

Reflexos da avaliação da aprendizagem no Estágio Supervisionado na formação inicial docente

Reflectionsoflearningassessment in supervisedinternship in initialteaching training

DOI:10.34117/bjdv7n4-435

Recebimento dos originais: 04/02/2021

Aceitação para publicação: 01/03/2021

Maria Noraneide Rodrigues do Nascimento

Doutoranda em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Mestre em Educação pela UFPI. Professora efetiva da Universidade Federal do Piauí (UFPI) lotada no Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino (DMTE)/ Campus Teresina (PI).

E-mail: marianoraneider.donascimento618@yahoo.com.br

Joelson de Sousa Morais

Doutorando em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Mestre em Educação pela UFRN. Pedagogo. Pesquisador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada (GEPEC)/UNICAMP e do Grupo Interinstitucional de *Pesquisaformação* Polifonia (UNICAMP/UERJ). Professor Substituto na Universidade Federal do Maranhão (UFMA)/ Campus Codó.

E-mail: joelsonmorais@hotmail.com

Rita de Cássia Marques Costa

Doutoranda em Educação Brasileira pela UFC, linha de Avaliação Educacional, Mestrado em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (2008). Pedagoga pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (2004). Atualmente é docente universitária- Diretora de Processos Seletivos do Centro Universitário INTA- UNINTA.

E-mail: dps@uninta.edu.br

Maria Gleice Rodrigues

Mestrado em Educação com estudo na linha de pesquisa Avaliação Educacional da Universidade Federal do Ceará (UFC). Atualmente, em docência no Curso de Pedagogia FIED UNINTA.

E-mail: mariagleicerodrigues@gmail.com

Joana D'arc Socorro Alexandrino de Araújo

Graduada em Pedagogia com Habilitação em Magistério - Universidade Federal do Piauí (UFPI/1994) com Habilitação em Supervisão Escolar (UFPI/1996). Mestra em Educação (UFPI/2007). Atualmente é professora da Universidade Federal do Piauí, lotada no Campus Amílcar Ferreira Sobral em Floriano (PI).

E-mail: joanalexaraujo@ufpi.edu.br

RESUMO

Este artigo é resultado de uma pesquisa realizada na disciplina Direito à Educação, componente do currículo da Pós-Graduação *Stricto Sensu* de Doutorado em Educação Brasileira, da Universidade Federal do Ceará da linha de pesquisa em Avaliação Educacional do segundo semestre de 2017. O tema em questão originou-se da seguinte reflexão: Como se configura a avaliação da teoria e prática em Estágio Supervisionado na formação inicial docente? Para tanto, objetivou-se no geral, investigar a articulação teoria e prática no estágio supervisionado e a efetivação da aprendizagem no processo de formação inicial docente. Especificamente, foram delineados os objetivos: i) refletir acerca do aspecto legal do estágio supervisionado no processo de formação inicial docente; ii) identificar a concepção dos professores sobre o estágio supervisionado na formação inicial docente; iii) compreender como ocorre a aprendizagem no estágio supervisionado articulado à teoria e prática na formação inicial docente. Portanto, para coleta dos dados empíricos, dispôs-se aos participantes da disciplina já mencionada, quatro questões descritivas sobre o tema. Nesse sentido, a teoria basilar metodológica que segue nesta pesquisa teve como fundamento a abordagem qualitativa do tipo descritiva me diante os estudos dos teóricos: Azambuja (2007), Bardin (2011), Behrens (2011), Contreras (1990), Ghedin, (2015), Nóvoa (1992), Pimenta (2012), Perrenoud (2001), Rios (2001), Sacristan (2006) e Zabala (1998). Os resultados enfatizam sobre a importância da articulação teoria e prática no desenvolvimento das atividades no estágio supervisionado, favoráveis para a aprendizagem na formação inicial docente.

Palavras-chave: Avaliação da Aprendizagem. Estágio Supervisionado. Formação Inicial Docente.

