



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18

FORTALEZA - CE

O ESTÁGIO CURRICULAR COMO MEDIADOR NO DESENVOLVIMENTO DA GESTÃO DE SALA DE AULA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Rozilda Pereira Barbosa; Cláudia Rodrigues Machado de Medeiros

Universidade Estadual do Ceará, rozibarbosa@yahoo.com.br

Universidade Estadual do Ceará, claudiatatau@gmail.com

Universidade Estadual do Ceará

THE CURRICULAR STAGE AS A MEDIATOR IN THE DEVELOPMENT OF CLASSROOM MANAGEMENT IN CHILD EDUCATION

Resumo

Este estudo, tem como foco o estágio curricular e o seu caráter mediador para a construção de competências ligadas a gestão de sala de aula na educação infantil. A pesquisa de natureza qualitativa é fundamentada em Pimenta e Lima (2004), Zabalza (2014), Tardif (2010) e apresenta como objetivo geral, identificar como o estágio curricular pode mediar o desenvolvimento de habilidades de gestão de sala durante a formação inicial dos docentes. Os resultados demonstram a identificação de diferentes concepções e formas de organização do estágio curricular, existem modelos que dicotomisam teoria e prática, outros assumem a perspectiva de mediação de conhecimentos e articulação. Na especificidade da gestão de sala de aula aponta a necessária sensibilidade docente para construir relações com os diferentes alunos e com os colegas de profissão, destacando a transmissão e gestão como funções sumamente importantes, razão pela qual a escola organiza-se objetivando promover a convergência desses papéis consumados pelo professor. Para concluir pondera que a gestão de sala de aula na educação infantil, pode apresentar-se na formação inicial, à primeira vista como um grande desafio, todavia pode ser enfrentado no contexto de formação a partir da aproximação com a realidade do ambiente profissional. Este enfrentamento deve se dar num primeiro momento ainda na formação inicial, por intermédio do estágio, que deve atuar como um mediador para a construção de bases sólidas de princípios e habilidades ligadas a gestão de sala de aula, estende-se à formação continuada no exercício da profissão, onde os princípios e habilidades semeados e regados durante o período de estágio, serão consumados, fortalecidos, reinventados, em um ciclo de aprendizagens e inacabamento.

Palavras-chave: Formação. Gestão Pedagógica. Estágio Curricular.

Abstract

This study focuses on the curricular stage and its mediator character for the construction of competences linked to classroom management in early childhood education. The qualitative research is based on Pimenta and Lima (2004), Zabalza (2014), Tardif (2010) and presents as general objective, to identify how the curricular internship can mediate the development of classroom management skills during the initial training of teachers. The results demonstrate the identification of different conceptions and forms of organization of the curricular stage, there are models that dichotomize theory and practice, others assume the perspective of knowledge mediation and articulation. In the specificity of classroom management it points out the necessary teacher sensitivity to build relationships with the different students and with the colleagues of profession, emphasizing the transmission and management as extremely important functions, reason why the school is organized aiming to promote the convergence of these papers consumed by the teacher. To conclude, he considers that classroom management in early childhood education can present itself in initial



formation, at first sight as a great challenge, but can be faced in the context of formation from the approach to the reality of the professional environment. This confrontation must take place at an early stage in the initial formation, through the stage, which should act as a mediator to build solid foundations of principles and skills linked to classroom management, extends to continuing training in the exercise of the profession, where the principles and skills sown and watered during the probationary period will be consummated, strengthened, reinvented, in a cycle of learning and unfinished.

Key words: Fraining, Pedagogical Management, Curricular Stage.

1 INTRODUÇÃO

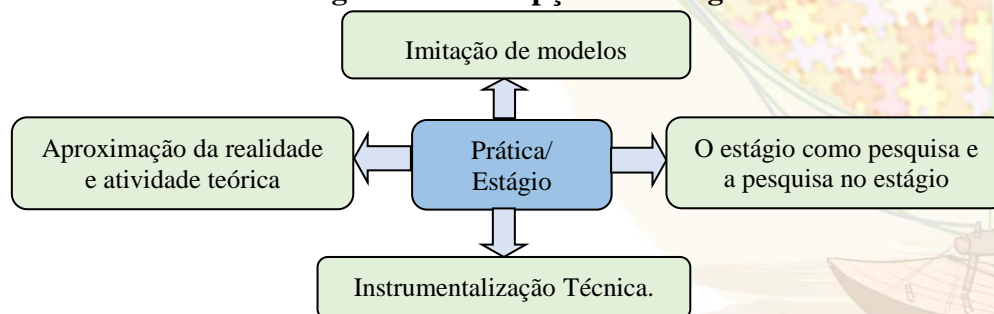
No presente artigo, temos como foco o estágio curricular e o seu caráter mediador para a construção de competências ligadas a gestão de sala. O mesmo resulta de uma pesquisa monográfica realizada no curso de Gestão pedagógica da escola básica, ofertado pela Universidade Estadual do Ceará. Ancoradas nos fundamentos teóricos e legais do estágio curricular e da formação docente caminhamos para entender a contribuição do referido como mediador no desafio de gestão de sala de aula na educação infantil, enfrentado por docentes em formação.

