



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR PESQUISADOR: ANÁLISES A PARTIR DAS VIVÊNCIAS DO ESTÁGIO CURRICULAR

Autora: Flávia Daniely de Oliveira Silva; Co-autora: Gisele Rogéria Penatieri
Orientadora: Gisele Rogéria Penatieri

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - flavia_dos2@hotmail.com

Resumo: O artigo tem por objetivo analisar como a proposta de Estágio Supervisionado Docente, bem como as vivências proporcionadas por esse componente curricular têm contribuído com a formação inicial do professor, na perspectiva crítico-reflexiva ou do professor pesquisador, na abordagem de Pimenta (2002). Trata-se de estudo bibliográfico que resgata aspectos da História da Educação. Faz uso, também, metodologicamente, da análise documental e contempla uma articulação teórico-prática reflexiva na formação dos futuros docentes. A investigação se fundamenta nas propostas de autores renomados como Pimenta, Candau e Schön. A proposição do “professor pesquisador” e “professor reflexivo”, conceitos amplamente difundidos no Brasil nos anos 90, são base para as discussões do trabalho aqui encaminhado. Este estudo traça um percurso sobre as concepções acima expostas, tecendo reflexões sobre a formação de professores nas últimas décadas. Em seguida, enfatiza-se a importância da compreensão dos conceitos e dos fundamentos das reflexões tecidas em prol de se elaborar propostas de Estágio Supervisionado Docente que se embasem nessa perspectiva e direcionamento. Ficou evidenciado que a proposta do Estágio Curricular do curso, objeto desta investigação, dirige-se para uma reflexividade que articula teoria e prática, com variantes críticas. Conclui-se, então, que o Estágio na formação do professor, orienta-se à construção de um profissional teoricamente capacitado para refletir, criticamente, em relação a sua prática, capacidade essa que lhe possibilita encaminhar sua prática pedagógica, de forma consciente, a partir das necessidades e dos desafios do cotidiano da sala de aula e da escola como um todo.

Palavras-chave: Formação docente; estágio; professor reflexivo.

INTRODUÇÃO

A formação do professor envolve inúmeras e variadas dimensões, dentre elas o estágio supervisionado. Esse período, do estágio docente, constitui-se como um processo formativo, em que o futuro professor poderá vivenciar uma aproximação com seu campo de trabalho, componente essencial na sua formação e que contribui com o início da construção, reflexão e fortalecimento da identidade docente.

Historicamente, a formação de professores vem sofrendo mudanças decorrentes das transformações no contexto social, econômico, político. Ressaltam-se as transformações no modo de produção de conhecimento pela humanidade e a crescente rapidez na divulgação de informações.

Pauta-se nos estudos de Pimenta (2002, 2008), ao se realizar um panorama sobre as



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

pesquisas na área da formação inicial do professor, recorre-se também a Candau (2003) e Fazenda (1991), no que diz respeito ao estudo sobre a formação de professores e às concepções de estágio docente. Verificam-se mudanças que vão, desde a perspectiva da prática e suas imitações de modelos, passando pela perspectiva da técnica com sua instrumentalização da ação na sala de aula, até à inserção da concepção do estágio como pesquisa e a pesquisa no estágio como promissora possibilidade para se ampliar os conhecimentos sobre a formação inicial/acadêmica dos professores; sendo essa última abordagem centrada na concepção de professor crítico-reflexivo ou pesquisador.

Partindo do pressuposto de que o estágio envolve relação entre teoria com a prática, articulada pela pesquisa, surge à questão problema de investigação: a proposta de Estágio Supervisionado (ES) no curso de Licenciatura em Informática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFRN), Campus Ipanguaçu, contempla uma prática reflexiva na formação dos seus licenciandos?

Diante do exposto, o artigo tem por objetivo analisar como a proposta de Estágio Supervisionado Docente, bem como as vivências proporcionadas por esse componente curricular, têm contribuído com a formação inicial do professor, na perspectiva crítico-reflexiva ou do professor pesquisador.

Para este estudo foi utilizada uma abordagem qualitativa, tendo como coleta de dados a análise documental, observações ocorridas na escola campo e nas vivências das atividades do ES-I e ES-II, bem como estudos e análises a partir das reuniões de orientação ao estágio.

CONCEPÇÕES DE ESTÁGIO DOCENTE

Concepção de estágio no Brasil das décadas de 1930 a 1970

O estágio curricular, entendido como campo formativo e de conhecimento, tem como objetivo integrar os componentes curriculares, privilegiar a relação entre a teoria e a prática no processo de formação docente, considerando o campo de atuação como objeto de análise e interpretação crítica, a partir dos vínculos com as disciplinas do curso. Trata-se de uma área de conhecimento que permite a interação entre as várias disciplinas cursadas durante a formação do professor, é um período singular, durante o qual o licenciando/estagiário poderá consolidar alguns dos saberes docentes construídos ao longo de sua formação inicial.