ABSTRACT

This article is the result of a research carried out in the discipline Right to Education, component of the curriculum of the Post-Graduation *Stricto Sensu* of Doctorate in Brazilian Education, from the Federal University of Ceará of the line of research in Educational Evaluation of the second semester of 2017. The theme in The question arose from the following reflection: How is the assessment of theory and practice in Supervised Internship configured in initial teacher training? Therefore, the objective was, in general, to investigate the articulation between theory and practice in the supervised internship and the effectiveness of learning in the process of initial teacher training. Specifically, the objectives were outlined: i) to reflect on the legal aspect of the supervised internship in the initial teacher training process; ii) identify the teachers' conception of the supervised internship in initial teacher training; iii) understand how learning occurs in the supervised internship linked to theory and practice in initial teacher training. Therefore, to collect the empirical data, four descriptive questions on the topic were made available to participants in the discipline already mentioned. In this sense, the basic methodological theory that follows in this research was based on the qualitative approach of the descriptive type in the face of the studies of the theoreticians: Azambuja (2007), Bardin (2011), Behrens (2011), Contreras (1990), Ghedin, (2015), Nóvoa (1992), Pimenta (2012), Perrenoud (2001), Rios (2001), Sacristan (2006) and Zabala (1998). The results emphasize the importance of articulating theory and practice in the development of activities in the supervised internship, favorable for learning in initial teacher training.

Keywords: Learning Assessment. Supervised internship. Initial Teacher Training.

1 INTRODUÇÃO

O que estamos tematizando neste trabalho é bastante reflexivo, tendo em vista a necessidade de aprofundamento das questões que suscitaram os estudos que emergiram de discussões coletivas, interdisciplinar e multidisciplinar, inserido num contexto histórico, cultural, econômico, social e político, advindos de uma sociedade meramente antagônica, com interesses heterogêneos que atingem todas as dimensões do ser humano que vive num espaço local e social.

Nessa perspectiva, o homem está submetido aos impactos dos problemas, local, nacional, internacional, isto é, de um processo multiescalar. Porém, conforme realidade diversa é possível constituir uma corrente de pensamentos e metodologias criativas, articulado aos problemas vivenciados, seja no interior e extracurricular das instituições educacionais, escola e/ou universidade, envolvendo a educação básica e/ou do ensino superior.

Conforme exposto, um olhar avaliativo no estágio supervisionado é fundamental, pois é notório o nível de complexidade, e isso se constitui numa problemática que tem conhecido um interesse crescente de alguns estudiosos e pesquisadores das mais variadas áreas de atividades das ciências humanas e sociais. Por sua vez, como se observa, o fenômeno da formação inicial e continuada, se instalou em todos os domínios de conhecimentos.

A metodologia basilar teve como fundamento teórico a abordagem qualitativa do tipo descritiva mediante os estudos de: Azambuja (2007), Bardin (2011), Behrens (2011), Contreras (1990), Ghedin, (2015), Nóvoa (1992), Pimenta (2012), Perrenoud (2001), Rios (2001), Sacristan (2006), Zabala (1998).

Portanto, para maior esclarecimento aos leitores, essa investigação se dividiu em cinco partes, a mesma se caracterizou em: i) a primeira parte contempla a “Introdução” com ênfase no problema, objetivos e metodologia da pesquisa; ii) a segunda parte discute o aspecto legal do estágio supervisionado; iii) a terceira parte trata da concepção dos professores sobre o estágio supervisionado articulado à teoria e prática na formação inicial docente; iv) na quarta parte, discorre a compreensão de como ocorre a aprendizagem no estágio supervisionado articulado à teoria e prática na formação inicial docente; v) na quinta subscreve sobre a metodologia, abordagem da pesquisa e análise dos dados; Por ultimo, apresenta a conclusão e análise dos dados enfatizando os resultados da investigação científica.

2 ASPECTO LEGAL E HISTÓRICO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE

Neste subitem tem-se um quadro comparativo das duas Resoluções nº 002/2002 e nº 002/2015, que tratam, especificamente, de estágio supervisionado delineando a carga horária, a teoria e a prática, dentre seus aspectos, histórico, cultural e social e, explicita de forma clara a configuração avaliativa da prática e teoria do estágio que subsidiam na construção de conhecimentos significativos da aprendizagem no processo de formação inicial dos profissionais docentes.

Nessa perspectiva, destacaram-se os pontos essenciais das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior que se destinam aos cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura e formação continuada, visando atender o disposto atual da Resolução nº 2, de 01 de julho de 2015. A Resolução em questão veio substituir no aspecto legal a Resolução CNE/CP nº 2/2002, que já destacava o lugar da Atividade Pedagógica do conteúdo Curricular e do Estágio supervisionado para a aprendizagem da docência. Segue, portanto, o quadro que exige de nós um olhar investigativo, apurado não apenas na carga horária, mas, sobretudo no tratamento dado ao estágio supervisionado no processo de formação inicial, assim os vejamos:

