

ARTIGOS

Estágio supervisionado e pesquisa: Perspectivas e dilemas de uma experiência

Isabel Sabino
Lidiane Sousa Lima
Silvina Pimentel Silva

RESUMO: Este artigo discute as contribuições do Estágio Supervisionado para a formação do professor pesquisador. A pesquisa foi realizada através da análise de uma experiência de aproximação entre ensino e pesquisa desenvolvida no âmbito da disciplina de Estágio Supervisionado, do curso de Pedagogia, de uma universidade pública situada no nordeste brasileiro. A discussão circunda questionamentos em torno da contribuição dessa disciplina para a formação em pesquisa do licenciando, favorecendo a promoção da atitude crítica de reflexão. Os dados, provenientes de investigação qualitativa e empírica com docentes do curso, apontam a complexidade dessa disciplina e suas contribuições para a formação do professor pesquisador. Reconhecemos as possibilidades de vivência de práticas investigativas neste percurso, entendendo-as como desafios coletivos dos professores, tendo em vista que ainda persistem experiências de estágio isoladas e com um padrão que reforça seu caráter instrumental.

PALAVRAS-CHAVE: Estágio Supervisionado; Pesquisa; Formação de professores.

ABSTRACT: This article argues the contributions of Supervised Internship for the researcher teacher. The paper was conducted through an experience of approximation between teaching and researching developed in the framework of the course Supervised Internship, in Pedagogy Major, of a public university located in northeast Brazil. The discussion surrounds questions on the contribution of this course for the research training of the licensee, facilitating the promotion of the critical attitude of reflecting. The data from qualitative and empirical research, which involved teachers of the major, indicates the complexity of this subject and its contributions to the formation of the researcher professor. We recognize this as an opportunity to have contact with investigative experiences that can be understood as a collective challenge for the teachers, considering that some isolated experiences of internship that reinforce its instrumental features still exist. Key Words: Supervised Internship; Research; Teacher training

INTRODUÇÃO

A partir da segunda metade do século XX a discussão sobre a formação de professores se intensificou, alavancada pela evidência que a docência ganhou com o processo de estatização e ampliação dos percursos educacionais. Nessa perspectiva há uma vasta literatura que tece reflexões sobre os avanços, recuos e desafios da formação docente em contextos diversos.

Tais estudos revelam que, nos últimos anos, é crescente e consubstancial a crítica ao modelo de ensino tecnicista, baseado na mera transmissão de conhecimentos na racionalidade técnica. Em contraposição a essa tendência, avolumam-se os argumentos reforçando as ideias que a sociedade atual exige profissionais com competência crítica de compreensão dos elementos do seu campo de atuação e com autonomia para agir em situações distintas e complexas. Nesse quadro se insere a defesa de uma formação na perspectiva crítico-transformadora, pautada no entendimento que o ato de ensinar requer o desenvolvimento de atitudes que levem o sujeito a (re)elaboração de uma visão de mundo que rompa com uma concepção tradicional de ensinar e de aprender.

Adeptos desse entendimento, alavancamos a defesa da integração entre ensino e pesquisa na formação de professores como vetor da possibilidade de formar profissionais com capacidade de reflexão, investigação e crítica de sua própria prática. Entendimento que, ao nível do discurso, se tornou recorrente entre os autores da área, assim como na própria legislação que orienta a formação docente. Esse princípio é apoiado na compreensão da pesquisa como componente importante no processo de desenvolvimento pessoal e profissional dos professores, pois fomenta oportunidades para pensar, refletir e transformar a própria prática. Nessa perspectiva, vale salientar, entendemos ser necessário incluir na matriz curricular da formação fundamentos e orientações práticas voltadas para tais propósitos.

INVESTIGAR O ESTÁGIO: CAMINHO PARA PENSAR A ARTICULAÇÃO DO ENSINO E DA PESQUISA

Concordamos com Lima (2001) quando ela aponta que o Estágio Supervisionado, “é o lugar por excelência para trazer questões sobre a prática docente, aprofundar nossos conhecimentos e discussões. É a ocasião para revermos nossos conceitos sobre o que é ser professor e compreendermos o papel da escola na sociedade” (LIMA, 2001, p. 16). Desse modo, na formação de professores, o estágio deve ser o espaço de reflexão sobre a docência, e dessa maneira deve “contribuir na formação de professores críticos-reflexivos, competentes, comprometidos e cientes da sua função social” (LIMA, 2001, p. 16). Uma formação nessa perspectiva reclama rupturas com práticas que reforçam o caráter instrumental da experiência curricular do Estágio Supervisionado nos processos formativos de futuros professores, mobilizando, por conseguinte, questionamentos sobre: a contribuição desse componente curricular para a formação em pesquisa do licenciando, os desafios encontrados para o desenvolvimento de uma postura investigativa, e os conhecimentos e prática que favoreceram a promoção da atitude crítica de reflexão entre futuros professores.