2 ESTÁGIO CURRICULAR E DOCÊNCIA: COMPREENDENDO OS FUNADAMENTOS TEÓRICOS

Neste ponto é relevante destacar que não existe uma visão unilateral de estágio curricular, as compreensões são múltiplas. Pimenta e Lima (2004) em seu livro *Estágio e docência* identificam algumas concepções que orientam ou orientaram a realização dos estágios na formação docente.

As concepções de estágio curricular apresentadas pelas autoras em pauta estão representadas na figura a seguir e posteriormente serão explicitadas de modo detalhado para maior compreensão dos modelos que têm norteado a formação docente no Brasil ao longo da história.

Figura 1 - Concepções de estágio curricular.



Fonte: Elaborada pela autora com base em Pimenta e Lima (2004)

Pimenta e Lima (2004, p. 33) afirmam que “O estágio curricular sempre foi identificado como a parte prática dos cursos de formação de profissionais, em contraposição à teoria”. Neste



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18

FORTALEZA - CE

prisma pode-se notar na figura e em conformidade com as autoras dois modelos orientados pela vertente técnico-prático, a saber, a prática como imitação localizada na parte superior da figura e a prática como instrumentalização técnica situada na parte inferior.

No primeiro modelo referenciado a aprendizagem da profissão se dá através da observação, e como o próprio nome já indica através da imitação, por conta disso é conhecido na literatura educacional como artesanal. Em conformidade com Pimenta e Lima (2004, p. 35):

E o modo de aprender a profissão, conforme a perspectiva da imitação, será a partir da observação, imitação, reprodução e, às vezes reelaboração dos modelos existentes na prática consagrados como bons. Muitas vezes nossos alunos aprendem conosco nos observando, imitando, mas também elaborando seu próprio modo de ser a partir da análise crítica do nosso modo de ser. Nesse processo escolhem, separam aquilo que consideram adequado, acrescentam novos modos, adaptando-se aos contextos nos quais se encontram. Para isso, lançam mão de suas experiências e dos saberes que adquiriram

As autoras citadas, embora, reconheçam a importância dessa forma de aprendizagem, não dissimulam a insuficiência da referida para uma adequada formação docente, antes a trazem à luz, realizando uma análise de seus limites. Dentre as limitações desse paradigma de formação, Pimenta e Lima (2004) referem-se inicialmente a uma possível ausência de elementos que possibilitem ao aluno uma compreensão crítica, engendrando uma mera transposição, técnica e acrítica dos modelos observados para situações inadequadas, em segundo lugar referenciam as diferentes interpretações que podem ser atribuídas ao conceito de bom professor.

Dando prosseguimento as autoras destacam que a prática como imitação carrega uma concepção estática de ensino, aluno e sociedade, e desvaloriza a formação intelectual do professor reduzindo a docência a pragmatismo.

O pressuposto dessa concepção é que a realidade do ensino é imutável e os alunos que frequentam a escola também o são [...] Essa perspectiva está ligada a uma concepção de professor que não valoriza sua formação intelectual reduzindo a atividade docente a um fazer que será bem-sucedido quanto mais se aproximar dos modelos observados. Por isso, gera o conformismo [...] O estágio então, nessa perspectiva, reduz-se a observar os professores em aula e imitar esses modelos, sem proceder a uma análise crítica fundamentada e legitimada na realidade social em que o ensino se processa. Assim a observação se limita a sala de aula, sem análise do contexto escolar, e espera-se do estagiário a elaboração e execução de “aulas modelo” (PIMENTA; LIMA, 2004, pp. 35-36).

No que tange ao segundo modelo, a prática como instrumentalização técnica, Pimenta e Lima (2004, p. 37) reconhecem que o exercício de qualquer profissão é prático e técnico, “no sentido de que é necessária a utilização de técnicas para executar as operações e ações próprias”.

A formação docente possui também a dimensão técnica, todavia não pode estar limitada, dado a complexidade dos processos de ensino e aprendizagem por envolver interações humanas e a individualidade dos sujeitos.



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18

FORTALEZA - CE

Na visão técnica do estágio, não se faz necessário ao profissional em formação o domínio de conhecimentos científicos, estando este profissional reduzido ao praticismo, basta-lhe aprender a executar as rotinas de intervenção. Disto tem resultado posturas dicotômicas que isolam em polos extremos a teoria e a prática, ocasionando equívocos na formação do profissional do ensino, “Nesta perspectiva a atividade de estágio fica reduzida à *hora da prática*, ao “como fazer”, às técnicas a ser empregadas em sala de aula, ao desenvolvimento de habilidades específicas no manejo de classe, ao preenchimento de fichas de observação, diagramas, fluxogramas (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 37) ”.

Outra consequência do modelo de estágio em análise é o distanciamento do trabalho real desenvolvido nas escolas, lócus onde a docência acontece, e aonde o professor em dado momento de sua formação durante o estágio, analisa, confronta, estabelece nexos entre teoria e prática, possibilitando uma síntese crítica dos saberes teóricos e práticos.

Esse distanciamento da vida e do trabalho concreto das escolas acontece, consoante Pimenta e Lima (2004, p. 39), em virtude da fragilidade curricular, posto que “as disciplinas que compõem os cursos de formação não estabelecem os nexos entre os conteúdos (teorias?) que desenvolvem e a realidade nas quais o ensino ocorre”.