Quadro 1 – Resoluções acerca do Estágio Curricular Supervisionado

Resolução CNE/CP nº 02, de 19/02/2002	Resolução CNE/CP nº 02, de 01/07/2015
Art. 1 – carga horária mínima de 2800 horas;400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso;	Art. 13 – carga horária mínima de 3200 horas, de no mínimo 4 (quatro) anos, compreendendo:I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo
400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso;	II - 400 (quatrocentas) horas de estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o PPC da instituição.
III - 1800 (mil e oitocentas) horas de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científicos culturais;	III - pelo menos 2.200 (duas mil e duzentas) horas de atividades formativas estruturadas pelos núcleos definidos nos incisos I e II do artigo 12 desta Resolução, conforme o PPC da instituição;
IV - 200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais.	IV - 200 (duzentas) horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes, conforme núcleo definido no inciso III do artigo 12 desta Resolução, por meio da iniciação científica, da iniciação à docência, da extensão e da monitoria, entre outras, consoante o PPC da instituição.

Fonte: organizado pelos autores/2017.

As mudanças apontam em relação a ampliação da carga horária do estágio supervisionado no contexto das Diretrizes Curriculares, especificamente pela redação e consolidações legais, tendo em vista, o disposto na lei nº 9.394/96, em seus artigos, do 61 até o 67 que dispõem sobre a formação de profissionais do Magistério, bem como o Parecer do CNE/CP nº 2, de 9 de junho de 2015, capítulo V, que trata dos cursos de formação inicial do Magistério da Educação Básica em nível superior. De forma explícita, o estágio curricular supervisionado é componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, sendo uma atividade específica intrinsecamente articulada teoria e prática e com as demais atividades de trabalho acadêmico. (Art. 13 inciso VI da Resolução nº 02/2015).

Nesse contexto, avalia-se que no interior da Resolução supramencionada, o estágio se configura na articulação teoria e prática. Com isso, se demonstra a valorização do estágio curricular supervisionado. Pelo menos, o entendimento não recai numa visão de produto, pois, fragiliza o pensamento e criatividade de quem se encontra envolvido no processo de formação inicial docente. Sobre isso, Contreras (2002) critica a tendência de se colocar os problemas práticos como determinantes da formação teórica. Para justificar as mudanças visualizadas no aspecto legal, de que trata a atual Resolução nº 2/2015 sobre o estágio supervisionado, é possível identificar a significância tanto para os estagiários, quanto para os professores, das escolas e instituições superiores que lidam com problemas diversos. Contudo, a importância se estende no nível conceitual quanto operacional, isto é, ter a compreensão e melhor entendimento da importância da indissociabilidade entre a teoria e a prática, vista como possibilidade, do educador desenvolver uma “práxis criadora e dinâmica”.

3 CONCEPÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE

Neste subitem são descritas as falas dos professores que revelam sobre a concepção de estágio supervisionado no processo de formação inicial docente. Além do sentido das falas, em que foi analisado, tendo como fundamento a análise de conteúdo de Bardin (2011). Por se tratar de “um discurso dinâmico e não estático que se apresenta como uma sucessão de transformações de pensamentos e forma” (BARDIN, 2011, p. 221).

Com intuito de melhor organizar as informações emitidas pelos professores, dispusemos aos mesmos, quatro questões favoráveis à emissão de pensamentos e

concepção de estágio supervisionado na formação inicial docente. Assim sendo, analisou-se o sentido das falas dos professores: O que vem em sua mente quando se fala em estágio supervisionado na formação de professores?

“Deveria ser a fase inicial do trinômio, recrutamento/seleção/treinamento, ou seja, a preparação para o exercício profissional”. (P1).

“Penso que é de extrema importância para que os professores possam vivenciar as diferentes experiências [...] que reflitam as melhores metodologias [...] permitir a inclusão de todos os discentes no processo de aprendizagem” (P2).

“Competências que devem ser adquiridas em um dado cenário de prática” (P3).

“Aplicação de teoria na práxis docente”. (P4);

“É fundamental para a formação não só do professor, mas de qualquer outro profissional. [...] vem na mente à humanização e a socialização do professor”.(P5).

“Momento de aprendizagem prática sobre o referencial teórico sistematizado em saberes [...]”. (P6).

“A relação entre a teoria e a prática sobressai-se a aplicação de conhecimentos aprendidos durante a formação inicial. É levado a campo como forma de aprofundamento do que vem sendo aprendido e, [...] reflexão dos problemas a serem aprimorados” (P8).

