



ESTÁGIO E FORMAÇÃO DOCENTE EM SERVIÇO: UMA EXPERIÊNCIA NO CURSO DE PEDAGOGIA/PARFOR

Maria Eurácia Barreto de Andrade ¹

RESUMO

Este artigo objetiva refletir sobre a experiência vivenciada no processo de Estágio Supervisionado do curso de Licenciatura em Pedagogia pelo Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), no intuito de compreender como as dimensões ensino, pesquisa, extensão e formação em serviço são atravessadas. No âmbito metodológico a pesquisa se caracteriza como de abordagem qualitativa, do tipo pesquisa-ação, se abastecendo do grupo focal e observação participante para produção dos dados. Nesse sentido, esta experiência se abastece na formação em serviço, com intervenções no momento das visitas *in loco* nos espaços das salas de aula dos professores cursistas e também com o processo formativo através de leituras, estudos e discussões aprofundadas das teorias atuais que sustentam o trabalho pedagógico no componente curricular Fundamentos da Práxis Pedagógica, articulando estes conhecimentos com a prática pedagógica vivenciada pelos sujeitos pesquisados. Desta forma, o estágio no contexto aqui evidenciado, é entendido como atividades de aprendizagens experienciadas pelos docentes através da vivência e reflexão em situações reais do trabalho pedagógico, combinadas com a pesquisa e a extensão, atravessando todo o processo formativo. Para tanto, são evidenciadas quatro ações: observação da prática dos professores envolvidos, reflexão, estudo e discussão dos fundamentos da práxis pedagógica, atividades complementares e oficinas articulares. As referências que contribuíram para problematizar e refletir sobre o processo foram: Pimenta (2005), Demo (2004, 2005), Sacristán (1998), dentre outros que contribuíram para melhor compreensão da temática em pauta. As considerações apontam para a grande relevância de uma dinâmica formativa que contemple a articulação teoria e prática, vivenciada através de momentos individuais e coletivos com estudos direcionados e intervenções que atendam as demandas apresentadas.

Palavras-chave: Formação do professor, estágio supervisionado, prática pedagógica, ensino/pesquisa.

INTRODUÇÃO

Trazer uma discussão sobre a formação continuada e estágio supervisionado em um contexto que urge mudanças radicais de paradigmas, é bastante desafiador, e, ao mesmo tempo relevante, exatamente por vivermos em um momento de mutação e ruptura não só no âmbito educacional, mas também econômica, política, psicológica e social gerando uma crise representativa em todas as instâncias.

¹ Professora Dr^a do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB, mariaeuracia@ufrb.edu.br



A educação nesta conjuntura precisa atender aos desafios e buscar novas possibilidades para fortalecimento através de um trabalho articulado e colaborativo por meio de uma práxis² que responda aos desafios apresentados cotidianamente no seu entorno.

Nessa discussão, o estágio supervisionado precisa buscar possibilidades para canalizar esforços de modo a atender as necessidades pedagógicas dos sujeitos para uma atuação qualificada no campo de trabalho, necessitando, para isso, articular a formação e a prática, de modo que oportunize a estes sujeitos uma ação comprometida com os sujeitos inseridos, seus contextos, interesses e necessidades.

O estágio supervisionado é, portanto, um momento privilegiado de articulação teoria e prática em um processo de ampla formação dos sujeitos envolvidos. Isso requer um trabalho de acompanhamento sistemático, banhado de suporte teórico-conceitual sempre articulando as reflexões sobre o fazer docente no cotidiano institucional.

O estágio supervisionado deve garantir participação e autonomia pedagógica associada a uma prática que responda ao estado da arte do conhecimento construído no transcórre da vida acadêmica. É o momento de maior aproximação com as teorias estudadas e, no campo empírico, materializar com ações que problematizem, questionem e promovam inquietações.

É neste contexto apresentado que o Estágio Supervisionado nos cursos de formação em exercício se constitui como uma etapa formativa que se realiza ao longo do curso, tomando como referência a experiência do professor cursista no seu campo de atuação no contexto da educação básica.

Desta forma, o estágio do Parfor no contexto aqui evidenciado, é entendido como atividades de aprendizagens vivenciadas pelos professores cursistas através da experiência e reflexão em situações reais de trabalho pedagógico, combinadas com a pesquisa e a extensão, perpassando todo o processo formativo realizado nas escolas de atuação dos profissionais em formação.

