



O PAPEL DO ESTÁGIO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL¹

Andreia Maria Cavaminami Lugle²
Cassiana Magalhães³

RESUMO: Esse artigo tem como objetivo refletir sobre o papel do estágio na formação do professor dos anos iniciais do ensino fundamental. Partimos do pressuposto de que as atividades de estágio possibilitam aos estudantes apropriarem-se dos conteúdos estudados durante as metodologias e demais disciplinas do curso de Pedagogia, contribuindo para uma aproximação entre teoria e prática. Apontamos que a reflexão sobre o que estamos fazendo ou reproduzindo nas práticas de estágio torna-se fundamental para ampliarmos a prática de estágio na universidade. Na tessitura do texto exemplificamos práticas que inquietaram nosso trabalho enquanto supervisoras e a partir desse recorte discutimos o papel do estágio na formação do professor. Nossos questionamentos norteadores: Por que os discentes do curso de Pedagogia que, mesmo após terem debruçado seus estudos no aperfeiçoamento teórico, continuam repetindo modelos? E ainda, como o estágio, no curso de Pedagogia, poderia possibilitar uma superação desse trabalho pedagógico docente? Uma das nossas hipóteses é que, quando chegam ao campo de trabalho os modelos são mais fortes e impressos de tal modo na realidade que os novos professores ao invés de questioná-los, os repetem. Os resultados evidenciaram a necessária interlocução entre teoria e prática mediadas pelo supervisor de estágio.

PALAVRAS-CHAVE: Estágio; Formação Inicial; Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

¹ Este artigo foi apresentado na XIII Semana de educação e IV Simpósio de Pesquisa da Pós-Graduação de Londrina - Formação de professores: Pesquisa, Cultura e Saberes, 2011, Londrina.

² Docente do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina. Contato: andreialugle@uel.br

³ Docente do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina. Contato: cassiana@uel.br

INTRODUÇÃO

Durante as práticas de estágio os discentes são convidados a refletirem sobre os conhecimentos teóricos do curso de Pedagogia e a estabelecer relações com a prática na qual estão estagiando. O movimento de ir ao campo, retornar para universidade, debater sobre o observado, tem o intuito de ampliar as ações desse futuro professor e criar condições para o desenvolvimento de um trabalho pleno. Em outras palavras, um trabalho voltado para as máximas apropriações humanas, para a cultura elaborada, para a transmissão de conteúdos historicamente produzidos. Espera-se que nossos estagiários encontrem no campo de estágio a possibilidade de ampliarem as ações com os alunos, mediados pelos conteúdos estudados na graduação.

Porém, como professoras supervisoras de estágio, temos verificado cada vez mais propostas descontextualizadas, empobrecidas, sem intencionalidade clara de onde se pretende chegar. Atividades estas, observadas por nossos estagiários, e ao mesmo tempo também propostas por eles no momento da intervenção, ou seja, a repetição de um modelo que considera o aluno como incapaz de fazer, de criar e de inventar e reinventar.

Nesse cenário questionamos: Por que os discentes do curso de Pedagogia que, mesmo após terem debruçado seus estudos no aperfeiçoamento teórico, continuam repetindo modelos? E ainda, como o estágio, no curso de Pedagogia, poderia possibilitar uma superação desse trabalho pedagógico docente?

O problema torna-se ainda maior quando nos deparamos com discentes egressos do curso de Pedagogia e temos a sensação de não reconhecê-los. Evidenciamos nesse sentido que a reprodução de práticas se faz muito mais presente que as discussões e o desejo de aprimoramento vislumbrado no curso de Pedagogia. Uma das nossas hipóteses é que, quando chegam ao campo de trabalho os modelos são mais fortes e impressos de tal modo na realidade que os novos professores ao invés de questioná-los, os repetem.

Objetivamos nesse artigo refletir sobre o papel do estágio na formação do professor dos anos iniciais do ensino fundamental, almejando pensar em uma prática

voltada para as máximas qualidades humanas. Em outras palavras, entendendo a escola como lugar diferente do cotidiano, que amplia as relações do aluno com o mundo e com os outros homens e que de fato, contribui para a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos.

Com o intuito de organizar o texto discutiremos inicialmente sobre o estágio supervisionado e suas implicações na prática pedagógica, pretendendo pensar o espaço da universidade nessa construção da identidade docente. Em seguida, trazemos um breve relato de nossas experiências como supervisoras de estágio no intuito de pensar a articulação entre a teoria com a prática e culminamos tecendo algumas considerações sobre o que julgamos importante neste trabalho.