P2, P3, P4, P5, P6 e P8 coadunam-se com pensamentos reflexivos sobre o sentido ideal de estágio supervisionado. São falas que vão de encontro à intencionalidade de desenvolver ações articuladas de estágio supervisionado teoria e prática, além da aprendizagem no contexto de formação inicial e continuada. Assim, se contempla o pensamento de Ghedin (2015), quando ele afirma:

A práxis é a atividade concreta pela qual os sujeitos humanos se afirmam no mundo, modificando a realidade objetiva e para poderem alterá-la, transformando-se a si mesma. É a ação que, para se aprofundar de maneira mais consequente, precisa da reflexão, do autoquestionamento, da teoria; e é a teoria que remete à ação, que enfrenta o desafio de verificar seus acertos e desacertos, cotejando-os com a prática (GHEDIN, 2015, p.121).

As informações colocadas imprimem a buscar na epistemologia da prática proposta por Sacristán (2006), de não se conceber a dicotomia entre teoria e prática, pois considera que além da interação entre experiência e ação, ocorre também a influência das teorias educacionais na epistemologia da prática docente. Diante disso, entende-se que há relação entre a ação docente e as teorias educacionais, mas que na maioria das vezes, essa relação acontece apenas no campo do discurso. Infere-se que, os próprios professores não entendem as teorias que discutem, muitos acabam por desprezá-las no seu contexto pedagógico.

Com efeito, esse fato se detecta na fala do professor P(1) quando evidencia uma concepção de estágio supervisionado sem muita clareza, especificamente, da articulação

teoria e prática. Verifica-se explicitamente em: “*Deveria ser a fase inicial do trinômio, de recrutamento/seleção/treinamento, [...] preparação para o exercício profissional*” (P1). Nota-se entendimento desvinculado do estágio real. [...]. Por sua vez, expõe uma visão positivista, como se o estágio (prática) fosse dicotômico da teoria, no início da carreira profissional. Esse pensamento se contrapõe a proposta de estágio destinado ao “professor pesquisador como intelectual crítico” já mencionado anteriormente. Onde se destaca de forma clara, a importância de conduzir o professor à criticidade de suas condições sociais e econômicas desde o início de sua formação profissional.

É fundamental, portanto, que o professor tenha a clareza das teorias e procure relacioná-las ao trabalho pedagógico que desenvolverá no futuro. Pois, detectou-se em sua grande maioria, nos estágios supervisionados, docentes que ao adentrar em sala de aula, não leva em consideração os discursos que defendem fora da sala. Nessas condições indaga-se: Qual a sua concepção de ensino e aprendizagem? Como define a prática? E a teoria? Que tipo de metodologia emprega? Por quê? Portanto, estas são condições “*sinequa non*” para uma prática reflexiva. Para prosseguir, interrogou-se: Na sua carreira profissional, foi obrigatório o estágio supervisionado? Justifique. Posicionaram-se assim:

“Não. Porque a área do meu curso não tem na sua grade nenhuma disciplina de estágio”. (P2);

“Na minha graduação não teve Estágio Supervisionado, e sim, uma aplicação de uma vivência com relato no meu trabalho... e com um Supervisor “fictício” (P3);

“Sim. Psicologia Escolar e Clínica”. (P4);

“Em minha carreira profissional o estágio fazia parte da matriz curricular do curso de graduação, sendo, portanto, obrigatório. Depois, não teve nenhuma exigência quanto ao estágio supervisionado”. (P5);

“Realizei o estágio supervisionado obrigatório ao final da graduação de Pedagogia e Design de Moda. Em ambos foi uma disciplina onde a “supervisão” se restringiu a uma visita inicial e outra final no local da pesquisa. Foi relevante pelo contato com o ambiente de trabalho real, entretanto não produziu conhecimento, nem mesmo suporte no âmbito profissional”. (P6);

“Sim. Na graduação em Pedagogia (UFC) tive estágio obrigatório [...]. Entretanto, foram momentos rápidos devido ao tempo para a teoria e prática”. (P8).

As falas dos professores P2 e P3 apontam com certa leveza a não obrigatoriedade do estágio supervisionado no currículo dos seus cursos, acadêmico e profissional. Porém, verifica-se certa timidez em ambos, por não revelar o nome do curso que concluíram na graduação. Ao contrário das falas de P4 e P8, que de forma clara evidenciam a exigência do estágio supervisionado para a conclusão do curso no início de sua carreira profissional, em Psicologia Escolar, Clínica e na Pedagogia. Nesse sentido, as próprias Diretrizes

Curriculares reiteram a necessidade do estágio para a formação inicial em nível superior, isto é, nos cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados, cursos de segunda licenciatura e para a formação continuada (Resolução nº 002/2015).