Nos dois modelos de estágio curricular analisados notamos uma cisão entre teoria e prática, como se uma fosse superior e a outra inferior, além disso, a constatação de que ambos os modelos eram orientados pela concepção tradicional e técnica desencadeou o fenômeno do “criticismo”.

Essa percepção traduziu-se em modalidades de estágio que se restringiram a apenas captar os desvios e falhas da escola, dos diretores e dos professores, configurando-se como um criticismo vazio, uma vez que os estagiários lá iam somente para rotular as escolas e seus profissionais como “tradicionais” e “autoritários”, entre outras qualificações (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 40)

Podemos inferir do exposto, que tanto o praticismo quanto o criticismo engendram desvios à formação profissional, visto que o primeiro produz uma prática desvinculada da reflexão, isto é, o fazer por fazer. O segundo reduz-se a meras críticas, fazendo-se ausente uma prática transformadora. Todavia, consoante às autoras e como se pode ver na figura 1 as concepções de estágio avançaram e continuam caminhando rumo a superação da dicotomia teoria/prática.

No movimento teórico recente sobre a concepção de estágio, é possível situar duas perspectivas que marcam a busca para superar a pretensa dicotomia entre atividade teórica e atividade prática. A produção da década anterior é indicativa dessa possibilidade, quando o estágio foi definido como atividade teórica que permite conhecer e se aproximar da realidade. Mais recentemente ao se colocarem no horizonte as contribuições da epistemologia da prática e se diferenciar o conceito de *ação* (que diz respeito aos sujeitos) do conceito de *prática* (que diz das instituições), o estágio como pesquisa começa a ganhar solidez (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 40, grifos nossos).



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18

FORTALEZA - CE

A vertente moderna do estágio curricular originou duas concepções que buscam articular teoria e prática, identificadas por Pimenta e Lima (2004) e destacadas na citação supra, na figura 1 estão localizadas em posição diagonal, situando-se a primeira perspectiva, o estágio como aproximação da realidade e atividade teórica à esquerda da figura e a segunda concepção à direita, o estágio como pesquisa.

Em se tratando da primeira perspectiva dentro da vertente moderna podemos inferir que o objetivo do estágio consiste em aproximar o profissional em formação do contexto real no qual futuramente atuará. Nessa aproximação, mediado pelos fundamentos teóricos poderá refletir sobre elementos e fatos da realidade, confrontar a teoria, resignificar a prática e produzir novos conhecimentos, “Nesse sentido, o estágio curricular é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, esta sim, objeto da práxis. Ou seja, é no contexto da sala de aula, da escola, do sistema de ensino e da sociedade que a práxis se dá (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 45) ”.

A segunda perspectiva da vertente moderna do estágio curricular, cuja principal característica é a articulação teoria e prática, o considera como uma atividade de pesquisa e nota a possibilidade da pesquisa, esse modelo foi sintetizado pelas autoras na explicitação: “A pesquisa no estágio é uma estratégia, um método, uma possibilidade de formação do estagiário como futuro professor. Ela pode ser também uma possibilidade de formação e desenvolvimento dos professores da escola na relação com os estagiários (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 46) ”.

Dessa afirmação inferimos que enquanto pesquisa o estágio curricular apresenta um duplo potencial de formação e desenvolvimento, tendo em vista poder mediar a aprendizagem dos estagiários e envolver os professores da escola em um contexto de aprendizados com os estagiários.

A pesquisa no estágio, como método de formação de futuros professores, se traduz, de um lado na mobilização de pesquisas que permitam a ampliação e a análise dos contextos onde os estágios se realizam; por lado, e em especial, se traduz na possibilidade de os estagiários desenvolverem postura e habilidades de pesquisador a partir das situações do estágio, elaborando projetos que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar as situações que observam (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 46).

No estágio curricular como pesquisa, a realidade, a prática não é algo estático e autoexplicativa, nem o conhecimento (teoria) uma verdade capaz de explicar toda e qualquer situação, antes como expõe a citação supra, essa abordagem de estágio mobiliza a atividade de pesquisa para compreender e problematizar o contexto da prática, portanto, a postura investigativa engendrará conhecimentos resultantes da análise das explicações existentes e dos fatos produzidos pela realidade em constante mudança.



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18

FORTALEZA - CE

As autoras em destaque advogam um modelo de estágio curricular que não esteja circunscrito ao praticismo, assimilação e imitação de modelos, antes deve valorizar a articulação teoria e prática levando os estagiários a uma compreensão crítica dos processos de ensino e aprendizagem, trabalho docente e os diversos fatores e interesses políticos e sociais imbricados no processo de ensino.

O estágio curricular se desenvolvido nos cursos de formação docente a partir desta perspectiva, contribuirá significativamente para a preparação de profissionais com atitude investigativa, aptos a questionar a realidade, apreender a natureza de seu trabalho e dominar o conteúdo referente à área de sua competência, possibilitando a qualidade do ensino.