Sob essa ótica, buscamos analisar os resultados de uma experiência de aproximação entre ensino e pesquisa, materializada no âmbito da disciplina de Estágio Supervisionado, desenvolvida no curso de Pedagogia de uma universidade pública estadual situada na capital do estado do Ceará. A iniciativa, que é um desdobramento de investigação qualitativa e empírica (LIMA, 2013), abrangeu duas docentes do curso que vêm trabalhando sistematicamente com esse componente curricular, com as quais foram realizadas entrevistas reflexivas individuais (SZYMANSKI; ALMEIDA; PRANDINI, 2002). As análises apresentadas apoiam-se nesses dados.

O DEBATE SOBRE A INTEGRAÇÃO ENTRE ENSINO E PESQUISA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A universidade define-se, por excelência, como espaço de produção de conhecimento e formação profissional, o que se concretiza por meio do ensino e da pesquisa científica. Essa segunda atividade tem sido apontada como um dos elementos necessários à formação do futuro docente, possibilitando a ampliação da capacidade de reflexão na ação e da autonomia intelectual, tornando-o apto a buscar conhecimentos, habilidades e atitudes que melhorem o seu trabalho e a sua formação pessoal e profissional. Como assevera André (2006, p. 221):

A pesquisa pode tornar o sujeito-professor capaz de refletir sobre sua prática profissional e de buscar formas (conhecimentos, habilidades, atitudes, relações) que o ajudem a aperfeiçoar cada vez mais seu trabalho docente, de modo que possa participar efetivamente do processo de emancipação das pessoas.

Corroboramos o argumento de que, na medida em que os futuros docentes aprendem pela pesquisa, eles tendem a assumir esse princípio como referencial de sua prática profissional, ou seja, no âmbito da escola básica, lócus principal de seu trabalho. O reconhecimento da articulação entre a pesquisa e o ensino como necessária ao processo de formação de professores encontra amparo legal nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica – DCNs (Resolução nº 1/2002 – CNE/CP). Essa orientação encontra suporte na premissa de que no espaço da sala de aula a postura investigativa beneficia os professores e os alunos, ambos tendo a oportunidade de assumir uma postura crítica e reflexiva sobre a realidade.

A pesquisa amplia a capacidade de análise crítica e propositiva da realidade, promovendo atitudes criativas frente ao conhecimento, sem a qual o trabalho docente pode ser comprometido. Sob esta ótica, a ideia do ensino vinculado à pesquisa expressa a indissociabilidade entre teoria e prática na atividade humana de conhecer e de produzir conhecimento sobre si e acerca do mundo a nossa volta (FARIAS; SILVA; BARRETO, 2010). Em geral, os cursos de licenciatura enfatizam a importância da pesquisa “por contribuir para o desenvolvimento de algumas habilidades e atitudes que a investigação promove, como a curiosidade, a vontade de encontrar explicações, a criatividade, o confronto com pontos de vistas diferentes” (SANTOS, 2002, p. 20).

Percepção que sinaliza que o desenvolvimento de uma prática pedagógica integrada à pesquisa prepara, desde a graduação, os futuros profissionais para lidar de modo mais consistente com os desafios que o trabalho lhes exigirá. Por certo que os cursos de licenciatura se apresentam como campo fértil para que isso ocorra, uma vez que os professores universitários e os graduandos se encontrariam mobilizados por um objetivo comum: a busca pelo saber. O que se observa, contudo, na maioria das vezes, é um distanciamento entre o ensino e a pesquisa na universidade, como anotam Therrien e Nóbrega-Therrien (2006).

Como resultado da secundarização dessa prática “na” e “para” a formação de docentes, tem-se observado reduzidas oportunidades para que os alunos reflitam e elaborem um pensamento mais autônomo. Esse fato pode indicar que muitos docentes universitários, embora pesquisem, não estabelecem uma relação entre aquilo que eles ensinam e a investigação que desenvolvem, muitas vezes por não conseguirem articular sua prática de pesquisa com os objetivos e conteúdos da sua prática de ensino, atitude certamente decorrente de uma formação em pesquisa dissociada do ensinar.

A reflexão sobre sua ação, na qual o contexto da prática desdobra-se como campo de pesquisa, apresenta-se como uma atitude pedagógica e profissional primordial ao desenvolvimento da capacidade de crítica e de autonomia do professor, como assevera Lüdke (1995). Levando em conta o argumento dessa autora de que nem todo professor é pesquisador somente por ser reflexivo, é certo que esta é uma qualidade necessária a uma formação robusta e que forneça ao professor elementos fundamentais para sua práxis.

Favorecer a relação entre ensino e pesquisa na formação de professores é contribuir para o desenvolvimento de um currículo emancipador, o qual se sustenta em práticas de ensino que proporcionam atitudes provocadoras e estimulam a capacidade de interpretar, argumentar e transformar a realidade socioeducativa em que se concretiza. Na perspectiva desse “currículo emancipador”, ao trabalhar com atividades de pesquisa, docentes e discentes são levados a assumir uma visão mais crítica e analítica da realidade que os cerca, de modo que o ensinar passa de uma ação meramente instrumental para uma ação que desenvolve uma atitude questionadora na descoberta dos saberes e conhecimentos.

A partir dessa compreensão da integração entre o ensino e a pesquisa como possibilidade para a formação de um profissional reflexivo, apontamos, no tópico seguinte, algumas possibilidades e limites da sua materialização no âmbito do Estágio Supervisionado.