Este artigo apresenta a experiência vivenciada no processo de Estágio Supervisionado do curso de Pedagogia no contexto do Parfor a qual se abastece na formação em serviço, com intervenções nos momentos das visitas *in loco* nos espaços das salas de aula dos professores cursistas e também com o processo formativo através de leituras, estudos e discussões aprofundadas das teorias que sustentam o trabalho pedagógico no componente curricular Fundamentos da Práxis Pedagógica, articulando estes conhecimentos com a prática

² O termo é aqui entendido na perspectiva freireana, que está intimamente relacionado aos conceitos de “[...] dialogicidade, ação-reflexão, autonomia, educação libertadora, docência. [...] relação estreita que se estabelecem entre teoria e prática [...] entre um modo de interpretar a realidade e a vida, levando a uma ação transformadora”. (ROSSATO, 2018, p. 380).



vivenciada pelos sujeitos pesquisados. Diante de toda abordagem apresentada, esta artigo buscou refletir sobre a experiência vivenciada no processo de Estágio Supervisionado do curso de Licenciatura em Pedagogia pelo Parfor, no intuito de compreender como as dimensões ensino, pesquisa, extensão e formação em serviço são atravessadas. No âmbito metodológico a pesquisa se caracteriza como de abordagem qualitativa, do tipo pesquisa-ação, se abastecendo do grupo focal e observação participante para produção dos dados.

A intenção é que esta experiência possa contribuir para uma maior reflexão e ampliação do debate acerca do processo formativo em serviço, articulado ao estágio supervisionado que valoriza as dimensões ensino, pesquisa, extensão e formação.

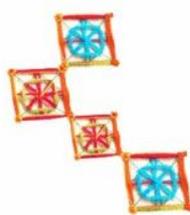
METODOLOGIA

Os caminhos metodológicos se abastecem no processo formativo a partir das demandas e observações no estágio supervisionado, associada à ementa proposta na disciplina Fundamentos da Práxis Pedagógica ao longo de sete semestres letivos. Para tanto, se constituem enquanto uma pesquisa de abordagem qualitativa, apoiada na pesquisa-ação, tendo como técnica para produção dos dados o grupo focal e a observação participante.

No início do processo formativo junto aos professores cursistas foi feita a aplicação de alguns questionamentos através da técnica de grupo focal para um diagnóstico inicial sobre as expectativas com a formação, a compreensão sobre o processo formativo, bem como o entendimento acerca da prática pedagógica. Além das questões discutidas no grupo focal foi necessário também um processo de observação participante para compreender as ações e reações dos professores do trabalho pedagógico na fase inicial de escolarização.

Como o trabalho tenciona uma mudança e fortalecimento das práticas pedagógicas através da ação formativa, pode-se caracterizar como uma pesquisa-ação, pois os principais objetivos deste aporte metodológico estão pautados na mudança qualitativa, com a melhoria da prática e compreensão dessa prática, assim como envolver a participação e compromisso direto dos integrantes. Para Thiollent a pesquisa-ação é:

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo e participativo. (THIOLLENT, 1986, p. 14)



É indicada quando há interesse coletivo na resolução de um problema ou suprimento de uma necessidade e isso caracteriza de fato o trabalho realizado com os estudantes do curso de pedagógica do Parfor, pois, enquanto uma formação inicial destinada a docentes que estão em efetivo exercício da educação básica, tem a intenção principal de articular o contexto escolar e o trabalho docente como eixos formativos, assim como vivenciar a relação teoria e prática durante a formação e promover a articulação com a escola e a comunidade durante a formação.

Para esse processo de pesquisa-ação foi necessário o envolvimento participativo e cooperativo tanto do professor pesquisador, quanto dos demais participantes no trabalho investigativo. Concorda-se com a afirmação de Barbier (2003) quando defende:

A pesquisa-ação torna-se a ciência da práxis exercida pelos técnicos no âmago do seu local de investimento. O objeto da pesquisa é a elaboração da dialética da ação num processo pessoal e único de reconstrução racional pelo ator social (BARBIER, 2003, p. 59).

