pdf>>. Acesso em: 12/3/2003.

GÓMEZ, A. I. Pérez. Ensino para a compreensão. In: SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. I. Pérez. *Compreender e transformar o ensino*. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000, p. 67-98.

LIMA, Maria Socorro Lucena. *A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionado e ação docente*. 2. ed. Fortaleza: Edições Demócrata Rocha, 2001.

MALGLAIVE, Gerard. Formação e saberes profissionais: entre a teoria e a prática. In: CANÁRIO, Rui (Org.). *Formação e situações de trabalho*. Porto: Porto Editora, 1997, p. 53-60.

MOTTA, Renata Rodrigues. *Relatório de Estágio 2005*. Trabalho apresentado como

requisito parcial para a conclusão da disciplina Orientação e Planejamento de Estágio. Universidade do Vale do Paraíba, São José dos Campos, 16 de junho de 2005.

_____. *Relatório de Estágio 2004*. Trabalho apresentado como requisito parcial para a conclusão da disciplina Orientação e Planejamento de Estágio. Universidade do Vale do Paraíba, São José dos Campos, 26 de novembro de 2004.

_____. *Relatório de Estágio 2004*. Trabalho apresentado como requisito parcial para a conclusão da disciplina Orientação e Planejamento de Estágio. Universidade do Vale do Paraíba, São José dos Campos, 22 de junho de 2004.

OLIVEIRA, Ronaldo Alexandre. *Arquitetura da criação docente: A aula como ato criador*. 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

PIMENTA, Selma Garrido. *O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?* 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

RIBEIRO, Patrícia Batista. *Relatório de Estágio 2005*. Trabalho apresentado como requisito parcial para a conclusão da disciplina Orientação e Planejamento de Estágio. Universidade do Vale do Paraíba, São José dos Campos, 28 de novembro de 2005.

_____. *Relatório de Estágio 2005*. Trabalho apresentado como requisito parcial para a conclusão da disciplina Orientação e Planejamento de Estágio. Universidade do Vale do Paraíba, São José dos Campos, 26 de junho de 2005.

_____. *Relatório de Estágio 2004*. Trabalho apresentado como requisito parcial para a conclusão da disciplina Orientação e Planejamento de Estágio. Universidade do Vale do Paraíba, São José dos Campos, 26 de novembro de 2004.

_____. *Relatório de Estágio 2004*. Trabalho apresentado como requisito parcial para a conclusão da disciplina Orientação e Planejamento de Estágio. Universidade do Vale do Paraíba, São José dos Campos, 22 de junho de 2004.

RONDEL, Poliane. *Relatório de Estágio 2005*. Trabalho apresentado como requisito parcial para a conclusão da disciplina Orientação e Planejamento de Estágio. Universidade do Vale do Paraíba, São José dos Campos, 28 de novembro de 2005.

_____. *Relatório de Estágio 2005*. Trabalho apresentado como requisito parcial para a conclusão da disciplina Orientação e Planejamento de Estágio. Universidade do Vale do Paraíba, São José dos Campos, 16 de junho de 2005.

_____. *Relatório de Estágio 2004*. Trabalho apresentado como requisito parcial para

a conclusão da disciplina Orientação e Planejamento de Estágio. Universidade do Vale do Paraíba, São José dos Campos, 08 de outubro de 2004.

_____. *Relatório de Estágio 2004*. Trabalho apresentado como requisito parcial para a conclusão da disciplina Orientação e Planejamento de Estágio. Universidade do Vale do Paraíba, São José dos Campos, 22 de junho de 2004.

SANTOS, Helena Maria dos. *O estágio curricular na formação de professores: diversos olhares*. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

SANTOS, Gabriele dos. *Relatório de Estágio 2005*. Trabalho apresentado como requisito parcial para a conclusão da disciplina Orientação e Planejamento de Estágio. Universidade do Vale do Paraíba, São José dos Campos, 28 de novembro de 2005.

_____. *Relatório de Estágio 2005*. Trabalho apresentado como requisito parcial para a conclusão da disciplina Orientação e Planejamento de Estágio. Universidade do Vale do Paraíba, São José dos Campos, 16 de junho de 2005.

_____. *Relatório de Estágio 2004*. Trabalho apresentado como requisito parcial para a conclusão da disciplina Orientação e Planejamento de Estágio. Universidade do Vale do Paraíba, São José dos Campos, 08 de outubro de 2004.

_____. *Relatório de Estágio 2004*. Trabalho apresentado como requisito parcial para a conclusão da disciplina Orientação e Planejamento de Estágio. Universidade do Vale do Paraíba, São José dos Campos, 22 de junho de 2004.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

Texto recebido em 16 de outubro de 2007.

Texto aprovado em 25 de outubro de 2008.