Enriquecendo a discussão sobre estágio, Zabalza (2014) afirma ser este um dos componentes curriculares dos programas formativos e ratifica que no tocante ao quesito eficácia, deve ser situado no âmbito de um programa de formação, dessa forma um determinado modelo de estágio pode funcionar bem em um projeto de formação e não obter os mesmos êxitos em outro, dado a inadequação ao contexto formativo.

Zabalza (2014) reconhece a especificidade do estágio curricular, sua intrínseca ligação aos programas de formação, sua complexidade e relevância, todavia apesar da especificidade ligada aos objetivos do projeto de formação, o autor admite a possibilidade de considerações gerais úteis a todas as profissões, “Uma dessas considerações comuns é a de que estágio constitui uma realidade complexa, determinada por múltiplas variáveis e na qual participam três agentes fundamentais: os estudantes, a instituição universitária e os centros de atividades práticas (ZABALZA, 2014, p. 40)”.

Desta consideração de Zabalza (2014), compreendemos que não existe estágio curricular sem a tríade aluno-universidade-centro de práticas, cada elemento tem o seu grau de importância e responsabilidade para o bom desenvolvimento do estágio.

Sendo assim, em conformidade com este autor, à universidade cabe a organização do projeto de formação, articulação com as instituições que irão receber os estagiários e a supervisão, garantindo a coerência do estágio curricular e evitando que os estagiários sejam tomados como mão de obra barata. O estagiário deve responsabilizar-se pelo planejamento de suas atividades e aprendizagem autônoma, aos centros de prática cabe garantir um ambiente de aprendizagem e formação enriquecedor.

Zabalza (2014), assim como Pimenta e Lima (2004) identifica e analisa tipos, modelos ou formas de organização e realização de estágio. As quatro orientações de estágio curricular esboçadas são:



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18

FORTALEZA - CE

1. Formação prática dos aprendizes.
2. Consecução de objetivos acadêmicos por meio das práticas.
3. Desenvolvimento pessoal e construção da identidade profissional.
4. Integração de conhecimentos teóricos e práticos.

Zabalza realiza uma acurada análise de cada um dos modelos apresentados, aqui, todavia, far-se-á apenas uma síntese com base no autor. No primeiro tipo de estágio, cuja orientação dirige-se para a formação prática do aprendiz, Zabalza (2014, p. 43) assevera que o “objetivo principal reside na aquisição das qualidades que serão importantes para o desempenho da profissão”. Em consonância com esta orientação o estágio curricular atua como a “parte prática” do curso complementando a formação do aprendiz até então basicamente teórica, há, portanto aí, uma divisão entre teoria e prática.

No estágio curricular sob o viés da segunda orientação, em acordo Zabalza (2014, p.43) “A experiência prática é subsidiária das aprendizagens adquiridas na universidade”. Sendo a prática relegada à condição de subsidiária da teoria o estágio configura-se como a possibilidade de aplicação do aprendizado adquirido nas disciplinas do curso de formação.

Na terceira orientação “prioriza-se a reflexão sobre a experiência pessoal e autoavaliação” (ZABALZA, 2014, p.43), neste sentido, enquanto atua no contexto real de sua profissão, o formando é desafiado a refletir e avaliar o seu desempenho. Zabalza informa que esse modelo ganha maior sentido nas Ciências Sociais e da Saúde.

O estágio curricular alicerçado na quarta orientação objetiva “integrar o estudante em um ambiente de trabalho por meio do domínio de requisitos profissionais (habilidades, conhecimentos e valores)” (ZABALZA, 2014, pp.43-44). Sob este prisma o estágio é atividade que articula teoria e prática, enriquecendo a experiência formativa do educando na conjuntura real de sua profissão, assim sendo, Zabalza confirma ser esta a versão mais atual do estágio e o modelo mais indicado à formação, balizando, portanto, muitas profissões.

A partir do exposto, tanto Pimenta e Lima (2004) como Zabalza (2014) rechaçam o estágio curricular que dicotomiza teoria e prática e se juntam na defesa do mesmo como mediação de conhecimentos e articulação dos dois eixos aqui citados.

Nesta mesma linha de pensamento caminha Libâneo (2013), ao dissertar sobre os cursos de formação de professores assevera que os mesmos devem apresentar uma coerência teórico-metodológica, por intermédio da coordenação e articulação do conjunto de disciplinas que compõem o curso, o autor ainda explicita que a formação do profissional docente deve envolver as dimensões teórico-científica e técnico-prática.



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18

FORTALEZA - CE

A formação profissional é um processo pedagógico, intencional e organizado, de preparação teórico-científica e técnica do professor para dirigir competentemente o processo de ensino. A formação do professor abrange, pois, duas dimensões: *teórico-científica*, incluindo a formação acadêmica específica nas disciplinas em que o docente vai especializar-se e a formação pedagógica [...] a *formação técnico-prática* visando à preparação profissional específica para a docência [...] (LIBÂNEO, 2013, pp. 26-27, grifos do autor).

Nos fundamentos teóricos do estágio curricular para a formação docente, não resta então dúvidas, de que se faz necessário a este profissional a apropriação de conhecimentos inerentes às dimensões teórica, técnica e prática, e que não se deve priorizar uma a outra dimensão, antes articulá-las em um movimento dialético produtor de novos conhecimentos. A seguir abordaremos o que diz a legislação sobre estágio curricular.

