

- XLIII -**A PRÁTICA REFLEXIVA NO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO
DOS ALUNOS DO CURSO DE HISTÓRIA DA UFMA**

Telma Bonifácio dos Santos Reinaldo
Universidade Federal do Maranhão

Introdução

O Estágio Curricular Supervisionado é um desafio que se apresenta aos professores no contexto de suas práticas profissionais marcadas pela rápida obsolescência da informação, do saber e do conhecimento em tempos das tecnologias da informação e comunicação ocasionando mudanças irreversíveis nas esferas sociais, históricas, econômicas, tecnológicas, culturais, entre outras, fazendo com que essa prática de estágio se torne, cada vez mais, um aspecto de considerável importância nos cursos de formação de professores.

Ao tratar da formação dos professores para a Educação Básica, Pimenta (2002, p. 39) constata uma distância entre o processo de formação inicial dos professores e a realidade encontrada nas escolas é grande e chama a atenção para um problema que há tempo se instaura no processo de formação profissional de professores, que diz respeito à relação entre a teoria estudada nas universidades e a prática desenvolvida no ambiente escolar, entre a formação e o trabalho.

Para a autora, a formação docente “não se constrói apenas por acumulação de cursos, de conhecimentos ou de técnicas, mas por meio de um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas desenvolvidas e por uma (re) construção permanente da identidade profissional” (PIMENTA, 2002, p.42). Assim, considerando a necessidade de privilegiar, as dimensões práticas nos cursos de formação de professores entenderam que o estágio curricular, se bem fundamentado, estruturado e orientado, se configura como um momento de relevante importância no processo de formação dos futuros professores.

É pensando na seriedade do estágio curricular, enquanto elemento fundamental dessa formação dos professores, que procuramos, no Curso de História da Universidade Federal do Maranhão – UFMA vê-lo como uma etapa de reflexão e ação do que se aprendeu na sala de aula e do que se encontra nas escolas de educação básica – campos de estágio em potencial, com possibilidades de articular o processo de formação e a situação de trabalho, a partir de concepções que, ultrapassando as dimensões auto aplicativa, momentânea e pontual, privilegiam a análise, a atuação, a reflexão crítica, em favor de uma formação e futura atuação profissional, numa perspectiva emancipatória (Pimenta, 2002).

Sendo assim, o presente trabalho tem por objetivo refletir sobre a importância e o papel do estágio curricular supervisionado na formação dos professores da educação básica, a partir de questionamentos e avaliações dos relatórios de estágio feitos pelos alunos ao final do mesmo. O presente estudo é fruto de uma pesquisa de cunho qualitativo que elegeu um período relativo há seis semestres letivo onde os alunos de estágio curricular supervisionado em História tem por obrigação cumprirem uma carga horária de 315 horas de orientação, observação, regência e avaliação do ambiente de estágio com vistas a desenvolver o referido relatório do estágio, onde relatam suas experiências como estagiário na docência de História na Educação Básica.

Para tanto selecionamos 12 relatórios desenvolvidos entre os anos de 2015 a 2017 para analisá-los e encontrar nestes as orientações oriundas do curso de formação de professores de História da UFMA. O motivo da escolha destes relatórios se deu pelo fato de que atuamos como coordenadora e supervisora de estágios há seis anos corridos e temos percebido uma melhoria das práticas de estágio desenvolvido pelos nossos alunos do sexto, sétimo e oitavo período de curso após terem cursado as disciplinas metodológicas e pedagógicas do mesmo, disciplinas estas que se propõem levar ao aluno orientações sobre o papel de ser professor orientado por análises, reflexões, compreensões e sínteses das experiências vivenciadas pelos mesmos nas escolas-campo de estágio relacionando-as com o referencial teórico aprofundado nas diferentes disciplinas do currículo.

Essa dinâmica procurou favorecer um processo de avaliação qualitativa considerando a importância de revisitar o percurso desenvolvido, por intermédio de um instrumento (relatório), construído pelos próprios alunos, em diversos momentos no decorrer do curso, enfatizando a importância do registro documental, no qual cada autor-aluno deixa materializado o que vivenciou e refletiu em um momento determinado de sua trajetória.

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

As considerações apresentadas são resultado do processo de avaliação nos aspectos da formação na dimensão da prática que serviram como “ilustração” para as afirmações descritas ao longo desse trabalho e que tende a reafirmar a importância da dimensão prática da formação docente.

O estágio e sua rede de significados

Segundo Lima (2001, p. 47), “a prática sempre esteve presente na formação do professor”, seja pela observação, imitação de bons modelos, participação em contextos escolares. Mas, o que é a prática pedagógica desenvolvida no estágio de formação docente? Tardif (2002) apresenta três concepções dessa prática.

A primeira, que considera a prática enquanto arte; a segunda, enquanto técnica; e, finalmente, a terceira como interação que privilegia o desenvolvimento de uma consciência social, uma vez que os professores, em ação, não trabalham com coisas e nem com objetos, mas com os seus pares dotados, também, de liberdade de pensamento.