Assim posto, é fundamental compreender a necessidade de se ter a competência profissional, no sentido do conhecimento das ações e atitudes necessárias ao exercício da profissão que lhe foi destinada. Perrenoud (2001, p.78) afirma “as competências são capacidades que se apoiam em conhecimentos.” Dessa forma, entende-se que, é na prática e formação profissional que se realizam e se mostram as capacidades e habilidades adquiridas pelo conhecimento. De acordo com Rios (2001, p.88) “É no fazer que se revela o domínio dos saberes e o compromisso com o que é necessário, concretamente, e que se qualifica como bom, por que e para quem”.

Os professores P5 e P6 se assemelham nas informações evidenciadas, as tornam comuns no sentido de explicitar a relevância e a obrigatoriedade do estágio supervisionado no processo de formação inicial, embora, P5 revela a ocorrência da não aprendizagem ao manifestar o sentido em sua fala: “[...] *Foi relevante pelo contato com o ambiente de trabalho real, entretanto não produziu conhecimento, nem mesmo suporte no âmbito profissional*”. Há uma profundidade na negatividade de se ter realizado um estágio supervisionado, apenas, para o cumprimento da carga horária e conteúdos do currículo. Ghedin (2015, p.123) expõe: “Dessa forma, a práxis pedagógica, no sentido de articular teoria e prática no espaço escolar, torna-se algo utópico nas atividades do professor, com isso ele continua apenas reproduzindo conhecimentos e ideologias que não retratam o contexto onde suas práticas são executadas”. Portanto, essa afirmativa se configura, claramente, na subjetividade da professora quando estagiária, ao revelar que não houve aprendizagem para o exercício inicial da docência.

Desse modo, ao se considerar a atividade docente como resultado do saber pedagógico e produto do contexto escolar, inferimos que este trabalho docente é como uma prática social e, se levarmos em consideração a intencionalidade das práticas do professor na busca por soluções de situações-problema no cotidiano escolar, podemos entender que o saber pedagógico se constitui na própria práxis do professor (GHEDIN, 2015).

Para prosseguir com a investigação, os sujeitos foram interpelados: Na sua concepção, os professores precisam de “mais prática” ou “mais teoria”? Ou “ambas” Por quê?

“Mais teoria que prática. Sou adepto de pedagogias ativas, que visem cooperação” (P1);
“Os professores precisam sincronizar essas duas concepções para uma melhor eficiência no processo de ensino e aprendizagem”. (P2);
“Acho que precisam vivenciar as competências direcionadas para o que está sendo proposto a trabalhar quer sejam práticas ou teóricas identificando pelas necessidades do aprendiz”. (P3);
“Acredito que uma interação entre ambas” (P4);
“Os professores precisam de ambos. A experiência vivida vem de encontro ao conhecimento adquirido” (P5);
“Acredito que os professores precisam de uma teoria conectada com a prática. São elementos que não podem ser opostos, mas complementares para subsidiar uma formação profissional com a excelência que serve de suporte para uma educação de qualidade garantida pela legislação brasileira” (P6);
“Ambas, uma complementa a outra para a realidade social”. (P7);
“[...], os professores devem ter ambas em sua formação [...] com maior internalização de cada [...] aliada à prática do dia a dia” (P8).

Infere-se nas concepções dos professores, P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7 e P8, que o sentido se coaduna, visto que se referem à articulação teoria e prática da docência. Concorrem para a compreensão da práxis com atividades pedagógicas realizadas no contexto escolar, em especial, no cotidiano de sala de aula, numa perspectiva de resolução dos problemas que surgem no dia a dia e de atender às necessidades do educando. A ação pedagógica instituída pelo professor nos impõe a ter um olhar da práxis da docência articulada as competências, técnica, humana, política, ética, estética e social, que poderá se convergir para ação transformadora do ensino e aprendizagem dos futuros profissionais.

Nesse sentido, a prática pedagógica não se limita, apenas, aos conteúdos dispostos no currículo explícito, mas também é construída pela maneira como estes são transmitidos no processo de formação ensino/aprendizagem. Consequentemente, a metodologia e/ou forma de como se processa o desenvolvimento dos conteúdos e as próprias relações sociais mantidas e difundidas no ambiente formador, no caso, escola/universidade, marcam um conjunto de características específicas de manutenção ou não de uma determinada dinâmica social (AZAMBUJA, 2007).