Foi neste processo de discussão coletiva, formação e estudo que esta investigação foi realizada. No transcorrer da ação foi possível uma análise e compreensão da intenção do grupo pesquisado, bem como de muitas construções e aprendizagens no momento do acompanhamento pedagógico *in loco* com as devidas intervenções e encaminhamentos, além das discussões e leituras constantes no momento teórico dos fundamentos da práxis pedagógica. Além do trabalho intenso com observações pedagógicas e com a discussão e apropriação do aporte teórico, tivemos oportunidade de contar com mais dois momentos importantes para o processo formativo dos professores alunos: as atividades complementares e as oficinas articulares. Na primeira, as atividades complementares acontecem semestralmente e objetivam aprofundar os conhecimentos trabalhados nas aulas teóricas presenciais através de metodologias variadas para a realização de estudos, pesquisas ou seminários nas comunidades ou escola de atuação. Na segunda, as oficinas articulares, também são realizadas em todos os semestres letivos e tem a intenção de envolver a comunidade local nas discussões sobre temas de interesse da escola e da população. Estas oficinas são ministradas pelos professores cursistas e orientadas pelas professoras pesquisadoras. Para a efetivação das oficinas são necessários momentos privilegiados para escolha da temática, estudos, preparação e efetivação do trabalho, caracterizando-se em importante momento no processo formativo.

RESULTADOS E DISCUSSÕES



Conforme anunciado por Demo (2004), o professor atualizado, não valoriza apenas a base teórica, mas também o saber fazer, a prática, a trajetória, de reconstrução do conhecimento desde que saiba teorizar. Afinal de contas, a importância decisiva do conhecimento hoje, se deve, não ao fato de ser procedimento de estudo da realidade, mas, precisamente de ser a maneira mais relevante de intervenção. É neste sentido que o processo de formação e a prática docente podem desenvolver no professor uma postura de profissional reflexivo, pesquisador da própria prática, munido de formação teórica qualificada que o prepare para ver o mundo na sua globalidade e não de forma fragmentada.

Para sobreviver, a escola precisará de um educador capaz de ousar, inovar, e de construir novos significados para a vida da humanidade. Esses profissionais devem ser capazes de mobilizar altas doses de inovação e criatividade, sendo experimentadores de processos de aprendizagens, e, sobretudo, devem ser capazes de promover situações instigantes, utilizando desafios que combinem flexibilidade e leveza, criatividade e ousadia. As instituições de ensino precisam aguçar os seus olhares a partir da adoção de metodologias adequadas ao momento atual.

Sobre a formação docente no que se refere ao Estágio Supervisionado e Fundamentos da Práxis Pedagógica, através da técnica de grupo focal, foi questionado sobre as expectativas e várias respostas foram evidenciadas no momento da discussão com o grupo de professores cursistas, as quais foram categorizadas em sete grupos apresentados no quadro 1 a seguir:

Quadro1: Expectativas dos professores cursistas com o processo formativo.

Expectativas Apresentadas	Número de Respostas	Percentual
Conhecer o mundo da criança para interagir com ela	05	13,5%
Aperfeiçoar a prática	08	21,6%
Compreender o dinamismo do estudante	03	08,1%
Ampliar o conhecimento pedagógico	10	27,0%
Conhecer novos métodos para o trabalho na sala	09	24,3%
Refletir sobre a prática pedagógica	01	02,7%
Relacionar teoria e prática	01	02,7%

Fonte: Dados da pesquisa de campo.



observa-se, no quadro 1, que as grandes expectativas dos professores cursistas estão pautadas principalmente três: aperfeiçoar a prática, ampliar o conhecimento pedagógico e conhecer novos métodos para o trabalho na sala de aula. O aperfeiçoamento da prática pedagógica é um dos grandes objetivos do processo formativo, uma vez que busca um trabalho de articulação entre o contexto escolar e a ação docente no campo de atuação dos sujeitos envolvidos, além disso, busca também a vivência da relação teoria e prática no transcorrer da formação. No que se refere a ampliação do conhecimento pedagógico, a proposta contempla fortemente esta expectativa através de uma dinâmica que oportuniza a flexibilidade durante a formação em serviço bem como a profunda articulação de conhecimentos aprendidos e vivenciados no momento de reflexão teórica, com estudo sistemático das pesquisas que sustentam a prática educativa da educação básica.

O conhecimento de novos métodos de trabalho é a grande expectativa de 24,3% dos professores cursistas. Sobre esse desejo, a formação em serviço busca não apresentar métodos de trabalho em sala, mas uma intensa e exaustiva reflexão e discussão sobre a prática dos referidos cursistas de modo que consigam estabelecer uma estreita articulação com as teorias apreendidas nos estudos teóricos.