ESTÁGIO E PESQUISA: POSSIBILIDADE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O estágio se caracteriza como espaço de aprendizagem da profissão docente, lugar de colocar no “jogo dinâmico das ações” (MORAES, 2012, p. 19) uma amostragem do que foi discutido e elaborado nos cursos de formação de professores, ao mesmo tempo em que se constitui como campo de conhecimento de uma profissão.

Essa acepção é fruto do movimento originado no Brasil na década de 1990, que propõe a inserção da pesquisa nos cursos de formação de professores. Do mesmo modo, é nesse momento que se pode fortalecer a valorização da pesquisa no espaço do estágio, abrindo lugar para o alargamento da investigação das práticas pedagógicas escolares, ou seja, para além da instrumentalização técnica, com possibilidades de formar um professor que reflète sobre sua própria prática.

Reconhecidamente, o estágio é fundamental na constituição da identidade docente, entendido como contato sistemático dos alunos com o contexto de trabalho que lhes possibilita articular saberes curriculares e experiências constituídas ao longo da vida e da formação para a docência. O Estágio Supervisionado “é o lugar por excelência para trazer questões sobre a prática docente, aprofundar os nossos conhecimentos e discussões. Ocasão para revermos os nossos conceitos sobre o que é ser professor e compreendermos o papel da escola na sociedade” (LIMA, 2001, p. 16). Entendimento, aliás, corroborado por Albuquerque (2008) ao designar que este componente curricular pressupõe uma inter-relação permanente entre teoria e prática, o que “não significa apenas pensar em como fazer, elaborar e aplicar técnicas de ensino, mas na compreensão do mundo, nos valores e na ética profissional [...]”.

O estágio com pesquisa possibilita ao futuro professor, por meio de uma prática de investigação, análise, reflexão e crítica da realidade, favorecer a elaboração de novas maneiras de ensinar, arcabouço que o discente levará para toda a sua vida profissional. Essa perspectiva se conecta ao movimento teórico denominado professor reflexivo, no qual a capacidade de reflexão estão para além de uma característica inerente ao homem, mas tornam-se conceitos de compreensão do trabalho docente, amplamente defendido e divulgado no âmbito da formação de professores.

Tal movimento nasce das ideias de Donald Schön, na década de 1980, quando defendeu a ideia de uma formação profissional em que os conhecimentos técnicos e científicos sejam integrados com a prática, pressuposto que se opõe aos currículos normativos que apresentam a teoria e depois sua aplicação na prática, sendo, na maioria, vivenciada ao final do curso. Deste modo, justifica-se a proposição de uma formação baseada na epistemologia da prática, ou seja, na construção do conhecimento a partir da análise, da problematização e da reflexão da prática docente.

Os conceitos de “Professor Pesquisador” e “Professor Reflexivo”, ao ganharem fertilidade no âmbito do estágio, indicam que os cursos de preparação docente, ao buscarem novos currículos, devem valorizar a pesquisa na formação inicial como possibilidade efetiva de transformar a própria prática e a prática de outros profissionais que estão em processo de formação.

Acredita-se que essa acepção de estágio favorece rupturas com perspectivas que tendem a situá-lo como “apenas um dos componentes e mesmo um apêndice do currículo”, integrando-se de modo mais orgânico ao “corpo de conhecimento do curso de formação de professores” (PIMENTA; LIMA, 2009, p. 55). Nesse sentido, é importante que os processos de formação inicial desenvolvam atividades que “possibilitem o conhecimento, a análise, a reflexão do trabalho docente” nas instituições, com o objetivo de “compreendê-las em sua historicidade, identificar seus resultados, os impasses que apresentam, as dificuldades” (PIMENTA; LIMA, 2009, p. 55).

Nessa perspectiva, as atividades de Estágio na universidade não devem ser conduzidas com uma postura passiva, na qual o professor fala e os alunos escutam, mas encaminhadas como um espaço de discussão e de articulação entre o ensino e a pesquisa através do desenvolvimento de atividades que sejam voltadas para a socialização e reflexão. Como assevera Lima (2012), o estágio com pesquisa propõe uma efetiva articulação entre teoria e prática, tendo como base a práxis. Desse modo, “constitui uma atividade que contempla todas as habilidades, competências e conhecimentos adquiridos pelo aluno durante a sua graduação e que, através dele, é que o educando pode articular e manifestar suas capacidades alcançadas” (LIMA, 2012, p. 53).

Vale acrescentar que a formação inicial é o começo da busca de uma base para o exercício da atividade docente, logo, acreditamos que deve ser respaldada por concepções e práticas que levem à reflexão. O valor da investigação no estágio favorece a mobilização dos saberes e fazeres de professores e alunos, no sentido de promover a articulação entre os saberes da experiência e a teoria, “permitindo ao professor uma análise integrada e sistemática da sua ação educativa de forma investigativa e interventiva” (BARREIRO; GEBRAN, 2006, p. 22).