Diante disso, a investigação se finalizou com a interrogativa: É possível a aprendizagem no estágio supervisionado? Justifique sua resposta:

“Não só é possível, como é de extrema importância para uma aprendizagem mais prática, que permita uma vivência mais plena dos conhecimentos teóricos adquiridos” (P2);
“É possível, mas difícil pactuação, pois temos os responsáveis das práticas e os docentes que acompanham a formação do aluno” (P3);
“Acredito que sim, porque através da prática se vivencia a teoria, e o mais importante é uma prática, onde você já atua e tem o acompanhamento do professor orientador” (P4);

“Dependendo de como se trabalha o conteúdo, na questão da metodologia, principalmente, acredito que seja possível” (P5);
“A aprendizagem é uma possibilidade de qualquer espaço ou condição, mesmo os mais inusitados. A proposta do estágio supervisionado é dimensionada para a apropriação de recursos que permitam o exercício da docência. Creio que um redimensionamento da forma como se realizam os estágios, com ênfase no real, abordando o estágio como um processo de pesquisa e ação é possível proporcionar aos estagiários, aprendizagem significativa” (P6);
“Dependendo da metodologia do esforço coletivo” (P7);
“[...] a aprendizagem satisfatória depende do compromisso com esse momento próprio do aprendente, assim como uma responsável mediação docente” (P8).

Os depoimentos de P2, P4, P5, e P6 concorrem para uma concepção que se coadunam na articulação teoria e prática no estágio supervisionado e os impulsiona um olhar para a possibilidade de o estagiário construir conhecimentos da docência mediados pela prática pedagógica do professor no processo de formação inicial. Infere-se nessa dinâmica de que a aprendizagem se constitui também pela pesquisa. Subjetivamente, expõem a essência e importância do estágio supervisionado rumo a uma práxis transformadora e humanizada. Esse pensamento se confirma na fala de Pimenta (2012, p.95): “A atividade é sistemática e científica, na medida em que toma objetivamente (conhecer) o seu objeto (ensinar e aprender) e é intencional. Não casuísta”.

Entretanto, os professores P3, P5, P7 e P8 acreditam que há aprendizagem no estágio supervisionado, desde que a metodologia dos conteúdos e estratégias diversas desperte no aluno a vontade de aprender no processo de formação inicial docente. Destacam, ainda, a importância do trabalho coletivo e o compromisso do professor orientador no acompanhamento sistemático das atividades planejadas com o estagiário no campo onde se realiza o estágio, seja na escola e/ou universidade. Dessa forma, o estágio supervisionado poderá convergir-se para uma práxis transformadora, pois, a teoria e a prática é condição fundamental, é pressuposto da metodologia dialética, isso depende da opção dos seus professores e coordenadores (porque também pode preparar para uma práxis repetitiva, burocrática etc. nas quais teoria e prática são dissociadas). (PIMENTA, 2012, p.209).

4 APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO: ARTICULAÇÃO ENTRE TEORIA-PRÁTICA?

O objetivo que segue é o de compreender como ocorre a aprendizagem dos estagiários no âmbito do estágio supervisionado. Sobretudo, as concepções propostas por

quem se envolve neste processo. Em primeira instância, requer entender a natureza do estágio conforme o Projeto Político do Curso.

O estágio para os alunos que estão em fase de formação inicial e que ainda não exercem o magistério é antes de tudo um momento que agrega novos companheiros de profissão. Por sua vez, são estes alunos que ocuparão os lugares dos professores de hoje e darão continuidade ao trabalho que iniciamos.

Nesse sentido, pensamos ser fundamental, como professores formadores, provocar nos estudantes dos cursos de licenciaturas, e, sobretudo, os que estão cursando pedagogia, inúmeras reflexões, questionamentos e estudos de casos que relacionam-se com as dinâmicas que permeiam a prática pedagógica no cotidiano escolar, mostrando possibilidades as mais diversas possíveis, com o intuito de praticarem um pensamento crítico e reflexivo do ser professor.