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA

As atividades desenvolvidas durante o estágio, quando bem planejadas, sistematizadas com um trabalho intencional do professor supervisor permitem aos estudantes apropriarem-se das metodologias de trabalho especialmente compreendendo a importância do seu papel na formação humana.

Uma das nossas indagações é como os estagiários visualizam o motivo das diferentes ações como: observar uma escola, refletir sobre o que os alunos fazem e por que fazem; pesquisar para articular teoria e prática, planejar atividades com sentido e significado voltadas para a humanização? Aprendemos com Leontiev que a necessidade é uma primeira condição para que a atividade aconteça; “[...] a ação é um processo orientado para um fim, que é impulsionado não por sua própria finalidade, mas pelo motivo da atividade global que é realidade de tal ação”. (LEONTIEV, 1978, p.192, tradução nossa). Em consonância, Mello afirma:

Toda tarefa que a pessoa faz tem sempre um objetivo e um motivo. O objetivo é aquilo que deve ser alcançado no final da tarefa – seu resultado,

mas que a pessoa já prevê como uma idéia, antes de começar a agir. O motivo é a necessidade que leva a pessoa a agir. O sentido é dado pela relação entre o motivo e o objetivo – ou resultado – previsto para a tarefa. Se houver uma coincidência entre motivo e objetivo, ou seja, se a pessoa atua porque está interessada, necessitada ou motivada pelo resultado que alcançará no final da tarefa, então a atividade tem um sentido para ela. Em outras palavras, se o resultado da tarefa responde a uma necessidade, motivo ou interesse da pessoa que a realiza, percebemos que a pessoa está inteiramente envolvida em seu fazer: sabendo por que realiza a tarefa e querendo chegar ao seu resultado. Nesse caso, dizemos que ela realiza uma atividade e, ao realizar essa atividade, está se apropriando das aptidões, habilidades e capacidades envolvidas nessa tarefa (MELLO, 2002, p.9).

Desse modo, na prática do estágio, as ações podem ou não coincidir objetivos com motivos. Essas ações dependerão das reflexões e orientações teóricas metodológicas que o futuro profissional construirá nesse processo de formação inicial. Percebemos muitas vezes, que nem sempre o professor tem clareza de seus objetivos nas ações educativas, o que nos faz defender a ideia de que nossos futuros profissionais necessitam de uma experiência no estágio – e também durante todo o curso de Pedagogia – que provoque a reflexão e a busca de saberes e fazeres da prática educativa.

Não concordamos com um formato de estágio pautado na “imitação de modelos”, como apontam Pimenta e Lima (2004). Segundo as autoras:

O estágio, nessa perspectiva, reduz-se a observar os professores em aula e imitar os modelos, sem proceder a uma análise crítica fundamentada teoricamente e legitimada na realidade social em que o ensino se processa. Assim, a observação, se limita à sala de aula, sem análise do contexto escolar, e espera-se do estagiário a elaboração e execução de “aulas-modelo”. (PIMENTA e LIMA, 2004, p. 36).

Não queremos criticar as ações docentes, mas criticamos a mera “imitação de modelos”, sem compreender a realidade social em que atividade está inserida, os motivos

e objetivos propostos. Assim, como não compactuamos de uma atividade de estágio “reduzida à *hora da prática*, ao “como fazer”, às técnicas a ser empregadas em sala de aula [...]” (PIMENTA e LIMA, 2004, p. 37).

Defendemos uma prática em que o estagiário tenha a oportunidade de se inserir na realidade social de uma escola, vivenciar uma observação participante que vai além de relatar o que o professor fez em sala de aula, mas interagir com as crianças e com o processo de ensino e aprendizagem. Aproveitar também a oportunidade para questionar, problematizar, compreender a dinâmica do dia a dia escolar, pesquisando, planejando e desenvolvendo atividades com sentido e significado. Concordamos com Gomes:

Ao observar a prática de um educador, invariavelmente diferente de um lugar para outro, por exemplo, o estagiário precisa ter condições de apreender a(s) teoria(s) que a sustenta(m) e poder realizar uma leitura pedagógica para além do senso comum, tendo como base teorias e fundamentos estudados e confrontados com as situações da prática profissional para a produção de alternativas e de novos conhecimentos. Estamos referindo-nos às práxis, à capacidade de articular dialeticamente o saber teórico e o saber prático. (GOMES, 2009, p.75).