Além disso, a formação inicial também é fator determinante para o rompimento de práticas de reprodução e ocupa lugar ímpar na docência de qualidade, por isso deve ser pautada numa perspectiva investigativa, tendo a pesquisa como princípio científico e educativo e como caminho metodológico para a formação de professores. Corroboramos o entendimento de que a articulação entre ensino e pesquisa tira o aluno da zona de conforto do caminho da reprodução, incitando-o a procurar respostas para problemas vividos na profissão, uma postura investigativa constante de refletir e elaborar. Sobre o assunto, anota Lima (2012, p. 131): “As pesquisas nos ensinam que o movimento do Estágio Supervisionado pode ser um eixo teórico que auxilia a pensar a prática no processo de ensino com pesquisa, que sugere a ação-reflexão-ação refletida”.

A conquista de uma postura investigativa exige uma construção constante, que utiliza dos conhecimentos teóricos, da prática na ação e da elaboração de novos saberes a partir da ação docente. Sob esta ótica, o

Estágio possibilita a reflexão sobre o próprio curso da formação, oferecendo oportunidades de o estagiário confirmar sua opção pelo magistério, despertar o seu feeling de pesquisador e contribuir para a maturação de saberes e conhecimentos dos professores da escola, professores universitários e outros estagiários.

Pimenta e Lima (2009) afirmam que, além de o estágio enriquecer a formação dos futuros professores, também pode significar uma possibilidade de desenvolvimento dos professores da escola que recebe os estagiários. Corroborando com essa ideia, Lima (2012, p. 132) entende que o “espaço do Estágio é muito mais do que uma experiência enriquecedora, é uma oportunidade de pesquisa para o estagiário em formação e para o professor que o recebe que interage, ouve, fala, vivencia e divide com o estagiário suas angústias e desafios”. Possibilita criar parceria entre estagiários e professores, escola e universidade, abrindo importante frente de ruptura com o imaginário que identifica estagiários e docentes universitários como “donos da verdade” que chegam à escola para condenar e explicar as situações observadas em seu interior. Para tanto, é preciso uma fundamentação teórica, por meio da qual o aluno ultrapasse a mera observação e o preenchimento de formulários, sobressaindo-se o papel dos professores formadores na promoção de caminhos que contribuam para essa formação.

Todavia, ainda são muitos os desafios a serem vencidos para a efetivação da articulação entre estágio e pesquisa. Entre eles, as concepções cristalizadas de estágio como espaço exclusivo da prática, ou como lugar de observação e acesso ao cotidiano escolar, dificultando uma reflexão mais ampla no sentido de reconhecer o estágio como espaço e práxis docente. Isso acontece porque muitos professores orientadores apresentam dificuldades para desenvolver uma prática investigativa que favoreça a vinculação entre teoria e prática. Em geral, o que ainda prevalece durante os estágios curriculares são práticas constituídas de forma burocrática e que valorizam atividades de observação, participação e regência, desprovidas de meta investigativa. Essa ênfase tende a favorecer uma perspectiva do ensino como imitação de modelos, secundarizando a ação de análise e de crítica sobre o trabalho docente, o contexto escolar, os processos constitutivos da aula.

Tais práticas, fora de uma perspectiva investigativa de conhecer para compreender, reforçam um modelo de estágio como momento de aprendizagem de técnicas, desconhecendo a advertência de Barreiro e Gebran (2006, p. 27), de que a “formação de professores e suas práticas não podem mais ser consideradas executoras de modelos, de decisões alheias, e sim capazes de analisar, decidir, confrontar práticas e teorias, e produzir novos conhecimentos referenciados ao contexto histórico, escolar e educacional”. Parece-nos urgente reconhecer o trabalho docente como uma atividade complexa, que envolve a subjetividade dos atores envolvidos, o que requer repensar as práticas formativas, entre elas o estágio.

O QUE DIZ A LEGISLAÇÃO PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES SOBRE O ESTÁGIO?

O Estágio Supervisionado está firmado no marco legal vigente no país, especialmente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (BRASIL, 2002), fundamentadas no Parecer CNE/ CP nº 009/2001 e instituídas pela Resolução CNE/CP nº 01/2002.

O Parecer está organizado em dois tópicos centrais: o primeiro, nomeado “Relatório”, e, o segundo, com o nome de “Voto da Relatora”. O primeiro situa a construção do documento, as reuniões realizadas e os órgãos envolvidos, apresentando em seguida um panorama da educação nacional a partir da criação da LDB nº 9.394/96, com destaque para a necessidade da reforma curricular frente às demandas da sociedade

e o novo papel da escola e do profissional professor. Dessa forma, abaliza as questões a serem enfrentadas na formação dos professores no campo institucional e curricular. O segundo tópico do documento descreve os “Princípios orientadores para uma reforma da formação de professores”; as “Diretrizes para a formação de professores” e as “Diretrizes para a organização da matriz curricular”.

No que se refere à organização e ao desenvolvimento do estágio, é importante iniciar destacando a concepção de teoria e prática presente nas DCNs para a formação de professores. O documento toma por base o exposto no Art. 61 da LDB, que infere sobre a necessidade da articulação entre teoria e prática, advogando que a formação de profissionais competentes para atender as exigências da escola atual só se torna possível pela efetiva relação entre essas dimensões. De acordo com o texto, “a aquisição de competências requeridas do professor deverá ocorrer mediante uma ação teórico-prática, ou seja, toda sistematização teórica articulada com o fazer e todo fazer articulado com a reflexão” (BRASIL, 2001, p. 29).