3 ESTÁGIO CURRICULAR NA FORMAÇÃO DOCENTE: O QUE DIZ A LEGISLAÇÃO?

A principal legislação brasileira inerente ao estágio é a lei de nº 11.788/2008 que dispõe sobre o estágio de estudantes, em seu capítulo primeiro apresenta a definição, classificação e as relações de estágio, sendo este compreendido no Art. 1º como:

Art. 1º Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos (BRASIL, 2008, s/p).

Em conformidade com esse artigo o estágio curricular é uma atividade eminentemente educativa, o fato de ser desenvolvida no ambiente de trabalho não lhe rouba o caráter escolar, e não deve acontecer de modo solitário, fazendo-se necessário um supervisor. O parágrafo primeiro desse artigo diz que o estágio faz parte do projeto pedagógico do curso e é um dos componentes da formação do educando. O objetivo é esclarecido no parágrafo segundo “visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular [...]” (BRASIL 2008, S/P)

Na lei ° 11.788/2008 é latente a associação do estágio ao programa de formação, como foi explicitado na seção anterior por Zabalza (2014), deste modo a lei reincide na confirmação de que a natureza do estágio, obrigatória ou não obrigatória e demais casos precisam estar previstos no projeto pedagógico do curso.

O estágio obrigatório, ou curricular, modalidade que nos interessa neste trabalho é transcrita no parágrafo primeiro do artigo segundo “§ 1º Estágio obrigatório é aquele definido como tal no projeto do curso, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma”. Esse estágio na qualidade de ato educativo exige o acompanhamento do estagiário por professor da instituição de ensino e por um profissional da instituição na qual o educando está desenvolvendo as atividades práticas, como estabelece o parágrafo primeiro do artigo três.



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18

FORTALEZA - CE

Cabe informar que a lei em análise estabelece responsabilidades para cada uma das partes envolvidas no processo de estágio, a saber, instituição de ensino, concedente e estagiário, as mesmas são referidas nos capítulos II, III e IV. Apresentamos a seguir um quadro que sintetiza algumas das orientações dadas pela presente lei às partes mencionadas, o quadro tem caráter simbólico, não abarca o todo das determinações previstas na lei, neste caso recomendamos a consulta à fonte legal.

Quadro 1 – Síntese de algumas responsabilidades inerentes às partes envolvidas no estágio

RESPONSABILIDADES INERENTES AOS ENVOLVIDOS NO ESTÁGIO		
INSTITUIÇÃO DE ENSINO	CONCEDENTE	ESTAGIÁRIO
Celebrar termo de compromisso com o educando e com a parte concedente	Celebrar termo de compromisso com a instituição de ensino e o educando	A jornada de atividade em estágio será definida de comum acordo entre as três partes
Avaliar as instalações da parte concedente	Ofertar instalações adequadas a aprendizagem social, profissional e cultural	A duração do estágio, na mesma parte concedente, não poderá exceder 2 (dois) anos
Indicar professor orientador	Indicar funcionário com formação ou experiência profissional como supervisor	O estagiário poderá receber bolsa ou outra forma de contraprestação que venha a ser acordada

Fonte: Elaborada pela autora com base em Brasil, lei nº 11.788/2008.

Como se pode aferir o termo de compromisso possui destacada relevância e deve ser celebrado entre as três partes envolvidas, a estrutura do local onde se realizam as atividades de estágio também é digna de destaque, pois deve possibilitar a aprendizagem e o desenvolvimento do educando, o acompanhamento do estagiário é uma responsabilidade compartilhada entre a instituição de ensino e a concedente, a jornada e o plano de atividades precisam ser acordados entre ambas as partes.

No que se refere à duração do tempo de estágio, na formação docente acontece conforme prevê as diretrizes do curso de pedagogia que veremos adiante, e se desenvolve em um espaço de tempo muito aquém de 2 anos. Em se tratando de valor pecuniário que pode ser recebido pelo estagiário, isso não acontece quando o estágio é curricular, tendo em vista a sua natureza obrigatória para aprovação no curso, e o disposto na portaria Nº 4 de julho de 2014 “Art. 3º - O estágio obrigatório será realizado sem ônus para os órgãos e entidades da Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional”.

A lei 11.788/2008 estabelece ainda no capítulo V questões relativas à fiscalização na realização do estágio e no capítulo VI apresenta as disposições gerais. Vale ressaltar que a portaria Nº 4, de julho de 2014 referendada no parágrafo anterior toma como base a lei 11.788 e estabelece orientações sobre a aceitação de estagiários no âmbito da Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional.

Na discussão sobre estágio outro aparato legal é a Resolução Nº 1, de 15 de maio de 2006, através da qual o Conselho Nacional de Educação institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18

FORTALEZA - CE

o curso de pedagogia. No segundo parágrafo do artigo dois, esta resolução já deixa claro que os conhecimentos e aprendizagens do curso de pedagogia devem ter alicerce em estudos teórico-práticos, investigação e reflexão crítica, perspectiva confirmada no:

Art. 3º O estudante de Pedagogia trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética (BRASIL, 2006, p. 01).