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

Para Lima (2001, p. 67), entender a prática enquanto práxis é assumir a indissolubilidade entre a teoria e a prática. Ou seja, é compreender que, na mesma atividade, coexistem a dimensão teórica e prática da realidade na qual o professor edifica a sua identidade a partir de um movimento de alternância, que se constrói entre o saber e o saber fazer, entre situação de formação e situação de trabalho.

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

Baseados nessa problemática apresentada por Canário (2001) e considerando a necessidade e a importância da formação prática dos futuros professores, optamos por considerar o estágio como um período inicial de aprendizagem prática, integrado com as disciplinas ao longo do curso, cuja responsabilidade é de tematizar e problematizar as experiências vivenciadas pelos alunos nas escolas-campo, com o objetivo de contribuir com a formação prática profissional dos futuros professores.

Compreender o estágio curricular como um tempo destinado a um processo de ensino e de aprendizagem é reconhecer que, apesar da formação oferecida em sala de aula ser fundamental, só ela não é suficiente para formar e preparar os alunos para o pleno exercício de sua profissão. Faz-se

necessária a inserção na realidade do cotidiano escolar para aprender com a prática dos profissionais da docência.

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

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

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

Como o estágio se apresenta na realidade

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

Para Pimenta (2001) o primeiro elemento, enunciado pelos alunos enquanto aprendizagem construída no estágio, diz respeito à “capacidade de observar” e estando preparado para isso, a partir de um referencial teórico, vai encontrar elementos desveladores da prática profissional que se desdobra na relação ensino-aprendizagem, realizada por docentes, nas escolas-campo. Essa observação bem orientada favorece a construção de aprendizagens por parte dos futuros professores, uma vez que “o conhecimento não se adquire ‘olhando’, ‘contemplando’, ‘ficando ali diante do objeto’; exige que se instrumentalize o olhar com as teorias, com os estudos”. (PIMENTA, 2001, p. 120).

Outro elemento, a ser considerado por Pimenta (2001) diz respeito “à reflexão em torno da própria prática” provocada, ora pelos estágios realizados, e, ora pela releitura de outros relatórios de estágio, elaborados por seus colegas durante o curso. A ênfase dada por alunos estagiários quanto o estágio proporciona mudanças, contribuições e enriquecimento às suas práticas pedagógicas, faz-nos

compreender o estágio como uma das oportunidades de avaliar a sua própria docência, uma vez que o próprio exercício de problematização, das questões vivenciadas durante o estágio, foi realizado na tentativa de nos convenceremos de que:

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

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

Os relatórios, elaborados nos semestres dos anos (2015 a 2017) escolhidos por nós abordaram diferentes focos e centraram em alguns aspectos percebidos na época da sua elaboração no campo de estágio. Creio que a percepção de alguns aspectos nos relatórios só foi possível, em função do embasamento teórico que refletimos com estes alunos no sentido de aproveitarem a experiência do estágio como o momento de maior vivência com realidades escolares que os possibilitou refletir sobre uma diversidade de temas relacionados ao contexto escolar.

Tais relatórios foram os que escolhidos aleatoriamente dentro de um universo de 120 relatórios donde acessamos 10% destes, sendo quatro relatórios no intervalo de três anos letivos para destacar as impressões dos estagiários sobre a própria experiência. Vale ressaltar que priorizamos os trabalhos de melhor desempenho, responsabilidade e identidade profissional dos alunos (as) estagiários(as):

Ano	Nome do aluno (a)	Escola-campo	Síntese dos Relatórios os alunos estagiários do Curso de História - UFMA
2015	L.D.L.F.	C.E. Francisco das Chagas Vasconcellos (Pindaré-Mirim-Ma).	O estágio nos trouxe experiências, surpresas e aprendizagens que antes não havíamos percebido. O estágio deu uma visão do que é ensinar, como ser professor e ao mesmo tempo aprendiz com nossos alunos. Experiência muito boa.
2015	S.C.S.S	U.I.Bandeira Tribuzi	Pensar estágio é pensar mudanças comportamentais, atitudinais e comportamentais na sala de aula como professores. Muda tudo.
2015	C.M.S.P.	U.I.Artur Azevedo	Dificuldades, experiências, muito trabalho, mas também aprendemos muito. Valeu a pena o esforço.
2015.	D.C.S.P	U. I. Maria Pinho	Trabalhando no EJA experiências exitosas; desafios e dificuldades; situações reais de ensino e aprendizagem; acompanhar as mudanças nos comportamentos; lidar com novas experiências.
2016	G. F. N.	C.E. Liceu Maranhense	A aluna-estagiária destaca a receptividade do corpo docente e pedagógico da escola;