O documento das DCNs destaca também aspectos que evidenciam a desarticulação entre teoria e prática, a separação entre as propostas pedagógicas dos cursos de formação docente e a organização institucional, gerando entraves como “ausência de espaço institucional que assegure um tempo de planejamento conjunto entre os profissionais dos cursos de formação e os da escola de educação básica que receberá os estagiários” (BRASIL, 2001, p. 17).

Outra questão a ser enfrentada nos cursos é a concepção restrita de prática, expressa na alocação do estágio ao final do curso, e na sala de aula como lugar da teoria, fortalecendo uma compreensão de formação docente em dois polos isolados: de um lado, a supervalorização do conhecimento teórico gerando uma “visão aplicativa das teorias” (BRASIL, 2001, p. 22); do outro, uma “visão ativista da prática” (BRASIL, 2001, p. 22), prevalecendo uma supervalorização do fazer pedagógico. As DCNs caminham na contramão dessa lógica, assinalando que

[...] uma concepção de prática mais como componente curricular implica vê-la como uma dimensão do conhecimento que tanto está presente nos cursos de formação, nos momentos em que se trabalha na reflexão sobre a atividade profissional, como durante o estágio, nos momentos em que se exercita a atividade profissional (BRASIL, 2001, p. 22, grifo nosso).

Teoria e prática são concebidas nesse ordenamento jurídico como uma unidade, um concreto pensado (SAVIANI, 1991), perspectiva coerente com o argumento subsequente de que “teorias são construídas sobre a pesquisa”; assim como “a atuação prática possui uma dimensão investigativa e constitui uma forma não de simples reprodução, mas de criação ou, pelo menos, de recriação do conhecimento” (BRASIL, 2001, p. 23). Explicita, nesse sentido, o reconhecimento da pesquisa como componente relevante na formação de professores, na articulação entre teoria e prática e, principalmente, no aprimoramento contínuo de sua atuação profissional.

Ao postular o trabalho docente como atividade situada e que requer agir em situações não previstas, e num curto espaço de tempo, solicitando do professor uma ação imediata, as DCNs ressaltam como contributo da pesquisa na formação docente o desenvolvimento de “uma atitude cotidiana de busca de compreensão dos processos de aprendizagem e desenvolvimento de seus alunos e à autonomia na interpretação da realidade e dos conhecimentos que constituem seus objetos de ensino” (BRASIL, 2001, p. 34). Nessa tarefa, certamente muito pode contribuir o estágio com pesquisa, conforme pensado por Lima (2012).

O reconhecimento da importância da pesquisa na formação docente também se explicita nas DCNs no perfil do profissional egresso dos cursos de licenciatura, que devem, entre outras qualidades, saber “sistematizar e socializar a reflexão sobre a prática docente, investigando o contexto educativo e analisando a própria prática profissional”; assim como “utilizar resultados de pesquisa para o aprimoramento de sua prática profissional” (BRASIL, 2001, p. 42). É importante frisar que as DCNs, ao tratarem da organização da matriz curricular, argumentam em favor de uma formação baseada na reflexão, na qual a teoria e a prática dialogam numa perspectiva interdisciplinar.

Sob esta perspectiva, a dimensão prática da formação deve ocorrer ao longo de todo o percurso, mediada por situações didáticas que estimulem a observação, a análise e a proposição de resolução de dilemas práticos enfrentados por todo e qualquer professor em situação de trabalho. A Resolução nº 1/2012 reforça que “a prática será desenvolvida com ênfase nos procedimentos de observação e reflexão, visando à atuação em situações contextualizadas, com o registro dessas observações realizadas e a resolução de situações-problema” (Art. 13, § 1º, p. 6).

O exame das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica evidencia avanços em relação ao Estágio Supervisionado, manifestos, sobretudo, na incorporação de discussões atuais e pertinentes para a formação desses profissionais, compreendendo a defesa da articulação entre teoria e prática e da pesquisa como necessária à atividade do professor.

Por certo que o texto legal em análise apresenta certa preocupação em não restringir o momento da prática ao Estágio Supervisionado, todavia, tende a secundarizar a importância do estágio nessa articulação, reforçando, por conseguinte, a sua separação das demais atividades práticas do curso. Cabe lembrar que a carga horária¹ dos cursos de licenciatura está definida sem que se fomente a integração do currículo. Ademais, é importante frisar que o Estágio Supervisionado como modalidade de iniciação a docência é uma conquista histórica na busca de uma proposta curricular nacional coerente com a profissionalização docente.

Expressamos esse entendimento apresentando a seguir as percepções de duas professoras² que ministram as disciplinas Estágio na Educação Infantil e Estágio no Ensino Fundamental I, no curso de Pedagogia de uma universidade pública estadual de Fortaleza-Ceará, acerca das suas posições sobre a importância da pesquisa em suas práticas profissionais e no desenvolvimento do alunado. São docentes que registram em seus percursos formativos vivência acadêmica em atividades de monitoria, extensão, iniciação científica, grupos de estudo e de pesquisa. Nos seus discursos, apontam essa experiência como norteadora do seu caminho profissional.

CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE ESTÁGIO E PESQUISA: O QUE CONTAM PROFESSORAS DE ESTÁGIO?

