

ESTÁGIO SUPERVISIONADO E FORMAÇÃO CONTÍNUA: POSSIBILIDADES PARA A REFLEXÃO DA PRÁTICA DOCENTE NA ÁREA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Kalline Pereira Aroeira

Doutoranda Universidade de São Paulo (FEUSP), GEPEFE-USP

RESUMO

Analisa o tema estágio supervisionado focalizando sua relação com a formação contínua dos professores e a construção de saberes dos alunos estagiários em frente ao processo de apropriação dos conceitos de formação contínua, desenvolvimento profissional e necessidades. Utiliza como procedimento metodológico a pesquisa bibliográfica e como principais considerações, o estudo ressalta como necessário para que o estágio potencialize a construção de saberes, não só dos alunos estagiários como também dos professores, estar ancorado num projeto que promova a reflexão da atividade docente, não só no plano individual, mas de maneira coletiva, sendo essa reflexão amparada pela fundamentação teórica.

ABSTRACT

This study analyzes the theme supervised apprenticeship focusing its relationship with the teachers' continuous formation and the construction of knowledge of the students trainees in front of the process of appropriation of the concepts of continuous formation, professional development and needs. It uses as methodological procedure the bibliographical and as main considerations, the study stands out as necessary for that the apprenticeship to potentiate the construction of knowledge, not only of the students trainees as well as of the teachers, it to be anchored in a project that promotes the reflection of the educational activity, not only in the individual plan, but in a collective way, being that reflection aided by the theoretical base.

RESUMEN

Analiza el tema pasantía supervisionado enfocando su relación con la formación continua de los maestros y la construcción de saberes de los estudiantes aprendices delante del proceso de apropiación de los conceptos de formación continua, desarrollo profesional y necesidades. Usa como procedimiento metodológico la investigación bibliográfica y como las consideraciones principales, el estudio resalta como necesario para que el pasantía potencie la construcción de saberes, no sólo de los estudiantes aprendices así como de los maestros, estar fijado en un proyecto que promueve la reflexión de la actividad educativa, no sólo en el plan individual, pero de una manera colectiva, sendo la reflexión amparada por la base teórica.

As análises aqui apresentadas constituem um estudo bibliográfico focado em questões investigadas na Tese “Estágio como prática reflexionada: a produção/reconstrução de saberes por futuros professores” (FEUSP), a saber: como o estágio, como prática dialética, pode contribuir para uma formação inicial que mobilize saberes da docência? Quais saberes o futuro professor reconstrói/produz no estágio supervisionado, num contexto de integração entre universidade e escola? Como a vivência, com a escola pública e a pesquisa, durante o estágio supervisionado permite que alunos de licenciatura apropriem-se de conhecimento prático?

Sistematizar uma produção teórica sobre o tema estágio supervisionado na área de Educação Física apresenta relevância científica e social, visto que as reflexões contidas neste texto podem colaborar para a intervenção de professores supervisores de estágio e para atuação dos estagiários com a educação física escolar nas escolas-campo. Em recente produção Silva, Aroeira e Mello (2005) constataram que as ações nesse contexto podem subsidiar aprendizagens a todos os envolvidos aproximando a universidade e escola, o dito e o feito, o escrito e o vivido.

Ao nos preocuparmos com essas questões, a opção neste artigo foi recorrer à análise dos conceitos de formação contínua, desenvolvimento profissional e necessidades, que quando relacionamos à problemática de estágio supervisionado, remeteu-nos a: indagar a potencialidade do estágio para a formação contínua de professores; questionar como o aluno em formação inicial, ao vivenciar o processo de estágio supervisionado no âmbito das instituições escolares, pode ser um interlocutor no momento de pesquisar¹ as vivências do professor da escola; e a considerar a identificação de necessidades na formação de professores como possibilidade para aprendizagens do contexto da realidade de ensino em que o futuro docente irá atuar.