			Os desafios enfrentados no estágio; os limites da educação básica; a possibilidade de reflexão sobre a prática; considera como um dos melhores momentos do curso.
2016	C.R.F.S.	Colégio Militar Dois de Julho	Período de aprendizado; conhecer a escola por dentro; acompanhamento da rotina da escola e dos escolares; grande experiência; participação oportunidades e correção de desigualdades.
2016	S.C.S.S.	Unidade Integrada Bandeira Tribuzi	O Estágio é a fronteira entre o que se aprende na universidade e o que vai se ensinar na escola. Nesse momento vimos o que seja ser um professor licenciado, pois é muito diferente do que se aprende na maioria das disciplinas do curso.
2016	H.S.S.	Centro de Ensino São Cristóvão	Rede de relações educativas; conhecimento e aprendizagens; nova identidade; reflexão sobre a ação de ensinar; espaço formativo.
2017	P.K.F.C.	Escola Cruzeiro do Sul	Momento de aprendizado, com experiências inusitadas, foi muitas dificuldades enfrentadas, mas valeu tanto que vou fazer minha monografia a partir do relatório de estágio.
2017	J.R.S.G.J.	U.I. Renascerça	Um dos momentos mais importantes da graduação; ensino a partir de problemas;
2017	L.S.R.	U.E.B. Primavera	Construir o relatório nos fez lembrar dos conteúdos estudados no decorrer do curso e de como a “aplicação” desses foi feita em sala de aula.
2017	J.J.R.M.	C.E.Y Bacanga	Período de reflexão e análise; aproximação entre a teoria e a prática; complementar para a formação docente; gestão da sala de aula; desenvolve as habilidades do futuro docente.

Diante dessa problemática que se apresenta nos relatórios de estágio percebemos que as palavras comuns são: experiências; surpresas; dificuldades; reflexão; análise; relação teoria- prática; competências; habilidades e aplicação. Tais palavras nos levam a refletir sobre a “aplicabilidade” dos conteúdos da estrutura curricular do curso na realidade prática do ensino, onde temos muitas disciplinas teóricas e poucas pedagógicas, fazendo-nos visualizar o grande crescimento e enriquecimento, provenientes desta experiência nos momentos de estágio e de observação em salas de aula.

Assim podemos perceber que o ensino na universidade notadamente no curso de História ainda está distanciado da realidade que é encontrada no estágio supervisionado e de como o aluno se apropria desse conhecimento na prática. Para, além disso, percebemos que o aprendizado na universidade e o que foi discutido e levantado durante o desenvolvimento do curso através das disciplinas específicas e pedagógicas do curso é distanciado, levando-nos a perceber que nem sempre o estagiário aplica os conhecimentos da forma que foram repassados pelos seus professores, visto que as normas a serem seguidas dentro das universidades nos distanciam muito do que é trabalhado de forma significativa na escola básica.

Outro elemento do estágio é “uma melhor compreensão da relação teoria-prática” que, ultrapassando a concepção técnico-aplicacionista e a dicotomia instaurada, culturalmente, entre esses dois

polos, é interpretada como possibilidade de reconstrução dos conhecimentos construídos na prática e por fim é fundamental na formação prática por intermédio do estágio, “a possibilidade de interagir com profissionais no seu contexto de trabalho”, estabelecendo verdadeiras parcerias com os profissionais nas escolas-campo, como evidenciam os autores dos relatórios.

Considerações finais

Podemos evidenciar que ainda encontramos dificuldades para estabelecer o pleno diálogo entre as disciplinas do curso ao contexto do estágio curricular supervisionado, em função dessa dicotomia teoria-prática, bem como o tempo-espço destino ao estágio o qual muitos alunos não encontram em sua rotina um espaço de tempo adequado para a realização do estágio; e, em algumas escolas, a dificuldade de estabelecer uma relação de companheirismo entre o aluno estagiário e o supervisor técnico.

Reconhecemos a grande responsabilidade das escolas-campo e dos profissionais da docência na formação prática dos futuros professores e afirmamos, segundo Freire (2001), que os saberes possíveis de serem construídos no estágio estão diretamente vinculados à atuação profissional do professor que, além de *saber*, numa dimensão mais teórica, precisa aprender a *fazer* e analisar esse *saber fazer* para que sua prática profissional seja sempre transformada. Contudo, destacamos que a “qualidade” dessa aprendizagem prática está diretamente vinculada à concepção que temos da prática e do estágio que é obrigatório nos cursos de formação inicial de professores.

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

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

Referências

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

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

- FREIRE, Ana Maria. *Concepções orientadoras do processo de aprendizagem do ensino nos estágios pedagógicos*. Colóquio: modelos e práticas de formação inicial de professores, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa. Lisboa, Portugal, 2001. Disponível em: <<http://www.educ.fc.ul.pt/recentes/mpfp/pdfs/afreire.pdf>>. Acesso em: 12/12/2017.
- GÓMEZ, A. I. Pérez. Ensino para a compreensão. In: SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. I. Pérez. *Compreender e transformar o ensino*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- LIMA, Maria Socorro Lucena. *A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionado e ação docente*. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001.
- PIMENTA, Selma Garrido. ***Formação de professores: identidade e saberes da docência***. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez Editora, 2001.
- SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.