As concepções de estágio e de formação do professor entre 1930 até 1970 no Brasil se estruturaram através da distinção entre as disciplinas teóricas e práticas. Na década de 1930,



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

foi estabelecido o Estatuto das Universidades Brasileiras por meio do Decreto-lei Nº 1.190, de abril de 1939, que contava com um curso de Pedagogia de 3 anos e um curso de Didática de 1 ano. Surgia, assim, o esquema “3+1”, abordado por alguns teóricos, entre eles Fazenda (1991). Entendia-se que os três primeiros anos eram de aulas de cunho conteudista, prosseguindo-se, em um último ano, de prática no estágio. Esse esquema perdurou por várias décadas.

Fazenda (1991) explica que o “momento” teórico tinha como objetivo transmitir conhecimentos específicos à área de cada licenciatura, enquanto o estágio se configurava na apreensão isolada e única de técnicas necessárias ao ensino. Como consequência disso, o professor-teórico não refletia e nem adequava a teoria às demandas vindas da prática docente, e o estágio transformava-se em mero espaço de técnicas voltadas para o agir em sala de aula.

Essa separação entre teoria e prática na formação do professor fica evidente nas concepções de estágios definidas por Pimenta (2008). Segunda ela há duas concepções de estágio dominantes na formação docente no Brasil. O estágio na perspectiva da prática, “imitação de modelos”, que se reduz apenas a observar os professores em aula e a imitar seus modelos, sem proceder a uma análise crítica fundamentada na teoria e analisar a realidade da escola. E a concepção de estágio na perspectiva da técnica, “instrumentalização técnica da prática docente”, em que o fazer, a técnica e a instrumentalização da ação na sala de aula se impõem sobre todos os outros momentos. Nessa perspectiva, a atividade de estágio fica reduzida à hora da prática, ao como fazer, às técnicas a serem empregadas em sala de aula, ao desenvolvimento de habilidades específicas dentro da classe, ao simples preenchimento de fichas de observação.

Em relação à prática como imitação de modelos, Pimenta (2008, p. 8) ressalta que “o pressuposto dessa concepção é o de que a realidade do ensino é imutável e os alunos que frequentam a escola também o são. Idealmente concebidos, à escola, competiria ensiná-los, segundo a tradição”.

Pimenta (2008) explica que essa formação e estágio não capacitavam os licenciandos e professores a enfrentarem o inusitado, pois os modelos e técnicas apreendidas não possibilitavam a compreensão e a resolução dos problemas do cotidiano escolar.

Candau (2003) ao tratar da formação do professor e do estágio, resgata algumas grandes correntes: a primeira concepção oficial, na qual o professor teria como fundamento a formação direcionada na lei, centrada na norma. Nessa corrente, o professor absorveria o modelo oficial do que deveria saber e fazer na sua prática, ou seja, o formando desenvolveria capacidades intelectuais e técnicas estranhas à sua



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

vontade e ao seu interesse, e o estágio teria como objetivo praticar e verificar essa absorção do professor do modelo proposto pelos órgãos oficiais do governo.

A segunda corrente era a humanista, fundamentada nos ideais escolanovistas, que defendiam o professor como um profissional facilitador, cuja função era orientar e desenvolver valores éticos nos alunos, rebaixando a técnica ao esquecimento. Trata-se de uma perspectiva individualista e subjetiva do processo.

A terceira corrente era a tecnicista e predominou durante os anos 60 no Brasil; a formação restringiu-se a uma instrumentalização de ações e comportamentos repetitivos, sem uma reflexão teórica mais aprofundada sobre a função do professor, e o estágio se resumiu à mera aplicação e repetição do que se deveria fazer. Esse tecnicismo põe de lado toda a dimensão humana, política, social que influencia o processo de aprendizagem e só se importa com os aspectos finais de avaliação.

Durante a segunda metade da década de 70, surgiu uma concepção crítica sobre o papel da educação no sistema capitalista, esse papel era o de reproduzir a ideologia dominante. Candau (2003) argumenta que essa concepção se refletiu no estágio, e esse se tornou o “espelho” que mostrava as falhas dos sistemas de ensino e da atuação de seus professores. Criou-se, nessa época, um olhar de preconceito acerca dos estágios e, concomitantemente, os professores se recusavam em colaborar no desenvolvimento dessa prática.