Portanto, organizamos esta reflexão de maneira a focar especificamente duas questões: como o processo de estágio supervisionado pode favorecer a formação contínua de professores? Que contribuições podem ser consideradas quando relacionados os conceitos de necessidades e desenvolvimento profissional no processo de estágio supervisionado durante a formação inicial de professores?

Apontar a compreensão sobre o conceito de formação de professores faz-se importante, visto que é identificada aqui, como define Nunes (2000), como um ato contínuo, como forma de educação permanente pessoal e profissional, objetivando o desenvolvimento da profissão docente, cunhando-se, portanto, a expressão formação contínua de professores.

Nesse sentido a formação contínua é aquela que tem lugar ao longo da carreira profissional após a aquisição da certificação profissional inicial privilegiando a idéia de que a sua inserção na carreira docente é qualitativamente diferenciada em relação à formação inicial (RODRIGUES; ESTEVES, 1999).

Diante disso, é válido pensar a escola como locus da formação contínua por considerarmos a necessidade de se superar uma concepção clássica sobre o tema, em que o papel da universidade corresponderia à produção de conhecimento, cabendo aos profissionais do ensino fundamental e médio da sua aplicação, socialização e transposição didática. Segundo Mizukami et al. (2002), é possível destacar que contrariamente a essa concepção, pesquisas e reflexões apontam outra perspectiva, modelos de formação construídos a partir de perspectivas distintas, representada por três teses que sintetizam os principais eixos de investigação de consenso entre os profissionais da educação: a) o locus da formação a ser privilegiado é a própria escola; b) todo processo de formação tem de ter como referência fundamental o saber docente, o reconhecimento e a valorização do saber docente; c) para um adequado desenvolvimento da formação continuada, é necessário ter presentes as diferentes etapas do desenvolvimento profissional do magistério.

Cabe salientar nesse contexto, que o estágio supervisionado como componente curricular, como afirmam Pimenta e Lima (2004), pode não ser uma completa preparação para o magistério, mas é possível nesse espaço, professores, alunos e comunidade escolar e universidade trabalharem questões básicas de alicerce, como: o sentido de profissão, o que

¹ O pesquisar nesse sentido é entendido como uma postura investigativa que possibilita a produção e socialização do conhecimento, em que o aluno estagiário a partir das contingências específicas de cada contexto pode contribuir para ampliação da comunicação entre a universidade escola, além de assumir uma conduta ativa diante do conhecimento.

é ser professor na sociedade em que vivemos, como ser professor, a escola concreta, a realidade dos alunos nas escolas de ensino fundamental e médio, a realidade dos professores nessas escolas.

A necessidade aí evidenciada é que os projetos de estágio articulem escolas e universidades, tomando a realidade para a reflexão, em que o professor da universidade oriente o processo de formação do estagiário com a colaboração dos pares envolvidos (professores e pedagogos), promovendo-se a formação contínua dos professores da escola e dos professores formadores. A observação da realidade da escola pelos alunos estagiários, pode contextualizar espaços para a formulação das primeiras questões que em contato com a real condição das escolas emergem em frente à necessidade de analisar a experiência da atividade docente. O estágio como reflexão da práxis como destacam Pimenta e Lima (2004), possibilita aos alunos que ainda não exercem o magistério aprender com aqueles que já possuem experiência na atividade docente. Essas reflexões envolvendo professores da universidade e escola, e alunos-estagiários quando perspectivam a discussão dessas experiências, de suas possibilidades, do por quê de darem certo ou não, configura o passo a diante da simples experiência. Nesse contexto, a mediação dos supervisores e das teorias possui papel importante, nesse processo (PIMENTA, LIMA, 2004).