Compreendemos que a realização de estágios que envolvam práticas de pesquisa e que sejam campos desta proporciona a integração entre teoria e prática tão discutida e almejada na formação docente, “situada como potencialidade para uma prática refletida e transformadora (práxis)” (LIMA, 2012, p. 54). Partindo dessa proposição, perguntamos aos docentes sobre a importância da pesquisa para a formação

¹ O Art. 1º da Resolução nº 2/2002 assim define a carga horária dos cursos de licenciatura: I – quatrocentas horas de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso; II – quatrocentas horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso; III – mil e oitocentas horas de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural; IV – duzentas horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais.

² Visando garantir o sigilo e a ética da pesquisa, as professoras são identificadas nesta parte do texto com os seguintes códigos: Professora P-1 e Professora P-2.

de professores. Em suas falas, eles destacam que a relevância dessa vivência reside em possibilitar um olhar investigador e questionador sobre a prática, e em ver a formação como um processo contínuo de construção e de comprometimento com as questões da educação conforme os registros de seus relatos, ao afirmarem:

Dentro da perspectiva que eu vejo, é um olhar de pesquisador para as coisas, de você conseguir olhar para a realidade, de você conseguir olhar para um problema e você conseguir entender que existe algo que justifique aquele problema, algo que está muito além daquele problema e buscar compreender a fundo esse problema para tentar intervir. [...] acho que só esse olhar de pesquisador, contribui, de ver a formação, sempre como uma formação em construção (Professora P-1).

É a base para a construção de um olhar investigativo e reflexivo na formação de um profissional comprometido com uma educação de qualidade (Professora P-2).

Mesmo considerando o valor significativo da pesquisa na formação de professores, a Professora P-1 registra que não há aprofundamento da pesquisa na graduação, asseverando: *"A gente não tem essa oportunidade de aprender efetivamente a pesquisar na graduação, não tem como aprofundar, por mais que tenham as disciplinas de pesquisa, por mais que tenha a monografia"* (Professora P-1).

Do conhecimento acerca das concepções sobre a importância da pesquisa no desenvolvimento profissional do professor, fizemos a seguinte indagação às entrevistadas: *"Considerando o relato da sua experiência como docente da disciplina de Estágio, gostaria de lhe ouvir sobre o lugar da pesquisa no processo desenvolvido pelo senhor (a) com os alunos"*.

Nesse sentido, a professora P-2 faz referência de que uma ação bem planejada e avaliada é um indicativo da presença de pesquisa na sua prática ao dizer: *"Uma intervenção bem planejada e sistematicamente avaliada está intimamente relacionada com o olhar investigativo"*. A Professora P-1 não considera que efetivamente trabalhe com pesquisa, mas procura deixar essa atividade mais próxima da sua prática nas atividades de investigação e análise da realidade que solicita aos alunos.

Por mais que efetivamente eu não considere que se trabalhe com pesquisa.[...] Mas, ao analisarem a realidade, vendo os problemas e buscando resolver, vendo essa perspectiva da pesquisa, só que sempre faltava à questão do referencial teórico, eles queriam muito ficar no senso comum [...] (Professora P-1).

Especificamente acerca dessas questões, ao dialogarmos sobre as suas práticas, descobrimos pouca divergência nas atividades desenvolvidas no cotidiano da disciplina e também notamos nos seus discursos um trabalho organizado, com uma sequência lógica. Esses pontos comuns em suas práticas refletem mais a similaridade das suas formações do que a elaboração de um planejamento do curso. Segundo a Professora P-1, a falta de apoio pedagógico do curso e a inexpressiva prática de trabalho coletivo entre os professores das disciplinas de estágio é uma das dificuldades para dar conta das tarefas desse componente disciplinar. Ademais,

Para o desenvolvimento da disciplina, cada professor, faz o estágio de forma diferente. Não tem o estágio que se diga: o aluno de Pedagogia faça o estágio dessa forma. Cada professor tem uma prática diferente, uma concepção diferente, não é que o professor não tem direito de ter

uma concepção, mas é que o curso deveria resguardar algumas características básicas para o seu desenvolvimento (Professora – P-1).

As professoras das disciplinas do Estágio partem de início da apresentação e da discussão do referencial teórico que será trabalhado na disciplina. Posteriormente, seguem um esquema já bem conhecido; observação, com a possibilidade de diagnóstico da escola e da turma, guiado por um roteiro; atuação prática, antecipada pela construção do projeto de intervenção e planejamento de aulas; elaboração de um relatório final da sua vivência.

Apesar de terem encaminhamentos comuns, algumas particularidades nas estratégias utilizadas na condução da disciplina de Estágio, merecem destaque. A Professora P-1, antes do momento de inserção dos estagiários na escola campo, solicita aos alunos que façam visitas a diversas instituições que seguem propostas pedagógicas diferenciadas, no intuito de ampliar o olhar desses alunos sobre a educação, permitindo que eles vislumbrem para além do que está posto, despertando um incômodo sobre o modelo de educação proposto.

Para a elaboração dos diagnósticos da escola, a Professora P-2 cria roteiros em grupo. Na sequência, “esse roteiro é submetido ao grupo para que seja aperfeiçoado a partir das propostas a serem realizadas” com base no programa e no plano previsto para a disciplina, informa a docente. Essa atividade é reconhecida pela professora como de suma importância por envolver o conjunto de alunos, ao mesmo tempo em que propicia a elaboração de análise própria por parte deles e uma oportunidade de ação planejada conjuntamente entre os participantes da tarefa.