Tal reflexividade, nos leva a pontuar o caráter multifacetado que é a escola e suas complexidades que a atravessam, bem como os deslocamentos gerados na profissão docente e no cotidiano do trabalho pedagógico. Por isso, convém elucidar que:

A formação docente é convidada a articular-se com as prerrogativas instituídas no cenário social, econômico e cultural mais amplo, não se prendendo às discussões acadêmico-científicas, mas expandir-se para contextos variados para que as/os futuras/os professoras/es tenham referências para proceder nas situações, por vezes, apresentadas em sua trajetória de formação pessoal e profissional, e poder encarar as instabilidades que são experienciadas na sala de aula, e na escola como um todo, encontrando possibilidades (MORAIS; BRAGANÇA, 2020, p. 146).

Em meio a essa dinâmica de trabalho, é fundamental que os alunos nesta fase inicial, entendam a militância e o compromisso que temos com o estágio supervisionado como componente curricular obrigatório, com a sua profissão de professores e com a educação humana e social. Enfatizamos, assim, a postura necessária do professor orientador nas relações que se estabelecem, da ética e do respeito pelos alunos, pelo trabalho realizado, que se traduz em planejamento, execução e avaliação de um projeto de estágio, em que todos os envolvidos possam ter um olhar holístico e sistêmico da prática pedagógica (BEHRENS, 2011; PIMENTA, 2012).

Sendo assim, o estágio traduz a política, do projeto político do curso, de seus objetivos e metas, das ações, das estratégias metodológicas e da avaliação. Revelam também valores com marcas do tempo histórico, das tendências pedagógicas adotadas pelo grupo de docentes formadores, sobretudo, das relações organizacionais vinculadas

ao espaço acadêmico. Além de traduzir as marcas e conceitos, das atividades pedagógicas desenvolvidas e adotadas pelos professores.

A postura e forma de se trabalhar os conteúdos das disciplinas curriculares no ensino fundamental, reflete diretamente na conduta e aprendizagem dos alunos. Para Zabala (1998), por trás das propostas metodológicas se escondem valores e ideias em relação ao processo de ensinar e de aprender, concepções de conhecimento e de ciência que norteiam a prática pedagógica do professor.

Por fim, as atividades de supervisão requerem, aproximação e distanciamento, partilha de saberes, capacidade de complementação, avaliação, criatividade, formas de intervenção dos problemas que surgem no processo de ensino e aprendizagem, implementação de hipóteses para solução destes problemas e maneiras de intervenção coletiva, isto é, saber lidar com estes problemas, sobretudo, respeitar e valorizar o conhecimento e aprendizagens dos alunos (PIMENTA, 2012).

Conforme explicitado, o aluno-professor não é só um receptor de informações prontas, incontestáveis, que não ensejam *feedback*, mas um sujeito inteligente, capaz de compreender, intervir e formar opinião como o desejo de aprender e desenvolver suas atitudes e habilidades. Portanto, no estágio curricular obrigatório o licenciando está colocado perante uma necessidade, isto é, o de organização do ensino, que envolve articular seus conhecimentos formativos na direção do desenvolvimento do seu pensamento teórico para a docência.

Nesse contexto, torna-se importante que na formação do formador tenha subsídios teóricos práticos que o possibilite realizar suas atividades buscando a interação com todos os envolvidos no processo (coordenadores, professores, alunos, gestor, sociedade, etc.). Isso porque é por meio de trocas embasadas teoricamente que se fundamenta a prática. Cria-se, portanto, possibilidades de outras opções e escolhas de posturas, isto é, de um novo perfil, com o intuito de se construir uma “práxis” diferenciada ao que se tem denunciado sobre a atuação docente (AZAMBUJA, 2007).

No interior desse processo, a pesquisa nos estágios pode assumir diversas modalidades tais como: projeto de pesquisa de professores orientadores; estágio com pesquisa visando mobilizar e ampliar os resultados de pesquisas para a compreensão dos problemas que emergem do campo de estágio (exemplo: seminários de estágios com produção científicas dos estagiários); pequenos projetos propostos pelos estagiários realizado através do diagnóstico dos problemas intra e extrassala de aula; projeto de

intervenção, elaborado pelos estagiários. (Por exemplo, sobre os estudos dos fundamentos teóricos da educação e do ensino e suas manifestações nas escolas).

Outra modalidade de se conceber a pesquisa é a elaboração do próprio projeto de estágio no currículo do curso de formação, destacamos aí, a elaboração, execução e avaliação de um projeto de pesquisa semestral. Essas são maneiras de se confrontar dados da realidade com as teorias elaboradas.