Atentar para o professor formador nesse cenário, aponta-nos a necessidade de questionar: quem forma o formador? Qual o papel do professor supervisor? Como esse professor integra os objetivos do estágio com a participação dos professores da escola nesse processo? Por outro lado, quando se amplia essa análise a esfera de questões mais gerais, não se pode ignorar de discutir: qual o objetivo do estágio? Qual o compromisso das instituições formadoras com a escola? Como a observação do aluno estagiário supera o âmbito da denúncia para o campo das possibilidades e superação das dificuldades surgidas no percurso? Qual a concepção de Educação que está na base dos projetos das instituições formadoras?

De fato é inegável que na formação inicial um projeto consistente de estágio tem compromisso não só com a formação inicial, mas com a formação contínua dos educadores envolvidos (escola e universidade). É importante lembrar como salienta Nunes (2000), que a formação contínua não deve ser entendida como complementação, suplência, espaço de correção das distorções e dos equívocos da prática pedagógica do professor, ela acaba tendo esse viés quando encontramos argumentos que justificam a relevância de se investir nessa formação tendo como perspectiva suprir deficiências científicas, pedagógicas, técnicas e políticas do professor. Por conseguinte, como destaca Nunes (2000), a crítica à precariedade dos cursos de formação inicial de professores e, conseqüentemente, do produto defeituoso por eles lançado no mundo de trabalho é utilizada primordial e recorrentemente para justificar o investimento na formação contínua de professores.

Além disso, como pondera Nóvoa (1991), não é possível ignorarmos que a formação de professores não se localiza somente nos cursos de formação inicial, mas também na trajetória pessoal do professor. Portanto, a formação contínua não é redentora para o desenvolvimento profissional dos professores (envolvidos no processo de estágio supervisionado) e o estágio supervisionado por sua vez não é quem prioritariamente dará conta da construção de todos os saberes do exercício da docência.

Diante disso, como o processo de estágio supervisionado pode favorecer a formação contínua no âmbito da escola?

Se concebermos o estágio como oportunidade da reflexão da prática docente, não só professores-alunos, mas professores orientadores e professores da escola, encontram nesse processo oportunidades para ressignificar suas identidades profissionais, que estão em constante construção a partir das novas demandas que a sociedade coloca para ação

docente na escola. O debate e reflexão sobre a experiência, a luz da teoria, orientados pelo professor supervisor poderá projetar a construção de novos saberes, pois como afirmam Tardif, Lessard e Lahaye (1991) o saber docente é plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, dos saberes das disciplinas, dos currículos e saberes da experiência. A mediação entre esses saberes articulando o contexto atual da sociedade e da escola, por meio da teoria não só permite construir perspectivas de melhorar a prática dos professores-alunos como possibilidade de desenvolvimento profissional do professor.

Lima (2001) e Pimenta e Lima (2004), ao discutirem sobre a formação contínua no campo do estágio, destacam aspectos importantes dessa discussão, enfocando três eixos que precisam ser apropriados nesse momento para situar esta análise: a) o conceitual: o sentido da reflexão no estágio e a necessidade de se considerar o diálogo entre pares com os referenciais teóricos, em atividades coletivas e individuais; b) o metodológico: a reflexão no estágio tem como conteúdos além dos aspectos referentes ao professor e seus saberes o estudo do sistema de ensino e escolas, estruturas, organização do ensino, políticas educacionais e narrativas sobre a história de vida dos professores-alunos; c) o político: os sistemas de ensino devem incluir em suas políticas de formação contínua as ações de desenvolvimento profissional e qualificação docente, as escolas, sempre são o ponto de partida e chegada nos estágios e ações de formação contínua.

Nesse contexto, faz-se evidente a necessidade de recorrer à pesquisa como estratégia para que o estágio se configure articulando ensino e pesquisa, procedendo-se análises dos processos desenvolvidos nesse projeto, desde a aceitação do estágio na escola, concepção de estágio, comprometimento dos envolvidos à vivência concreta na escola, incertezas, conflitos, alegrias e possibilidades.