Sobre a formação continuada, Nóvoa (2002, p. 23) afirma que: “O aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente”. Para o autor, a formação deve acontecer de maneira coletiva, uma vez que todo conhecimento é construído socialmente, no âmbito das relações entre os seres humanos. Essa ideia é sustentada pela teoria sociointeracionista defendida por Vygotsky (1998), que tem por base o desenvolvimento do sujeito como resultado de um processo sócio-histórico, enfatizando o papel da linguagem e da aprendizagem nesse desenvolvimento.

O trabalho coletivo, a troca de experiência e a partilha de saberes segundo Novoa (1997), consolidam espaços de formação mútua em que o professor assume o papel de formador e formando. Para o autor, o trabalho em equipe é essencial para que todos possam compartilhar responsabilidades, aprender junto e lutar por objetivos comuns.

A valorização aos profissionais da educação, especialmente do professor, precisa de um tripé sólido: formação inicial qualificada, formação continuada e condições dignas de trabalho e remuneração. Para tanto, a universidade ocupa um espaço ímpar, pois cabe a ela o papel de possibilitar o ensino, a pesquisa e a extensão para que garanta a sua base de sustentação. Assim, a valorização e melhor remuneração que professores e sociedade tanto defendem e



lutam, depende principalmente, de formação e atuação profissional inovadora e referenciada pedagogicamente.

A abertura de espaços para discussões e debates colaborativos precisa ser estimulado desde cedo para que os sujeitos possam participar e compartilhar suas experiências. Para tanto o professor precisa ter a máxima sensibilidade para ouvir e articular o diálogo para que os conteúdos planejados possam, de fato, serem aprendidos de uma forma mais participativa e interessante.

Significar os conteúdos trabalhados no contexto da sala de aula é uma necessidade. Os estudantes devem perceber a funcionalidade de cada temática debatida, pois muitas vezes não conseguem se enxergar inseridos naquele contexto a que são submetidos para aprender e isso pode provocar desinteresse. A função social de cada temática trabalhada deve ser explorada pelo professor, mas para isso deve ter conhecimento profundo do assunto trabalhado para relacionar aos diversos contextos sociais presentes na vida do estudante.

O olhar sensível do educador é fundamental para verificar a relevância dos conteúdos para sua formação e também se a estratégia metodológica utilizada para o ensino de determinado conteúdo se faz viável. O compromisso e a responsabilidade de selecionar os temas a serem ensinados requerem do educador um processo de aprendizagem, pois precisa, além de outros aspectos, aprender a ouvir, observar e refletir sobre os estudantes e seus contextos socioculturais em que estão inseridos. Conforme defende Pinto (1996, p.18),

O processo educativo implica num esforço e numa renovação permanente de si mesmo, porque o educador tem que se educar através de cada educando. Assim, o educador consciente de sua ação pedagógica deve procurar educar-se educando e aprender ensinando.

A formação em serviço torna-se condição necessária para a preparação do profissional docente capaz de refletir autônoma e criticamente sobre a sua própria ação pedagógica, tornando-se um profissional reflexivo, transformador, sem haver dissociabilidade entre teoria e prática. Sobre esta discussão concordamos com Vasquez que defende:

[...] se teoria não muda o mundo, só pode contribuir para transformá-lo. Ou seja, a condição de possibilidade - necessária, embora não suficiente - para transitar conscientemente da teoria a prática e, portanto, para que a primeira (teoria) cumpra uma função prática, é que seja propriamente uma atividade teórica, na qual os ingredientes cognoscitivos e teleológicos sejam intimamente, mutuamente considerados (VASQUEZ, 1968, p. 171)

Portanto, o caminho para a construção da identidade profissional é paralelo a realidade social e ao processo de formação, pois, segundo Souza Neto (2000), a identidade



social/profissional norteia o professor para a compreensão de uma "ocupação", pois tem como objeto de estudo as origens sociais e as histórias de vida dos sujeitos. Para o autor, não se pode desconsiderar que a construção de uma identidade social não é transmitida de uma geração a outra, mas é construída por cada geração com base nas categorias e posições herdadas da geração precedente, incluindo os desafios, limitações e conquistas.