Criar esta necessidade de reflexão nos estagiários é a tarefa do supervisor. Articular conhecimentos teóricos voltados para a ampliação das práticas vividas diariamente na escola é uma ação conjunta entre, supervisores, estagiários, professores do campo de estágio e os próprios alunos que podem sinalizar como estão vivendo o processo educativo. A prática de estágio voltar-se-á para novas apropriações quando permitir tal reflexão, partindo da teoria, da observação da prática e do retorno à universidade.

ARTICULAÇÃO TEORIA E PRÁTICA: MOMENTO DE REFLEXÃO

Para ancorar nosso olhar nesta discussão partiremos da idéia de Saviani (2007), sobre a origem da palavra reflexão:

[...] verbo latino “reflectere”, que significa “voltar atrás”. É, pois, um repensar, ou seja, um pensamento em segundo grau. Poder-se-ia, pois, dizer: se toda reflexão é pensamento, nem todo pensamento é reflexão. Esta é um pensamento consciente de si mesmo, capaz de avaliar-se, de verificar o grau de adequação que mantém com os dados objetivos, de medir-se com o real. Pode aplicar-se às impressões e opiniões, aos conhecimentos científicos e técnicos, interrogando-se sobre o seu significado. Refletir é o ato de retomar, reconsiderar os dados disponíveis, revisar, vasculhar numa busca constante de significado. É examinar detidamente, prestar atenção, analisar com cuidado (SAVIANI, 2007, p.20).

A afirmação de Saviani faz-nos pensar sobre a dificuldade que encontramos em refletir a prática pedagógica, muitas vezes adentramos o espaço escolar e não questionamos as práticas evidenciadas, apenas repetimos as ações executadas em determinada escola. Refletir, voltar a trás, nem sempre é simples. Na correria das ações, parar para pensar sobre elas torna-se um desafio. Algumas práticas ficam naturalizadas, longe de qualquer questionamento.

Uma experiência frequente que vivenciamos são os encontros para o planejamento das atividades que serão desenvolvidas no período de intervenção de estágio. O estagiário entra em contato com a professora regente e solicita os conteúdos ou área do conhecimento a serem trabalhados com a turma. Após esse contato, os alunos pesquisam e planejam as atividades para dialogar com o supervisor responsável pelo estágio. Nesse encontro, o plano está previamente elaborado e o que evidenciamos são atividades desarticuladas e descontextualizadas.

No momento em que questionamos sobre o porquê “dessa ou daquela atividade”, a resposta vem com outra pergunta: “[...] *por que professora está errada?*” Ainda, percebe-se que não há uma preocupação em contextualizar as atividades interligando-as. Os conteúdos podem estar contemplados nas atividades, mas não há um envolvimento dos alunos, o lugar que ocupam ainda é o daquele que reproduz e que responde apenas ao que a professora perguntou. Ressaltando as palavras de Mello:

A escolha daquilo que será proposto às crianças é elemento essencial nesse processo: conhecer a prática social onde as crianças se inserem, os temas que atraem inicialmente sua atenção, ao mesmo que descobrir as formas mais adequadas de trabalho com o grupo – a partir do conhecimento de seus níveis de desenvolvimento real e próximo – são condições para a adequação dessa escolha, e a interação da criança com os outros e com a cultura é o momento privilegiado desse conhecimento por parte do educador. (MELLO, 1999, p.20)

Planejar atividades nessa perspectiva permite que os alunos avancem sobre conhecimentos que ainda não são capazes de fazer sem ajuda de outra pessoa. E mais, valorizamos o que encontramos na realidade, porém não permanecemos somente naquilo que os alunos já tem, ao contrário, avançamos, no sentido de proporcionar vivências e experiências, no sentido de ampliação de suas aprendizagens e conseqüente desenvolvimento.

Dessa forma, ressaltamos a necessidade de uma teoria que subsidie o fazer do professor, fazendo-o avançar de modo qualitativo em sua prática. Libâneo (2004) ressalta a importância da apropriação da teoria para se pensar a prática:

[...] necessidade da reflexão sobre a prática a partir da apropriação de teorias como marco para as melhorias das práticas de ensino, em que o professor é ajudado a compreender o seu próprio pensamento, a refletir de modo crítico sobre sua prática e, também, a aprimorar seu modo de agir, seu saber-fazer, à medida que internaliza novos instrumentos de ação (LIBÂNEO, 2004, p. 137).