Portanto, para se entender as características e qualidades do ofício de ensinar é preciso discutir o que se diz sobre ele ou o que se espera dele (CONTRERAS, 2002). Nesse contexto, recorrer aos conceitos de necessidades e desenvolvimento profissional remete-nos atenção à questão: que contribuições podem ser consideradas quando relacionados os conceitos de necessidades e desenvolvimento profissional no processo de estágio supervisionado durante a formação inicial de professores?

Como reconhecem Rodrigues e Esteves (1999), o professor hoje não detém o monopólio do saber e novos são os papéis que se quer que ele desempenhe. Nesse sentido, quando consideramos o conceito de desenvolvimento profissional é necessário ponderar que a formação inicial tem tido dificuldades de satisfazer as necessidades impostas pelas demandas que a realidade apresenta, e diante disso a articulação entre a formação inicial, formação contínua, o exercício docente e as condições de trabalho do professor precisa ser considerada em frente ao desafio de melhorar a qualidade da formação docente. Como assevera Almeida (1999) ao avaliar conceituações acerca do desenvolvimento profissional, essa concepção sugere a articulação entre a formação e o desenvolvimento da profissão como a sua expressão maior, o que significa entender a formação como uma aprendizagem constante, aproximando-a do desenvolvimento de atividades profissionais e da prática profissional. Essa articulação na visão da autora permite que a formação ocorra num processo dinâmico, combinado e continuado por toda a vida profissional do professor.

Ao relacionar esse conceito ao contexto do Estágio, cabe destacar, que o aluno em formação inicial em Educação Física ao vivenciar o processo de Estágio Supervisionado no âmbito das instituições escolares, pode ser um interlocutor no momento de pesquisar as vivências do professor da escola e estudar as relações estabelecidas no encontro/confronto pelos professores da universidade. Diante disso, apropriar-se do conceito de desenvolvimento profissional no processo de estágio supervisionado, poderá contribuir para a formação contínua dos pares envolvidos, na medida em que as trocas entre os professores da escola e da universidade poderão subsidiar a construção de novos saberes,

além de aproximar os futuros professores das atividades profissionais, visto que nessa perspectiva o estágio preocupa-se não só em observar, mas em problematizar, investigar e analisar a realidade escolar por meio de um processo mediado pela reflexão que envolva aos atores envolvidos.

Ao recorrermos aos processos de identificação de necessidades pontuado pelas pesquisas da área (ESTRELA; MADUREIRA; LEITE, 1999, RODRIGUES; ESTEVES, 1999), o enfoque ao conceito de necessidades tem sido contextualizado no âmbito da formação contínua. Se considerarmos que as necessidades de formação decorrem das dificuldades, dos problemas, das carências e também dos desejos e interesses que os professores sentem relativamente ao ensino, passam a ser entendidas como “realidades”, subjetivas, mutáveis e dinâmicas. As necessidades nessa perspectiva como esclarece Nixon (apud ESTRELA; MADUREIRA; LEITE, 1999), são sobretudo, constructos interpretativos que os professores vão manifestando quando estabelecem mediações entre os constrangimentos que sentem na prática e os que se associam ao desejo de um maior desenvolvimento profissional. Por outro lado, é possível conceber a identificação das necessidades dos professores a partir de como se expressam em problemas, dificuldades e carências que se revelam no decurso da ação docente, e as necessidades docentes são perspectivadas por quem as avalia como objetivas evidentes e de fácil identificação.

Em outras palavras esses dois conceitos de identificação de necessidades, sugerem que estas podem decorrer, quer da percepção que cada professor tem das competências que julga lhe são exigidas na profissão, quer das inovações e orientações propostas pelo sistema. Entretanto, deve-se admitir que há diversidade de conceitos sobre o assunto e que clarificá-lo tem sido um dos desafios dos estudos sobre o tema. Nesse contexto, é válido salientar que compreendemos o conceito de identificação de necessidade na formação de professores, como estratégia de planificação de produzir objetivos válidos, que pressupõe envolver futuros professores e professores no levantamento de interesses/problemas/aspirações do processo pedagógico.