Os saberes docentes podem ser entendidos na sua pluralidade, constituídos numa abrangência sociocultural que se modifica com o tempo. Na compreensão de Benetti, 2004, os saberes são compreendidos de forma mais ampla do que os conhecimentos, uma vez que para o autor estes (os saberes) incluem conhecimentos, informações, crenças, habilidades e aptidões relacionadas a uma determinada profissão.

Portanto, o processo vivenciado no cotidiano do estágio supervisionado no contexto do Parfor, em articulação com o componente Fundamentos da Prática Pedagógica, possibilitou uma formação em exercício respaldada na reflexão sobre as práticas dos próprios professores cursistas, sujeitos empíricos da pesquisa. Neste processo teoria-prática, ensino-pesquisa se entrelaçaram e, longe de se constituírem enquanto opostos, se revelaram enquanto interdependentes, indissociáveis e complementares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões e ações voltadas para a formação inicial e continuada do professor estão crescendo de forma substancial, isso devido a inquietação dos profissionais preocupados com a qualificação da prática pedagógica e do fortalecimento da educação.

O Estágio Supervisionado no contexto pesquisado se abastece na formação em serviço e se constitui como uma etapa formativa que se realiza no transcorrer de todo o curso, tomando como referência a experiência pedagógica dos professores cursistas nos seus campos de atuação no contexto da educação básica. Nesta dinâmica, os objetivos estão sendo atingidos por possibilitar uma estreita articulação teoria e prática.

Em cada semestre letivo são elucidados alguns grandes temas de acordo a ementa do componente curricular Fundamentos da Práxis Pedagógica, os quais são trabalhados de forma articulada com o contexto escolar observado nas visitas nos espaços de aula dos professores cursistas.

Quatro grandes momentos/ações potencializam e qualificam o processo formativo no contexto pesquisado, quais sejam: observação e registro das práticas dos professores cursistas



com intervenções individuais inerentes a ação, estudo e discussão dos fundamentos da práxis pedagógica articulado a observação da prática, atividade complementar para o aprofundamento dos conhecimentos trabalhados nas aulas teóricas e oficinas articulares enquanto uma ação de extrema importância para a promoção da articulação da escola com a comunidade.

Este processo formativo promove uma prática reflexiva e autônoma que potencializa as oportunidades dos professores para uma atuação transformadora. Os conhecimentos teóricos contribuem para nortear e refletir sobre a sua prática docente a qual deve estar comprometida com a formação do sujeito histórico e respaldada no projeto político pedagógico da instituição.

Portanto, concordamos com Pimenta (2005) que ao mencionar Shön afirma que a formação não pode mais acontecer nos moldes de um currículo normativo que primeiro apresenta a teoria, depois a sua aplicação e, por último, um estágio que supõe a aplicação pelos alunos dos conhecimentos técnicos. O profissional formado nessa dinâmica, não consegue dar respostas às situações que emergem no dia-a-dia profissional, porque ultrapassam os conhecimentos elaborados pela ciência e as respostas técnicas que poderiam oferecer ainda não estão formuladas, elas surgem no momento da ação, na atuação corpo a corpo.

REFERÊNCIAS

BARBIER, René. **A Pesquisa-Ação**. Brasília: Liber Livro, 2003.

DEMO, Pedro. **A Educação do futuro e o futuro da educação**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2005.

DEMO, Pedro. **Desafios modernos da educação**. 13ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 34ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

PINTO, Luiz Fernando. Aluno-Problema ou Professor Problema? **Revista da FAEEBA**, Salvador, nº 05, p.17-45, jan/jun.1996.

NASÁRIO, S. T.; SHIGUNOV, V. Concepção da prática pedagógica do professor de educação física: importância e influência do aluno. In: SHIGUNOV, V.; SHIGONOV NETO, A. (Org). **A formação profissional e a prática pedagógica**. Paraná: Midiograf, 2001. p. 97-119.

Nóvoa, António. **Formação de Professores e Trabalho Pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.



PIMENTA, Selma Garrido, GUEDIN, Evandro (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil:** gênese e crítica de um processo. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

ROSSATO, Ricardo. Práxis. In: STREECK, Danilo R. REDIN, Euclides, RITKOSKI, Jaime José (Orgs). **Dicionário Paulo Freire**, 4ª ed. ver. e amp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

SOUZA NETO. **O professor, quem ele é?** In: Encontro de Educadores do Movimento Humanidade Nova, 1. 2000. Vargem Grande Paulista, São Paulo (texto mimeo).

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-Ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

VYGOTSKY, L. S. **A formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.