Vale destacar, ainda, que os projetos de intervenção, segundo o que aponta a Professora P-1, devem ser construídos a partir do levantamento das necessidades da escola, sendo também reconhecidos por ela como uma possibilidade de sistematização das discussões acerca da integração entre ensino e pesquisa. Esclarece:

O momento do projeto é um momento de sistematização disso, seria o momento de entender como é que a gente constrói então uma pesquisa, como é que são as etapas. O que eu preciso? Preciso de uma pergunta, que precisa se tornar um objeto, eu preciso pensar no que envolver aquele objeto, as questões teóricas, eu preciso de uma metodologia para atender aquele objetivo, que eu efetivamente consiga respondê-lo (Professora P-1).

Na descrição desses momentos, evidenciam-se as ideias de que esse contexto favorece uma aproximação com o desenvolvimento de atitudes nascidas ou incentivadas pela pesquisa, ou seja, da atitude de conhecer, questionar e dialogar sobre a realidade, visando a elaboração de instrumentos de observação e a organização de projetos de intervenção.

Continuamos indagando sobre a organização do currículo e a possibilidade da pesquisa como eixo articulador da teoria e prática, pois concordamos com Pereira e Pereira (2012) que consideram que, ao mesmo tempo que o estágio deve estar alinhado ao Projeto Político-Pedagógico do curso, sua efetivação deve negar conotações que o identificam à sua etapa final, como se a ele coubesse toda a responsabilidade de formar os futuros professores. Nessa perspectiva, o estágio com pesquisa amplia a possibilidade de trabalho coletivo “através da elaboração/reelaboração constante e coletiva de todos os professores envolvidos e comprometidos com o processo de formação de seus alunos” (PEREIRA e PEREIRA, 2012, p. 25).

Assim, as professoras participantes deste estudo, quando indagadas sobre a articulação existente entre o Estágio e as outras disciplinas do curso, afirmam reconhecer a importância da integração entre os diversos componentes curriculares, inclusive entre os que não são voltadas para ação didática. No entanto, a Professora P-1 amplia a discussão colocando essa articulação como um desafio, já que os alunos não conseguem perceber o conjunto das disciplinas estudadas durante o curso. Essa impossibilidade é atribuída à organização curricular, conforme os relatos:

Então, essa integração com as outras disciplinas é justamente o grande problema, porque eles não têm uma visão de totalidade, essas várias partes, eles não integram no todo, que é o momento da prática pedagógica, seja na escola, seja em outro canto [...] (Professora P-1).

Eu acho que a desvinculação é evidente na forma que está no currículo, mas, que eles são muito articulados [...] (Professora P-1).

A disciplina Estágio “dependente” de outras disciplinas como política, estrutura, psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem, didática e os ensinamentos. Como algumas dessas disciplinas foram realizadas nos primeiros semestres, muitas vezes este é um momento de voltar “às fontes” (Professora P-2).

Ainda argumentando sobre a importância da articulação entre as disciplinas a partir da pesquisa, principalmente do reconhecimento do estágio como processo facilitador da escrita de monografia pelos graduandos, a Professora P-1 relata uma experiência realizada:

Quando eles [alunos] chegavam lá pelo sexto semestre, eles já tinham um objeto de pesquisa, inclusive para a monografia. Porque aqui, do jeito como é feito, “você vai ter que fazer uma monografia, pensem num tema,” e o aluno totalmente desvinculado com a realidade, porque muitas vezes ele não está em sala de aula, alguns trabalham, mas não são todos, principalmente no turno da manhã, então eles ficam muito perdidos. Então eles já tinham lá, um instrumental, eles já tinham os sujeitos, eles já tinham acesso ao campo, eles já tinham um problema que vinha realmente de um questionamento que eles observavam na realidade e, com esse processo todo, quando chegava o momento de fazer a monografia, era muito mais simples, porque eles já vinham construindo tudo isso e vinham vinculando tudo isso com o estágio. Eu achei uma experiência muito interessante [...] (Professora P-1).

As duas professoras consideram que, embora não satisfatoriamente, a experiência de estágio e o modo como a realizam promove o desenvolvimento da postura investigativa nos alunos. Todavia, elas fazem essa afirmativa sem fornecer elementos elucidativos dessa percepção.

Os relatos das professoras de Estágio mostram uma prática pedagógica marcada por uma percepção da pesquisa como atividade com potencial para fortalecer a formação inicial, ao mesmo tempo que constrangida pelo predomínio de uma cultura pedagógica institucional que ainda resiste ao trabalho colaborativo. As professoras compreendem e corroboram o discurso da articulação entre teoria e prática e estágio e pesquisa, mas não parecem encontrar suporte institucional que apoie e favoreça práticas robustas e diferenciadas de iniciação à profissão.

SÍNTESES PROVOCADORAS PARA CONTINUAR INVESTIGANDO...