Apropriar-se do conceito sobre identificação de necessidades durante a formação inicial, em especial durante o processo de estágio supervisionado não poderia aproximar os futuros docentes de obstáculos que tem impedido a atuação docente que valorize a renovação pedagógica? Que contribuição o conceito de desenvolvimento profissional pode promover mediante a possibilidade de construir mudanças na realidade em que o futuro professor atuará?

Focalizar essas questões no processo de estágio supervisionado é por compreender o estágio como campo de conhecimentos e eixo curricular central nos cursos de formação de professores que possibilita que sejam trabalhados aspectos indispensáveis a construção da identidade, dos saberes e das posturas específicas ao exercício profissional docente (PIMENTA; LIMA, 2004). Não se pode negar diante disso, que a identidade do professor é construída ao longo de sua trajetória como profissional do magistério. No entanto, é no processo de sua formação que são consolidadas as opções e intenções da profissão que o curso se propõe legitimar.

Compreendemos aqui que sendo o estágio como um lugar de reflexão da construção e fortalecimento da identidade, a análise da identificação de necessidades e de como tem se caracterizado o desenvolvimento profissional no contexto das realidades das instituições de ensino, poderá favorecer o confronto com representações acerca de saberes, habilidades, conhecimentos e compromisso profissional, além de considerar os processos subjetivos e objetivos na construção dos conceitos de profissão e profissionalismo docente.

Nesse contexto ao identificar necessidades no processo de formação de professores na perspectiva de produzir objetivos válidos, e valorizar o conceito de desenvolvimento profissional durante o Estágio Supervisionado, é importante considerar o trânsito entre

diferentes culturas institucionais: universidade, estágio e escola, compreendendo suas culturas específicas e o que as aproxima. Como afirma Nóvoa (1992, p. 28) “o desenvolvimento profissional dos professores tem de estar articulado com as escolas e seus projetos”.

Mas como ressaltam Pimenta e Lima (2004), a aproximação do aluno estagiário com o professor da escola não é apenas para verificar a aula e o modo de conduzir a classe. É também para pesquisar a pessoa do professor e suas raízes, seu ingresso na profissão, sua inserção no coletivo docente, como conquistou seus espaços e como vem construindo sua identidade profissional ao longo dos anos. A entrada na escola durante o processo de Estágio Supervisionado remete as características do projeto político-pedagógico do curso, de seus objetivos, interesses e preocupações formativas adotadas pelo grupo de docentes formadores e das relações organizacionais do espaço acadêmico a que está vinculado.

Diante disso, a pesquisa desenvolvida durante o Estágio, apresenta-se como um importante componente para apontar possibilidades de ensinar e aprender a profissão docente, inclusive para os professores formadores que são convocados a rever suas certezas, suas concepções de ensinar e do aprender e seus modos de compreender, de analisar, de interpretar os fenômenos percebidos nas atividades do estágio. Assim, como confirmam Pimenta e Lima (2004, p. 114), “o estágio torna-se possibilidade de formação contínua para os professores formadores”.

Nesse sentido, pautar-se o processo de Estágio Supervisionado considerando a idéia de desenvolvimento profissional, pode permitir redimensionar a prática do futuro professor, colocando-a como resultante da combinação entre a reflexão sobre o ensino realizado pelo professor e pelo futuro professor e a sua interação com a formação contínua dos pares envolvidos (professor orientador do estágio, professor da escola-polo), permeada pelas condições concretas que determinam ambos e mediada pela teoria. Identificando as necessidades na formação de professores o futuro docente poderá considerar aprendizagens do contexto da realidade de ensino que irá atuar, da dinâmica interativa de saberes, sobre a vida e o trabalho dos professores na escola, saberes da investigação, problematizando a atividade docente, da sala de aula, gestão escolar, organização do processo ensino-aprendizagem e sobre as teorias estudadas na universidade e acerca das práticas que circulam na escola.