Destaca-se no artigo citado a proposição de articulação entre os conhecimentos teóricos e práticos, o termo *habilidades* que pressupõe a dimensão técnica do fazer docente e a afirmação de que a consolidação das aprendizagens dar-se-á no exercício da profissão, emitindo assim, uma visão de formação continuada que toma a prática como potencializadora de saberes.

No concernente a carga horária do estágio, o inciso II do Art.7º estabelece que sejam destinadas ao estágio supervisionado 300 horas, as quais devem ser cumpridas prioritariamente na educação infantil e nos anos iniciais, ficando a contemplação das demais áreas em acordo com o projeto pedagógico de cada instituição.

Sendo a carga horária do estágio 300 horas distribuídas entre a matriz infantil e a inicial do ensino fundamental e demais áreas contempladas no projeto pedagógico da instituição, e considerando que em sua grande maioria o curso de pedagogia é norteado pela visão que percebe o estágio curricular como uma articulação entre teoria e prática, refutando a sua percepção como a hora da prática, sem a necessária mediação teórica, produzindo e reproduzindo um fazer por fazer, constata-se que como já afirmado anteriormente a duração das atividades de estágio ficam muito aquém de 24 meses.

Esta afirmativa decorre do fato de que articulando teoria e prática, o estágio curricular na formação docente é composto por atividades desenvolvidas na escola e por estudos teóricos na universidade com o professor da disciplina. Além disso, o inciso IV das Diretrizes assevera que o estágio deve ser realizado ao longo do curso, isto implica que, enquanto cumpre a disciplina de estágio o educando também cursa outras disciplinas da grade curricular do curso. Deste modo, as atividades na escola geralmente são cumpridas em um tempo de 4 horas diárias.

É importante lembrar que a formação docente possui a característica do inacabamento, é um processo contínuo, portanto a formação inicial na qual se insere o estágio curricular não produz saberes acabados, mesmo porque a ação docente se dá em uma realidade dinâmica, em constante



metamorfose¹. Por último, porém não menos relevante, recorremos a LDB/96, aliás, é este o documento mais importante em termos de educação, pois estabelece as diretrizes e bases de todo o sistema educativo formal.

O cumprimento do Estágio Curricular está previsto como obrigatoriedade para a formação docente na lei nº 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, que no artigo 61 ao tratar sobre os profissionais da educação apresenta no inciso II do Parágrafo Único a necessidade de associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço.

Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos:

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;

II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço (BRASIL, 1996, p. 35-36).

Os conhecimentos teóricos e a consequente articulação entre teoria e prática são postos na LDB/96 como fundamentos para uma sólida formação inicial. O artigo 65 da referida lei ainda reforça que a formação docente deve incluir no mínimo 300 horas destinadas às práticas de ensino, excluindo-se do disposto deste artigo apenas a formação para a docência em nível superior.

Sendo a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental áreas que mais demandam a atuação do licenciado em Pedagogia, é imprescindível para o docente em formação, o estágio curricular nestas duas etapas da educação básica.

O estágio promove uma aproximação da realidade, do trabalho cotidiano da escola, engendra saberes e atua como elemento mediador na construção e desenvolvimento de competências e habilidades indispensáveis ao exercício da docência. Tomamos o exemplo da gestão de sala de aula que vimos discutindo ao longo desse trabalho e que permanece como objeto de estudo na subseção seguinte, em que se discorre de forma mais aprofundada sobre o caráter mediador do estágio curricular e o desafio da gestão de sala de aula na educação infantil.

4 ESTÁGIO E MEDIAÇÃO: ENFRENTANDO O DESAFIO DA GESTÃO DE SALA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.

Conforme mencionado, o estágio curricular deve articular teoria e prática e mediar competências e habilidades, cuja construção e desenvolvimento requerem um contexto prático.

O paradigma da formação docente deve constituir-se na epistemologia da prática, ou seja, o futuro professor deve ser reflexivo, pautando-se na teoria, na criticidade e na prática. A identidade do profissional da educação infantil se forma na dinâmica da teoria e da prática. Nesse processo, os saberes docentes são constituídos na prática pedagógica, e esse processo

¹ Referência à música Metamorfose ambulante de Raul Seixas.



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18

FORTALEZA - CE

é fundamental na formação de professores. Pode-se dizer que o estágio supervisionado pode contribuir para a formação docente, sendo um momento no qual o estagiário experimentará suas atitudes, comportamentos, conhecimentos, valores e habilidades diante da especificidade de ser professor (TITSK; MOREIRA; KLEIN, 2010, p. 02).

Em uma discussão atual Zalbaza (2014) reitera o ponto de vista dos autores acima citados sobre a função do estágio curricular de aproximar o aluno do trabalho e da vida real na escola.

Serve para aproximar os estudantes do mundo e da cultura da profissão à qual desejam se integrar e dar a oportunidade de vivenciar os próprios cenários profissionais, suas dinâmicas, a natureza das interações que neles se realizam, o sentido que os profissionais atribuem ao seu trabalho, entre outros exemplos (ZABALZA, 2014, p.108).