As análises teóricas e as constatações empíricas abordadas neste escrito nos levam a reforçar o entendimento da complexidade que envolve o desenvolvimento do componente curricular Estágio Supervisionado e, também, da importância de sua contribuição para a formação dos professores.

Todo aprendiz em formação e futuro profissional anseia por sua inserção no campo de trabalho. No caso dos professores, o estágio apresenta-se como uma aproximação inicial mais sistematizada às experiências de trabalho situadas, em que os alunos conhecem a escola, a sala de aula, as técnicas de ensino, os saberes e práticas docentes. Esses momentos são portadores de muitas aprendizagens no que se refere às vivências no âmbito da docência. Entre acertos e erros, hoje podemos considerar que esse espaço da formação envolve ricas possibilidades de iniciação e aprimoramento das atividades docentes, por isso mesmo instrumentalizadoras da *práxis*.

Este estudo nos levou a reforçar considerações sobre certo descompasso entre o avanço em defesa do estreitamento da relação entre teoria e prática no percurso dos estudos realizados durante as disciplinas na formação do professor da escola básica e a realidade vivenciada na disciplina Estágio, ministrada, em geral, ao final da graduação na universidade. Para tal, nos apropriamos de um referencial que trouxe fundamentos para compreender o desenvolvimento do estágio feito com o auxílio da pesquisa como uma alternativa a ser perseguida urgentemente.

É preciso romper com práticas isoladas de planejamento e desenvolvimento de estágios curriculares, dando prioridade às experiências que possam ser portadoras de momentos de teorização, discussão e elaboração de uma prática respaldada pela pesquisa, que, entre outras contribuições, prevê o diálogo, a partilha de saberes, o estímulo a ousadias e a defesa das intenções em favor de uma escola de qualidade.

Os desafios estão postos, entre eles a inserção da pesquisa como marca de projetos de formação que apontem o diálogo como caminho de busca de novas mediações para ensinar e de fomento ao redimensionamento da prática pedagógica para mudanças que favoreçam a escola e a prática social crítica.

Ao concluirmos estas análises, declaramos compreender os limites dessa discussão para abarcar a complexidade da temática. Apesar disso, não podemos negar: o estágio precisa se fortalecer como via fértil na criação de posturas investigativas para a formação de professores pesquisadores, assumindo a pesquisa como componente capaz de melhorar a formação de professores no Brasil.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. E. D. A. *Ensinar pesquisar... Como e para quê?*. Recife: ENDIPE, 2006. p. 221-234.
- ALBUQUERQUE, D. M. de. Práticas pedagógicas na escola: desafios e possibilidades no estágio supervisionado nas séries iniciais do ensino fundamental. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 13. 2008, Recife. *Anais...* Recife: [s.n.], 2008.
- BRASIL. Resolução nº 1/2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 18 de fevereiro de 2002. Brasília, 2002.
- BRASIL. Parecer n.º09/2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2001.
- BARREIRO, I. M. de F.; GEBRAN, R. A. *Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores*. São Paulo: Avercamp, 2006.
- FARIAS, I. M. S.; SILVA, S. P.; BARRETO, M. C. Preocupações e contornos de um estudo sobre a integração ensino e pesquisa na prática pedagógica universitária. In:
- ENDIPE, 15., 2010, Belo Horizonte. *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: políticas e práticas educacionais*. Belo Horizonte: [s.n.], 2010.
- LIMA, L. S. Contribuições do estágio supervisionado para a formação do professor pesquisador. Monografia. Curso de Pedagogia/Centro de Educação. UECE: 2013, 79p.
- LIMA, M. S. L. *Estágio e aprendizagem da profissão docente*. Brasília: Liber Livro, 2012.
- LIMA, M. S. L. *A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionado e ação docente*. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001.
- LUDKE, M. A pesquisa na formação do professor. In: FAZENDA, I. (Org.). *A pesquisa em Educação e as transformações do conhecimento*. Campinas, SP: Papyrus, 1995. p. 111-120.
- MOARES, G. L. de. *Estágio na licenciatura em Pedagogia: projetos de leitura e escrita nos anos iniciais*. Petrópolis, RJ: Vozes; Maceió, AL: Edufal, 2012.
- PEREIRA, R. C. B.; PEREIRA, R. de O. P. O estágio supervisionado no contexto da formação de professores. In: CALDERANO, M. da A. (Org.). *Estágio curricular: concepções, reflexões teórico-práticas e proposições*. Juiz de Fora: Ed. da UFJF, 2012.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. *Estágio e docência*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- SANTOS, L. L. C. P. Dilemas e perspectivas na relação entre ensino e pesquisa. In: O PAPEL da pesquisa na formação e na prática dos professores. 2. ed. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2002. p. 11-26.

SAVIANI, D. *A nova lei da educação: LDB – trajetória, limite e perspectivas*. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1999.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Org.). *O professor e sua formação*. Lisboa: D. Quixote, 1992.

SZYMANSKI, H.; ALMEIDA, L. R. de; PRANDINI, R. C. A. R. *A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva*. Brasília: Plano, 2002.

TERRIEN, J.; TERRIEN, S. M. N. Ensino e Pesquisa nos cursos de graduação em educação e saúde: apontamentos sobre a prática e análise dessa relação. *Revista da FAGED*, Salvador, n. 10, p. 279-293, 2006.