Posto isso, neste artigo apresentamos a tentativa de considerar a contribuição dos conceitos de formação contínua, desenvolvimento profissional e necessidades no processo de Estágio Supervisionado de professores na formação inicial. É possível avaliar que quando o processo de estágio adentra o “chão da escola” e é mediado pela reflexão, pode apresentar possibilidades de promover troca de saberes entre o aluno-professor, professor da escola e professor da universidade. Neste quadro, ao focalizar o desenvolvimento profissional do professor da escola, o aluno-estagiário poderá relacionar características da profissão, aproximando-se das demandas que impõe a profissão, bem como do entendimento da formação como uma aprendizagem constante, e ao identificar as necessidades na atividade docente poderá por meio da pesquisa, levantar possibilidades, interesses, problemas e aspirações, formulando objetivos válidos para as necessidades identificadas. Como destacam Rodrigues e Esteves (1999), é válido lembrar que a formação não se esgota na formação inicial, devendo prosseguir ao longo da carreira, de forma coerente e integrada, respondendo às necessidades de formação sentidas pelo próprio e às do sistema educativo, resultantes das mudanças sociais e/ou do próprio sistema de ensino.

Em síntese, as análises aqui empreendidas permitem identificar duas questões centrais quando nos remetemos aos processos de estágios e suas possibilidades para promover oportunidades de formação contínua. A primeira é que para que o estágio

potencialize a construção de saberes não só dos professores alunos como dos professores, é necessário estar ancorado num projeto que promova a reflexão da atividade docente, não só no plano individual, mas de maneira coletiva, sendo essa reflexão amparada pela fundamentação teórica. A segunda é que o estágio no âmbito de formação de professores pode apontar aprendizagens significativas, desde que tenha como referência a escola nas suas possibilidades e limitações, entretanto sem ignorar a troca de experiência e a participação de todos (pares da escola e universidade).

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Isabel de. **O sindicato como instância formadora dos professores: novas contribuições ao desenvolvimento profissional**. 1999. Tese (Doutorado em Educação) - Pós Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo, 1999.
- CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.
- ESTRELA, Maria Tereza; MADUREIRA, Isabel; LEITE, Tereza. Processos de identificação de necessidades: uma reflexão. **Revista Educação**, Lisboa, v. 3, n. 1, p. 29-47, 1999.
- LIMA, M.S.L. **A formação contínua dos professores nos caminhos e descaminhos do desenvolvimento profissional**. 2001. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2001.
- MIZUKAMI, M. da G. N. et al. **Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação**. São Carlos: EdUFSCar, 2002.
- NÓVOA, Antonio (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Dom Quixote, 1991.
- NÓVOA, Antonio. **Profissão professor**. Lisboa: Porto Editora, 1992.
- NUNES, C. do S. C. **Os sentidos da formação contínua: o mundo do trabalho e a formação de professores no Brasil**. 2000. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2001.
- PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.
- PIMENTA, Selma Garrido; FUSARI, José Cerchi; ALMEIDA, Maria Isabel de. **Disciplina Formação de Professores: Tendências Investigativas Contemporâneas**. 2005. Curso de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação/ Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.
- RODRIGUES, Ângela; ESTEVES, Manuela. **A análise de necessidades na formação de professores**. Porto: Porto Editora, 1999.
- SILVA, Dirce Maria Corrêa da Silva; AROEIRA, Kalline Pereira; MELLO, André da Silva. O papel do estágio supervisionado no processo de formação inicial do professor de educação física. In: FIGUEIREDO, Zenólia Christina Campos. (Org.). **Formação profissional em educação física e o mundo do trabalho**. Vitória: CBCE, 2005.
- TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, C. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria e Educação**, n. 4, p. 215-233, 1991.

Endereços:

Kalline

Rua Nogueiras, 39, José de Anchieta, Serra-ES. CEP: 29162670;

E-mail: kalline@proteoria.org

aroeiraka@hotmail.com;

Telefone (27) 33288747