De acordo com Candau (2003), essas correntes da formação docente e o estágio: oficial; tecnicista e humanista não se relacionavam e isso deixava uma lacuna na formação dos professores. Pensando nisso, propôs-se uma possibilidade que superasse essa deficiência, uma formação multidimensional. Segundo a autora, a educação é um processo multidimensional, apresentando uma dimensão humana, uma dimensão técnica e uma dimensão político-social. Nessa perspectiva, o professor deverá desenvolver a capacidade de planejar sua ação de modo sistematizado e intencional, tendo como fim o desenvolvimento das capacidades humanas e, por meio de uma teoria e prática didática, conduzir junto aos alunos a capacidade de crítica e da pesquisa sobre e na prática pedagógica. Baseado nisso, o estágio deverá ser um momento de vivência dessa prática multidimensional que vem se desenvolvendo ao longo do curso.

Concepção de estágio no Brasil na década 1990

Nos anos 1990, surge uma nova concepção de estágio, o estágio como pesquisa. A inclusão da pesquisa no processo de formação é um princípio que afirma a importância de fazer da pesquisa um meio de produção de conhecimento



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

e intervenção na prática social. Dessa forma, a relação teoria-prática pode ser efetivada pelo processo de pesquisa, quando esse se desenvolve ao longo de toda a formação.

A pesquisa no estágio é uma estratégia, um método, uma possibilidade de formação do estagiário como futuro professor, que permite a ampliação e análise dos contextos nos quais os estágios se realizam. O estagiário desenvolve uma postura e habilidades de pesquisador, investigador, buscando novos conhecimentos e problematizando as situações que observam. Seria o chamado “Professor-Pesquisador”.

Paralelo a essa concepção, surge outro objeto em destaque no Brasil, no início dos anos 90, o “professor-reflexivo”. Alarcão (2010) considera que o fascínio por esse conceito se deve a vários fatores, entre eles a crise de confiança na competência de alguns profissionais; a reação perante a tecnocracia instalada; o reconhecimento da complexidade dos problemas da sociedade atual e a consciência de como é difícil formar bons profissionais. O principal fundador desse conceito foi o norte-americano Donald A. Schön, que foi influenciado por John Dewey e se baseia na epistemologia da prática para propor uma valorização de uma prática reflexiva na formação dos profissionais, sendo capaz de responder situações novas e inesperadas. Schön inspirou toda uma geração de pesquisadores brasileiros a propor, também para os professores, esse novo modelo baseado na reflexão sobre a prática. Segundo esse autor, esse ensino possibilita que os alunos comecem a praticar antes de compreender de modo racional o que fazem, o “aprender fazendo” no qual a prática profissional é valorizada como um momento de construção de conhecimento por meio da reflexão, análise e problematização dessa prática.

Diante desse pressuposto, sua teoria se apoia em três ideias: *a reflexão na ação*, diz respeito às observações e às reflexões do profissional em relação ao modo como ele transita em sua prática – o pensamento crítico sobre sua atuação; *a reflexão sobre a ação*, que acontece quando o professor constrói mentalmente a ação para analisar retrospectivamente, ajudando o professor a perceber o que aconteceu durante a ação e como os imprevistos ocorridos foram resolvidos; e *a reflexão sobre a reflexão na ação*, que acontece após o fato ocorrido, é quando refletimos retrospectivamente sobre esses fatos, utilizando nosso conhecimento para descrevê-los, analisá-los e avaliá-los, tendo em vista as ações futuras.

Pimenta (2010) traduz essa proposta para o campo de estágio e defende o professor como pesquisador crítico e reflexivo sobre seu agir, produzindo, por intermédio dessa pesquisa, uma ação inovadora. O campo de estágio, segundo ela, deve ser transformado em um dos tempos e espaços formativos da superação entre a dicotomia teoria-prática e o



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

distanciamento do pensar (pesquisa) com o agir (prática).

Para isso, o professor deve ser formado numa perspectiva que desenvolva a capacidade de resposta ao imprevisível, ao incerto, ao novo, sempre de forma conscienciosa. Constantemente, esse profissional deve refletir sua ação e analisar os processos e os resultados, que poderão, a cada dia, ser alterados conforme a necessidade cotidiana, utilizando para isso a pesquisa-ação, pesquisa-participante, pesquisa-colaborativa, estudo de caso, enfim, o sujeito deve interagir, participar e interpretar e construir a partir da realidade do cotidiano da escola.