Citando Ujjie e Hilling (2009), Titsk, Moreira e Klein (2010, p. 02) esclarecem os objetivos específicos do estágio na educação infantil: “fornecer subsídios para uma prática educativa consciente na Educação Infantil, tendo em vista o atendimento à infância e às necessidades atuais”. As autoras acrescentam a necessidade de o docente em formação ter uma base teórica sólida e conhecer a realidade do aluno para uma melhor gestão de sala e de conteúdo, contribuindo desta forma com a aprendizagem e desenvolvimento da criança, “[...] o futuro docente deve conhecer as teorias psicológicas da criança, especialmente as que se referem ao desenvolvimento e aprendizagem. Também é importante que ele conheça a cultura da criança, concretizando o meio no qual ela vive (TITSK; MOREIRA; KLEIN, 2010, p. 03).

Deste modo, a formação docente para a educação infantil precisa estar articulando teoria e prática, e no que se refere a conhecer a realidade da criança e a realidade da prática pedagógica para uma melhor gestão de sala, o estágio curricular apresenta grande potencial, pois em acordo com Zabalza (2014) as profissões fundamentam-se em conhecimentos particulares e geram sua própria cultura, elemento que não se domina pela decodificação nas aulas universitárias, pois exige a vivência, o mergulho na atividade real, o compartilhamento das experiências do dia a dia e o submeter-se a lógica diária das instituições e processos de atuação.

A formação docente terá como nuances a articulação teórico-prática, a compreensão adequada das teorias psicológicas do desenvolvimento infantil, a formação de conceito de ludicidade, a visão crítica do aspecto lúdico na educação da criança como via de implementação da práxis educativa, a reflexão sobre a ação e a formação do professor pesquisador do real ou da práxis educativa. (UJJIE e HILLING, 2009, *apud* TITSK; MOREIRA; KLEIN, 2010, p. 03)

A formação docente em conformidade com esses autores é um processo complexo que envolve muitos componentes, e no caso da educação infantil esse processo é enriquecido pelas especificidades da infância, como demonstra a citação feita acima, é preciso compreender questões relativas ao desenvolvimento da criança, ludicidade, educar-cuidar, e demais elementos próprios do ato educativo formal, como a gestão de sala de aula.



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18

FORTALEZA - CE

Baccon e Arruda (2015) nos auxiliam na compreensão do objeto de estudo ao dissertar sobre os Estilos de gestão da sala de aula: uma análise a partir da ação docente, pois fazem importantes assertivas acerca da docência e da gestão de sala.

[...] a profissão de professor passa fundamentalmente por saber estabelecer relações. É em meio a essa complexidade que se dá a formação, a construção da identidade profissional e a construção do lugar do professor para que este faça o gerenciamento da sua gestão. **A rotina, os hábitos, os truques, os saberes cotidianos dos professores vão formando uma “pluralidade de saberes”** em que o professor apoia-se para fazer um julgamento, quando está diante de uma ação que lhe exija tomar uma decisão ou fazer uma escolha (BACCON; ARRUDA, 2015, pp. 465-466, grifo nosso).

Com base nesta assertiva o professor precisa ter sensibilidade para construir relações com os seus diferentes alunos e com os seus colegas de profissão, nisto Zabalza (2014) apresenta o estágio curricular como um mediador de encontros, o que possibilita a construção de relações, fortalecimento da identidade docente e compreensão dos processos de gestão necessários à docência, entre eles a gestão das interações na sala de aula “Nesse sentido, a transmissão da matéria e a gestão das interações não constituem elementos entre outros do trabalho docente, mas o próprio cerne da profissão” (TARDIF, 2010. p. 219).

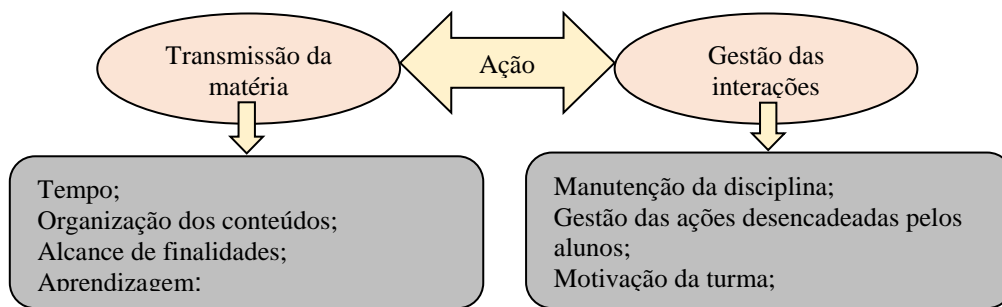
É ainda importante notar na citação de Baccon e Arruda (2015), a ênfase aos saberes cotidianos os quais com o passar do tempo formam uma base de apoio para a escolha e a tomada de decisão por parte do docente.

Quando se ocupa o “lugar” de professor, espera-se que esse sujeito tenha um saber sobre o que é ser professor, sobre o conteúdo, sobre a matéria que irá lecionar e que, além disso, **ele dê conta da sala e da turma que estará sob a sua responsabilidade**. Enfim, para ocupar-se o “lugar” de professor, o sujeito precisa receber uma formação adequada para isso e desenvolver alguns saberes que lhe darão a base e a sustentação no exercício desse ofício (BACCON; ARRUDA, 2015, p. 466, grifo nosso).