Caberá também ao professor de estágio auxiliar o seu estagiário a compreender melhor os processos vivenciados na escola e ajudá-lo na sua reflexão. Somente após esse movimento de refletir sobre a prática e retomar a teoria será possível uma melhoria nas práticas pedagógicas. Desse modo, fica evidente o papel da educação enquanto instrumento do processo de humanização:

[...] o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo. (SAVIANI, 1997, p.17).

Buscamos uma escola preocupada com o processo de humanização, com a mediação de novos elementos da cultura, não uma escola para mera repetição de modelos e práticas sem objetividade. Importante nesta perspectiva: “[...] apropriar-se do conhecimento que ultrapassa o senso comum, dos conhecimentos produzidos e acumulados pelos homens, para que seja possibilitado aos alunos não só terem acesso a ele como se situarem e se compreenderem dentro do processo social contemporâneo” (FACCI, 2004, p.69).

Cabe ao professor esta mediação com os conhecimentos mais elaborados, com o avanço em relação ao senso comum. Portanto a relevância de conhecer seu grupo de alunos e de propor cada vez mais tarefas desafiadoras. Segundo Basso:

A mediação realizada pelo professor entre o aluno e a cultura apresenta especificidades, ou seja, a educação formal é qualitativamente diferente por ter como finalidade específica propiciar a apropriação de instrumentos culturais básicos que permitam elaboração de entendimento da realidade social e promoção do desenvolvimento individual. Assim, a atividade do professor é um conjunto de ações intencionais, conscientes, dirigidas para um fim específico. (BASSO, 1994, p.4).

O desafio está posto não apenas aos professores do ensino fundamental, mas também aos professores das universidades, e neste texto principalmente aos supervisores de estágio, no sentido de possibilitar a reflexão e criar novas necessidades nos estagiários, garantindo práticas mais humanas nos campos onde realizam suas observações e intervenções. Avançar no sentido da repetição e do senso comum, articulando conhecimentos do curso e variabilidade didática a fim de garantir a apropriação dos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade.

TECENDO CONSIDERAÇÕES

Discutir sobre a importância do estágio no processo de formação do professor ainda é um grande desafio para todas as universidades. Considerar o estágio como parte efetiva e essencial nesse processo, nos remete a refletir qual a prática de estágio que nos propomos constituir nessa formação. O estágio pode servir de espaço para uma simples prática do “como fazer”, pode ser considerado como “imitação de modelos”, “instrumentalização técnica”, como aponta Pimenta e Lima (2004), ou como um espaço para uma reflexão dialética da práxis docente.

A concepção que o curso tem sobre a formação inicial do professor incidirá sobre a concepção de estágio. Quando retornamos a uma instituição escolar e encontramos nossos alunos egressos, nos instiga a reavaliar nossa prática, enquanto docentes responsáveis por essa formação inicial, porém, às vezes percebemos que as ações desses docentes são muitas vezes reproduções aleatórias, sem muito significado para a aprendizagem dos alunos e especialmente, sem relação com o aprendido na universidade. Segundo Gomes (2009, p. 75) é necessário “[...] partir de uma prática, buscar sustentações teóricas que não só a expliquem, mas também produzam elementos para sua superação, e com base nisso delinear alternativas para nova prática que, se for objeto de reflexão, possa ser transformada.” Pensamos que um dos desafios é trabalhar com nossos alunos a reflexão das nossas ações.

Apontamos como caminho necessário – a apropriação de uma teoria que subsidie o estagiário na construção da sua identidade docente. Nesta perspectiva, a teoria é condição para o aprimoramento constante da prática pedagógica docente.

REFERÊNCIAS

BASSO, Itacy Salgado. **As condições subjetivas e objetivas do trabalho docente**: um estudo a partir do ensino de História. 1994. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de Campinas, Campinas.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?**: Um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2004.

GOMES, Marineide de Oliveira. **Formação de professores na educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2009. (Coleção docência em formação. Série educação infantil).

LEONTIEV, Alexis Nicolaievich. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LIBÂNEO, José Carlos. A aprendizagem escolar e a formação de professores na perspectiva da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade. **Educar**, Curitiba, nº 24, 2004.

MELLO, Suely Amaral. Algumas implicações pedagógicas da Escola de Vygotsky para a educação infantil. **Pro-Posições** (Unicamp), Campinas, v. 10, n. 1, p. 16-27, 1999.

_____. **A Educação das Crianças de Zero a Três Anos**. Marília, 2002, texto produzido para a disciplina Metodologia da Educação Infantil FFC/ Unesp.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção docência em formação. Séries saberes pedagógicos).

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 6. ed. Campinas: Autores Associados, 1997.

_____. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 17. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.