METODOLOGIA

Este estudo consiste em uma pesquisa de natureza qualitativa, de caráter exploratório, que se baseou em uma investigação bibliográfica sobre o tema da formação de professores e o estágio supervisionado. O intento se volta às reflexões sobre a formação do professor crítico-reflexivo e as vivências no estágio curricular seguindo a concepção de alguns autores renomados como Pimenta, Candau e Schön. Como trabalho de campo, um levantamento documental e uma análise sobre os documentos que constituem a política de Estágio Supervisionado, o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) na Licenciatura em Informática no IFRN- Ipanguaçu, foram iniciados e estão em andamento e aprofundamento no decorrer dos períodos dos estágios. As vivências na/da escola campo, a partir das atividades desenvolvidas no estágio também estão sendo alvo de observação e análise. Destacam-se, ainda, as reflexões, estudos e análises das reuniões de orientação ao estágio.

RESULTADOS E CONSIDERAÇÕES

A pesquisa encontra-se em andamento, mas algumas considerações e apontamentos iniciais já são possíveis de serem delineados.

No que se refere à análise dos documentos sobre estágio no IFRN – Ipanguaçu, verifica-se que se propõe uma formação que tenha em vista o desenvolvimento de um profissional crítico-reflexivo, uma vez que no documento se prevê que o estágio proporciona, aos alunos dos cursos de licenciatura, aprofundamento nas reflexões, tanto sobre o processo de ensino e aprendizagem quanto sobre as relações e implicações pedagógico-administrativas do ambiente escolar (IFRN, 2012a).



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Quanto às reuniões de orientação durante o ES I e II, observa-se que se tem como base a confiança no trabalho coletivo, no pensamento e na ação reflexiva, no esforço consciente, que leva o estagiário/pesquisador/licenciando à investigação, à análise, reflexão e à “descoberta” dos possíveis meios de agir e reagir diante de situações problemáticas, assim como para atuar profissionalmente, favorecendo a criação de uma proposta de formação para a cidadania.

Durante o registro e participação nas reuniões semanais com a Coordenadora do Estágio Supervisionado, nota-se a aparição e desenvolvimento do termo “reflexão” nas concepções de estágio em vários momentos. Houve, ainda, a retomada teórica de autores como Selma Garrido Pimenta e Vera Maria Candau, dentre outros. Nas orientações da coordenadora, enfatizou-se sempre para que estagiário refletisse sobre diversos aspectos do cotidiano da escola como um todo, bem como a dinâmica da sala de aula. As propostas das atividades, pautaram-se em um possível desenvolvimento de pesquisa, as atividades, tarefas e o relatório sempre retomaram a ideia e concretização de procedimentos de pesquisa, proporcionando ao licenciando uma formação como pesquisador.

Outros dois pontos dignos de nota se referem ao empenho da coordenadora em demonstrar a importância do estágio na formação docente e configurar o estágio numa perspectiva de pesquisa, bem como à interação interpessoal entre o professor colaborador da escola campo e estagiário, o que tem proporcionado uma interessante troca de experiências entre esses sujeitos.

Tem-se evidenciado que a proposta do Estágio Curricular do curso, objeto desta investigação, dirige-se para uma reflexividade que articula teoria e prática, com variantes críticas. Conclui-se, então, que o Estágio na formação do professor, orienta-se à construção de um profissional teoricamente capacitado para refletir, criticamente, em relação a sua prática, capacidade essa que lhe possibilita encaminhar sua prática pedagógica, de forma consciente, a partir das necessidades e dos desafios do cotidiano da sala de aula e da escola como um todo.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2010.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939**. Da organização à Faculdade Nacional de Filosofia. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1190-4-abril-1939-349241-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 02 abr. 2016.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

CANDAUI, Vera Maria (Org.). **Rumo a uma nova didática**. Petrópolis: Vozes, 2003.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (et al). **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. Campinas: Papyrus, 1991.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA. **Projeto Pedagógico do Curso Superior de Licenciatura em Informática**: modalidade presencial. [Natal], 2012a. Disponível em: <<http://portal.ifrn.edu.br/campus/ipanguacu/arquivos/ppc-licenciatura-em-informatica>>. Acesso em: 05 de mar. 2016.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA. **Projeto Político Pedagógico do IFRN**: uma construção coletiva. [Natal], 2012b. Disponível em: <<http://portal.ifrn.edu.br/campus/reitoria/links/projeto-politico-pedagogico-ppp>>. Acessado em: 17 de mar. 2016.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor Reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S.G. e GHEDIN, E. (orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gêneses e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortes, 2010, p.17-52.

PIMENTA, Selma Garrido. **Estágio e docência**. 3 Ed. São Paulo: Cortez, 2002- 2008.

SCHÖN, D. Formar Professores como Profissionais Reflexivos. In NÓVOA, Antônio (org). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997.