A partir das possibilidades disponibilizadas pela metodologia, dinâmica e organização do trabalho pedagógico, das relações estabelecidas nas parcerias universidade/escola, da compreensão da filosofia da escola, da cultura implementada no processo de ensino aprendizagem no estágio supervisionado, para isso, o professor/aluno deverá compreender que as relações entre formador/formando são permeadas por valores, posturas e ideologias, dependentes das relações de poder. Por sua vez, essa dinâmica resultará em uma ação transformadora da realidade social ou não. Isso se reafirma em Nóvoa (1992): “a maneira como cada um de nós ensina está diretamente dependente daquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino”.

Desse modo, na realização do estágio supervisionado cabe salientar uma contundente reflexão permeada pelas relações produzidas nesse contexto que contribuem para um (auto)conhecimento e melhoria de aprendizagens e saberes-fazer. Em outras palavras, refletimos que “é por meio do contato de professores e professoras com os níveis de exploração de suas experiências, aprendizagens e conhecimentos que se poderá compreender com mais facilidades todas e quaisquer dificuldades que surgirem no ensino, bem como criar possibilidades outras para desenvolvê-las” (MORAIS; BRAGANÇA, 2020, p. 147).

Destacamos aí um olhar investigativo nas atividades de estágio com ou sem pesquisa. Implicitamente, a esse pensamento, se transfigura a essência do processo de ensino e aprendizagem na formação inicial docente, engloba, contudo, a postura não só do professor formador, mas do estagiário e de o coletivo da universidade/escola, no compromisso de atingir os objetivos e metas, na perspectiva de proporcionar a aprendizagem da docência.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O fio condutor da pesquisa realizada teve como objetivo geral, investigar a articulação teoria e prática no estágio supervisionado na perspectiva de visualizar a

efetivação da aprendizagem no processo de formação inicial docente. Com essa intenção, foram aplicados quatro questionamentos com os discentes da disciplina Direito à Educação da turma de Pós-graduação da linha de pesquisa em avaliação da Universidade Federal do Ceará.

Assim, as informações se convergiram e os resultados da análise produzidas pelos envolvidos na pesquisa evidenciaram: Concepções de estágio que superam a fragmentação teoria e prática; Pensamento positivo, de que há aprendizagem no estágio supervisionado, mas que está atrelado à metodologia dos conteúdos e estratégias diversas, aquela que desperta no aluno a vontade de aprender no processo de formação inicial docente; A ênfase do trabalho e o compromisso do professor orientador no acompanhamento sistemático das atividades planejadas com o estagiário no campo onde se está realizando o estágio supervisionado; A importância do estágio com atitude investigativa envolvendo a reflexão e a intervenção na vida da escola, dos professores, dos alunos e da sociedade; A compreensão da formação inicial docente com a articulação da teoria e da prática presente nas atividades pedagógicas do professor; A necessidade de se desenvolver “um olhar investigativo da práxis da docência” articulada as competências, técnica, humana, política, ética, estética e social, para o alcance de uma ação transformadora do ensino e aprendizagem dos futuros profissionais.

Portanto, as vivências que se configuram nos lócus de estágios constituído de valores, princípios, crenças e condutas, advindas do coletivo, que se encontra no processo de formação inicial na docência mediada pelo professor formador nas atividades pedagógicas intra e extraescolar/universidade. Sendo assim, as vivências no estágio concorrem para a produção de conhecimentos, de habilidades e competências (para si e para o outro) numa perspectiva de transformação social.

REFERÊNCIAS

AZAMBUJA, Guacira. **Conhecendo os processos de formação de um professor**, 2000. 130f. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação-Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2000.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa - Portugal: Edições 70 LTD, 2011.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Petrópolis, RJ: 4. Ed. Vozes, 2011.

CONTRERAS, José. **Autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

GHEDIN, Evandro; OLIVEIRA, Elisangela S.; ALMEIDA, Whasgthon A. **Estágio com pesquisa**. São Paulo: Cortez, 2015.

MORAIS, Joelson de Sousa; BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. A formação docente no estágio supervisionado: narrativas de egressos do curso de pedagogia. **Educação e Fronteiras On-Line**, Dourados/MS, v.10, n.29, p.139-152, abr./jun. 2020. Disponível em: <file:///C:/Users/joels/Downloads/14176-45345-1-PB.pdf>. Acesso em: 07 abr. 2021.

NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

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

RIOS, TeresinhaAzerêdo. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. São Paulo: Cortez, 2001.

SACRISTAN, JoséGimeno. Tendências investigativas na formação de professores. In: PIMENTA, S, G; GHEDIN, E. (org.) **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998