

REFLEXÕES SOBRE UM PROCESSO VIVIDO EM ESTÁGIO SUPERVISIONADO: DOS LIMITES ÀS POSSIBILIDADES.

PROF^a MSc MIRIAM DARLETE SEADE GUERRA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS)

Este texto faz parte da minha dissertação de mestrado defendida na Faculdade de Educação da UNICAMP, em fevereiro de 1999. Com ele tenho a pretensão de apresentar uma reflexão que fiz a partir do meu próprio processo de vida no trabalho da escola pública em estágio supervisionado, entendendo que pensar o estágio supervisionado, implica pensar o Curso de Pedagogia como um processo de formação de profissionais da educação. