

RELAÇÃO ENTRE DISCIPLINAS PEDAGÓGICAS E REALIDADE ESCOLAR NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

Maria Elizabete Pereira dos Santos ¹
Suely Alves da Silva ²

INTRODUÇÃO

Ao tratarmos sobre a formação de professores no Brasil percebemos, ao longo da história, vários desafios e preocupações no tocante a esse processo formativo. Um desses desafios tem sido a relação entre teoria, prática e realidade escolar. Essa preocupação torna-se evidente, principalmente, quando nos reportamos ao estágio curricular supervisionado e sua relação com as demais disciplinas da área pedagógica nos cursos das licenciaturas.

A criação das licenciaturas, a partir da década de 30, apresenta estrutura curricular que pouco favorece a relação entre teoria-prática-realidade. Observamos que o estágio obrigatório, considerado, equivocadamente, como a parte prática do curso teve seu espaço reservado, predominantemente, para os últimos semestres dos cursos. Tal estruturação, além de desarticular a teoria da prática, parece ignorar a necessidade de o estudante conhecer, refletir e atuar no seu campo de estágio ao longo do curso. O Parecer do CNE/CP nº 28/2001, na tentativa de estabelecer mais contato dos estagiários com a escola, propõe que o estágio aconteça a partir da segunda metade do curso. Visando aprofundar a aproximação entre o estudante e a escola o Parecer do CNE/CP nº 2/2015 não propõe em que momento o estágio curricular supervisionado deva acontecer.

Corroborando com o pensamento acima Piconez (2015), aponta que um dos aspectos fundamentais da formação para a docência está na dificuldade de se estabelecer a relação prática-teoria-prática de forma reflexiva e dialógica. A propósito disso, Freire (2011) reflete nas suas discussões a necessidade de o homem conhecer a realidade e assim levantar hipóteses, responder aos desafios e buscar soluções.

É importante compreender que tal necessidade deve acontecer ao longo da formação inicial de professores, auxiliados pelas demais disciplinas da área pedagógica, além do estágio. Entretanto, a nossa experiência aponta para a dificuldade de os estagiários compreenderem a realidade escolar tendo a teoria como suporte, para refletirem sobre as dificuldades e contradições encontradas na escola e nela poderem atuar de modo consciente e crítico. Em tal cenário, o licenciando absorve o prejuízo formativo, por não se considerar o contexto relacional prática-teoria-prática em determinada realidade, o que afasta os licenciandos das reais necessidades da escola e da sociedade (BARROS *et al.*, 2011; DINIZ-PEREIRA, 2006; IMBERNÓN, 2011; PIMENTA e LIMA, 2012; BACCON e ARRUDA, 2010; GATTI, 2014; GATTI, 2013-2014; REALI e MIZUKAMI, 2007; GHEDIM, 2006; PIMENTA, 2012; PICONEZ, 2015).

Freire (2011 e 2011a) reforça essa necessidade quando coloca que o homem precisa ser capaz de agir e de refletir para sua ação constituir-se em algo comprometido e, assim, capacitá-lo a atuar de modo a transformar a própria realidade. Desse modo, faz-se necessário que a relação teoria-prática nos cursos de formação de professores esteja articulada com o contexto escolar, a fim de os futuros professores poderem intervir, de forma mais efetiva, no seu campo de atuação profissional.

Esta pesquisa é parte integrante da tese desenvolvida junto aos estagiários do último período do estágio curricular supervisionado das licenciaturas em ciências da natureza, matemática e ciências agrícolas da Universidade Federal Rural de Pernambuco.

¹ Professora Dra. da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE, earecife@gmail.com ;

² Professora Dra. da Universidade Federal Rural de Pernambuco- UFRPE, suelyalves@yahoo.com.

O objetivo desse trabalho foi investigar as disciplinas pedagógicas que antecedem ao estágio, no tocante ao estímulo e encaminhamento dos estagiários para a escola, visando estabelecer relação entre as teorias pedagógicas e a realidade escolar.

A abordagem metodológica dessa pesquisa foi qualitativa, no sentido de interpretar o fenômeno estudado. Quanto ao tipo de pesquisa foi estudo de caso tendo em vista o seu caráter específico e particular.

Os resultados e discussões apontaram para a pouca demanda por parte das disciplinas que antecedem o estágio no tocante à interação entre estagiário e realidade escolar.

Esse estudo apontou para a importância de se estabelecer vivências no ambiente escolar ao longo do curso. Tal aproximação poderá viabilizar a materialização da teoria-prática, a partir do diálogo entre o campo de estágio e a universidade.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

A pesquisa foi desenvolvida na sede da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), situada no bairro de Dois Irmãos, Recife-PE.

Considerando a busca de relações e significados por parte do pesquisador em relação aos sujeitos participantes, neste trabalho a nossa abordagem da pesquisa foi qualitativa. Esta é caracterizada pela interpretação dos fenômenos e pelas atribuições de significados que buscam explicações dos dados coletados na profundidade do seu objeto de estudo. (CHIZZOTTI, 2006; MINAYO, 2010).

Optamos pelo procedimento de estudo de caso, a fim de conhecer o como e o porquê de uma dada situação. Quanto aos objetivos a pesquisa foi exploratória e explicativa.

A nossa população foi composta por 85 estudantes dos cursos de licenciatura das áreas de ciências da natureza, matemática e ciências agrícolas da sede da Universidade Federal Rural de Pernambuco, do segundo semestre do ano de 2017, matriculados no último semestre da disciplina estágio curricular supervisionado. A nossa amostra resultou em 71 sujeitos e o instrumento de coleta de dados foi o questionário, este foi enviado e analisado pelo comitê de ética de pesquisa (CEP) da Faculdade Integrada de Pernambuco (FACIPE) e demais documentos, conforme indicação da Plataforma Brasil.

DESENVOLVIMENTO

Apesar das repercussões, discussões e preocupações que, ao menos no discurso, têm sido pontuadas e expressas pelo poder público e pelas pesquisas relacionadas com a formação inicial de professores, observamos que o currículo destinado à referida formação é permeado por diversas fragilidades: desarticulação entre a teoria e a prática; falta de integração entre as disciplinas dos conteúdos específicos e dos conteúdos pedagógicos; falta de interação entre o espaço de formação inicial e o destinado à atuação profissional, isto é, entre as IES com as escolas campo de estágio, o que dificulta o acesso dos licenciandos às escolas, entre outras.

Portanto, quando pensamos em um curso de graduação, naturalmente imaginamos que todos os caminhos ali propostos levarão o graduando a construir uma base sólida adequada a torná-lo capaz de exercer sua profissão. Porém, geralmente, isso parece não acontecer nas licenciaturas, porque sua forma de organização não oferece o suporte necessário para o futuro professor desempenhar-se como tal, de forma eficiente. Na percepção de Formosinho (2009), a formação inicial está desvinculada da prática; daí a necessidade de busca de mudanças. A maneira ou os modelos de formar professores precisam refletir o que a profissão exige dos docentes na prática. A propósito, García (2013) apresenta alguns princípios básicos para tal formação:

- 1- compreender que a formação de professores é um processo contínuo;
- 2- mudar, inovar e integrar o currículo para melhoria do ensino;
- 3- promover interação entre a formação docente e a estrutura escolar;
- 4- integrar os conteúdos acadêmicos, disciplinares e pedagógicos;
- 5- necessidade de integração teoria-prática;
- 6- procurar o caminho entre a formação recebida e o tipo de educação que demandará do professor quando no contexto escolar;
- 7- responder às necessidades individuais de formação;
- 8- formar profissionais críticos e reflexivos.

Esses princípios parecem atender às necessidades de uma formação mais digna e justa para os futuros professores, inclusive porque predomina a preocupação com o diálogo entre a formação e a escola – cenário em que o professor irá vivenciar suas experiências. Tal aproximação deve ser de forma concisa e permear toda a formação docente.

A necessidade de apropriar-se do seu campo de estágio, estabelecendo a relação teoria-prática de forma consciente, crítica e efetiva, tem levantado algumas questões acerca da relação entre o estágio curricular supervisionado e os demais componentes curriculares das licenciaturas, principalmente em relação aos pedagógicos.

De acordo com Barreiro e Gebran (2016), além de ser considerado a parte prática do curso, o estágio ainda carrega a visão burocrática de preenchimento de fichas. Quase não se percebe processo de investigação que provoque discussões mais fecundas; resume-se o estágio à observação, à participação e às regências. Estas, por sua vez, não ultrapassam a imitação de modelos, os quais persistem como herança da vida acadêmica do estudante e da postura de parte dos professores.

Segundo Pimenta e Lima (2012), a prática instrumental descortina os problemas da formação de professores, visto que resulta no empobrecimento das práticas desenvolvidas na escola pela dificuldade de se compreender que o estágio é teoria e prática. Considerando a docência enquanto prática social convém à formação considerar a inserção e a intervenção na realidade; logo, não cabe a dicotomia entre teoria e prática no estágio. Na mesma linha de pensamento, conforme Martins (2009), a busca por formas de ação mais efetivas e teoricamente orientadas só será possível na formação de professores, quando nos basearmos na realidade concreta, refletirmos sobre a prática e superarmos a dicotomia entre teoria e prática. Nesse sentido, o estágio curricular supervisionado encontra-se profundamente implicado nesta questão, para garantir, junto às demais disciplinas, que a formação inicial possa caminhar para educação de qualidade. Salienta-se que a participação efetiva das universidades, governos, sistemas de ensino e políticas públicas são fundamentais para garantir essa qualidade.

Para as autoras supracitadas, as teorias não são estáticas. Têm caráter provisório, pois o seu papel é lançar luz e instrumentos que possibilitem a análise e a investigação das práticas institucionais e das ações dos sujeitos. Além disso, as próprias teorias também estão sujeitas a questionamentos diante da realidade. O papel da prática, por sua vez, orientada pela teoria é possibilitar aos licenciandos compreender a complexidade existente na sociedade que reflete sobremaneira nas escolas. Apoiando-se nessa articulação, é possível o desenvolvimento de ações que preparem os futuros professores para desenvolverem o seu trabalho de forma consciente, crítica e visando alternativas. Importa registrar que a prática não pode restringir-se ao fazer; deve ser uma atividade capaz de levar à reflexão, alimentando a teoria. (PIMENTA, 2012; CANDAU, 2010).

A propósito disso, de acordo com Maciel (2012), o estágio supervisionado, em razão da sua relevância nas licenciaturas no Brasil, deve possibilitar aos estagiários o papel de protagonistas na própria formação inicial, tornando a vivência de ser professor em experiências que transcendam a mera obrigação curricular. Dessa forma, partindo do

cotidiano escolar, os estagiários poderão refletir sobre a complexidade da profissão escolhida. Na mesma linha de pensamento, Pimenta (2012) considera importante o professor, no seu processo formativo, reelaborar os saberes iniciais, baseando-se no confronto da prática vivenciada com as reflexões sobre a própria prática. Diante da necessidade dessa articulação não podemos continuar com o estágio desintegrado do real e dos demais componentes formativos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esta pesquisa foi norteadada pela indagação aos estagiários sobre qual(is) disciplina(s) da área pedagógica os encaminharam para as escolas, no sentido de trazer elementos que pudessem nortear as discussões e reflexões em sala de aula na universidade e viabilizar ações conscientes e críticas no ambiente escolar.

Percebemos nos resultados que o contato com a escola como campo de estágio acontece, predominantemente, no estágio curricular supervisionado. 70 estagiários responderam que são encaminhados para a escola apenas no período que iniciam o estágio; 3 estudantes afirmaram que a disciplina metodologia do ensino os encaminharam à escola; 2 apontaram a didática; 2 citaram psicologia; 2 assinalaram que foram encaminhados pela disciplina fundamentos filosóficos, históricos e sociológicos da educação e apenas 1 aluno que houve este encaminhamento na disciplina estrutura e funcionamento da educação brasileira.

Essa ausência marcante de contato dos estagiários com o seu futuro campo de atuação profissional, a partir das disciplinas da área de educação que antecedem ou estão concomitantes ao estágio, parece ser um dos fatores que dificulta a relação teoria-prática durante o estágio curricular supervisionado, visto que, segundo as respostas, tal relação não predomina no decorrer do curso.

Todas as disciplinas da área de educação, podemos afirmar, comportam a dimensão prática, haja vista tratem de questões relativas à formação docente e terem na escola o local por excelência para articular teoria e prática na concepção problematizadora, crítica e reflexiva. Esse movimento entre teoria e prática deve possibilitar o desenvolvimento da capacidade crítico-reflexiva e, por consequência, aprofundar o conhecimento discutido em sala de aula, buscando possíveis intervenções no futuro ambiente de trabalho, permitindo, assim, uma formação cujo pensar e agir aconteça em função de finalidades bem definidas.

Segundo Barreiro e Gebran (2016), o processo de investigação e a busca de respostas em relação às contradições vivenciadas no cotidiano escolar propiciam a aquisição e a construção de postura reflexiva. Isso começa com o constante exercício de articulação entre os conhecimentos teóricos e os práticos, ao se analisar a prática docente, viabilizando a formação de professores autônomos no seu processo de profissionalização.

Um dos dilemas enfrentados pelos cursos de formação de professores, conforme afirma Diniz-Pereira (2006), tem sido integrar a licenciatura à realidade do seu campo de atuação profissional. Por conseguinte, quase toda a responsabilidade de articular teoria, prática e contexto escolar recai no estágio. De acordo com Pimenta e Lima (2012), os currículos constituem um aglomerado de disciplinas isoladas, que não dialogam entre si, não têm qualquer coerência com o campo de atuação do futuro profissional. Baseados no modelo freireano, Diniz-Pereira (2012) reforça a necessidade de se estabelecer um diálogo crítico com os problemas identificados na escola, por meio de investigação democrática.

O exercício coletivo sobre a releitura da realidade escolar é importante para criar novos conhecimentos e gerar práticas mais efetivas durante as diversas disciplinas da área de educação. Para Barros *et al.* (2011), o curso de licenciatura deve ser dinâmico e favorecer a descoberta aos futuros professores em situações reais, para que o licenciando possa articular

reflexivamente teoria e prática. A propósito, segundo Pimenta (2012), os cursos de formação em tela com o currículo formal em que conteúdos e estágios distantes entre si e distantes da realidade escolar representam uma perspectiva burocrática e cartorial não dão conta de captar as contradições existentes na prática social de educar.

Apesar da urgente necessidade de se superar a racionalidade técnica ainda predominante nos referidos currículos, temos consciência de que o processo de mudança nos aponta para longa caminhada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No momento de realizarem o estágio curricular supervisionado, os futuros docentes, em sua maioria, desconhecem a realidade onde irão desenvolver as suas ações, visto que, geralmente, não têm contato com a realidade escolar ao longo do curso.

Enquanto o estágio curricular supervisionado for considerado, equivocadamente, como a parte prática dos cursos de formação de professores; enquanto as disciplinas consideradas teóricas da área de educação ignorarem a sua dimensão prática e, portanto, parte integrante de todo o processo formativo, dificilmente avançaremos para dimensão formativa que desenvolva a capacidade de reflexão crítica consciente e a capacidade de atuar integrando teoria, prática e realidade.

Palavras-chave: Disciplinas pedagógicas, Estágio curricular supervisionado, Relação teoria-prática, Realidade escolar.

REFERÊNCIAS

BACCON, A.L.; ARRUDA, S. M. Os saberes docentes na formação inicial do professor de física: elaborando sentidos para o estágio supervisionado. **Ciência e Educação**, v. 16, n.3, p. 507-524, 2010.

BARREIRO, I. M. F.; GEBRAN, R. A. **Prática de Ensino e Estágio Supervisionado na Formação de Professores**. São Paulo: Avercamp, 2016.

BARROS, J. D. S.; SILVA, M. F. P.; VÁSQUEZ, S. F. A prática docente mediada pelo estágio supervisionado. **Revista Ato de Pesquisa em Educação – PPGE/ME FURB**, Blumenau, ISSN 1809-0354, v. 6, n. 2, p. 510-520, mai./ago., 2011.

BRASIL. Ministério da Educação- **Parecer CNE/ CP nº 28, de 02 de outubro de 2001**. Brasília, DF, 2001.

_____.Ministério da Educação- **Parecer CNE/CP nº.2/2015 aprovado em 9/6/2015**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação inicial e continuada dos Professores do magistério da educação Básica. Brasília, DF, 2015.

CANDAU, V.M. (Org.) **Rumo a uma nova didática**. 20 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

DINIZ-PEREIRA. J. E. **Formação de professores: pesquisa, representações e poder**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 167 p.

_____. A pesquisa dos educadores como estratégia para construção de modelos críticos de formação docente. In: DINIZ-PEREIRA, J. E. ; ZEICHNER, K. M. (Orgs.). **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. Editora autêntica, Belo Horizonte, 2012.

FORMOZINHO, J. (Coord.) **Formação de Professores: aprendizagem profissional e ação docente**. Portugal: Porto Editora, LDA, 2009.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 14 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

_____. **Educação e mudança**. 34 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011a.

GARCÍA, M. A. C. **Formação de Professores: para uma mudança educativa**. Editora Porto: Porto, 2013, 230 p.

GATTI, B.A. Formação inicial de professores para a educação básica: pesquisas e políticas educacionais. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 25, n.57, p. 24-54, jan./abr. 2014.

_____. Formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**, São Paulo, n. 100, p. 33-46, dez/jan/fev. 2013-2014.

GHEDIN, E. Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo, 4. ed. Editora: Cortez, p. 129-150, 2006.

IMBERNÓN, F. **Formação docente profissional: formar-se para mudança e incerteza**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MACIEL, E. M. **O estágio supervisionado na formação docente: espaço de desafios, possibilidades e aprendizagens de futuros professores**. XVI ENDIPE. UNICAMP – Campinas: Junqueira & Marin Editores, p. 571-580, 2012

MARTINS, A. F. Estágio supervisionado em física: o pulso ainda pulsa... **Revista Brasileira de Ensino de Física**, v.31, n. 3, 2009.

MINAYO, M. C. S. (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

PICONEZ, S. C. B. A prática de ensino e o estágio supervisionado: a aproximação da realidade escolar e a prática reflexiva. In: FAZENDA, I. C. A. *et al.*; PICONEZ, S. C. B. (Coord.). **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. Campinas, SP: Papyrus, 2015. Livro digital.

PIMENTA, S. G. **O Estágio na formação de professores: unidade teoria e prática**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M.S L. **Estágio e Docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

REALI, A.M.M.R.; MIZUKAMI, M.G.N. **Formação de professores: tendências atuais**. São Carlos: EdUFSCar, 2007. 182p.