Contrariando o senso comum de que “qualquer” pessoa pode ser professor, e na educação infantil basta saber brincar com as crianças, os autores referendados acima, destacam a importância de se compreender o que é ser professor, dominar os componentes básicos do ensino, conteúdo, matéria, e saber gerenciar a sala de aula que lhe foi confiada, para tanto é preciso, como já afirmamos e sendo já redundante, uma sólida formação que articule teoria e prática, neste cenário a responsabilidade com a realização do estágio é crucial para formação de um bom profissional.

Tratando-se do tema gestão de sala de aula, Tardif (2010) marcou já presença em parágrafos anteriores, ao discorrer sobre o trabalho do professor explica que, a ação desse profissional é estruturada por duas séries de condicionantes que são: condicionantes ligados à transmissão da matéria e os inerentes a gestão das interações com os alunos conforme apresentado na figura abaixo.

Figura 2 – Condicionantes de transmissão da matéria e gestão das interações.



Fonte: Elaborada pela autora com base em Tardif (2010)

É patente nas elucidações de Tardif (2010), representadas na figura acima que na sala de aula o professor é responsável por gerir os processos de ensino e de aprendizagem, compostos por transmissão-gestão e seus condicionantes.

Sabe-se que os processos de ensino e de aprendizagem são fenômenos complexos que requerem condições cognitivas, formativas e materiais adequadas, neste prisma torna-se relevante no âmbito da gestão, o compromisso do professor com o planejamento das aulas e a manutenção da disciplina, conforme a figura 10, a motivação da turma e a organização do espaço físico da sala de aula, assegurando por intermédio da gestão de sala um clima organizacional propício a efetivação do ensino e da aprendizagem.

Tardif (2010, p. 221) assegura que transmissão e gestão são funções sumamente importantes, por esta razão a escola organiza-se objetivando promover a convergência desses papéis consumados pelo professor, todavia, o autor alerta que este é também responsável pela ordem na sala de aula, “A ordem na sala de aula é certamente condicionada pela organização física e social da escola e das salas de aula, mas é ao mesmo tempo uma ordem construída pela ação do professor em interação com os alunos”.

Nesta mesma linha de pensamento caminham Baccon e Arruda (2015), explicando que a ordem na sala de aula não diz exclusivamente do comportamento do aluno, mas integra também o cumprimento dos objetivos estabelecidos pelo professor em seu planejamento, de modo que a pré-organização do espaço escolar não exime o professor do ato de planejar as suas ações para desenvolvê-las na sala de aula.

A ideia de gestão de classe, como o próprio nome sugere, refere-se à instauração e à manutenção de uma ordem não só relacionada ao comportamento dos alunos, mas também para que os objetivos estabelecidos pelo professor sejam atingidos no desenvolvimento da aula (BACCON; ARRUDA, 2015, p. 468).

A partir do explicitado podemos ponderar que a gestão de sala de aula na educação infantil, pode apresentar-se na formação inicial, à primeira vista como um grande desafio, no entanto



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18

FORTALEZA - CE

este desafio pode ser enfrentado no contexto de formação a partir da aproximação com a realidade do ambiente profissional, isto é, a escola, a sala de aula.

Este enfrentamento deve acontecer num primeiro momento, ainda na formação inicial, por intermédio do estágio, que deve atuar como um mediador para a construção de bases sólidas de princípios e habilidades ligadas à gestão de sala de aula. Estende-se à formação continuada no exercício da profissão, quando os princípios e habilidades semeados e regados durante o período de estágio, serão consumados, fortalecidos, reinventados, em um ciclo de aprendizagens e inacabamento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A título de considerações, podemos grosso modo resumir; para compreender o estágio curricular como mediador da gestão de sala na educação infantil, se fez preciso dialogar com autores que explicitam os fundamentos do estágio, as concepções que o norteiam e a sua função na formação dos profissionais.

Visando maior esclarecimento analisamos a legislação que orienta a realização dos estágios no Brasil, as Diretrizes do curso de Pedagogia e a LDB/96 que regulam a formação docente, entre os achados em comum nos documentos legais citados, destaca-se a natureza do estágio, a união entre teoria e prática e a sua carga horária obrigatória de no mínimo 300 horas quando se trata de formação docente.

Trilhando este caminho foi possível percebermos que o estágio exerce função de mediação na construção e desenvolvimento de habilidades relativas à gestão de sala, sendo o momento prático e inicial em que o professor em formação se põem no desafio de gerenciar uma sala de aula.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Disponível em: http://www.cvm.gov.br/export/sites/cvm/menu/aceso_informacao/servidores/estagios/3-LEGISLACAO-DE-ESTAGIO.pdf. Acesso em: 20 julho 2018.
- _____. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 21 julho 2018.
- _____. **Lei nº 9.394/ 96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira**, de 20 de dezembro 1996 – 10. ed. Brasília, Edições Câmara, 2014.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. SP: Cortez 2004.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 11. ed. Petrópolis, RJ: vozes: 2010.
- ZABALZA. Miguel Ángel. **O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária**. São Paulo: Cortez, 2014.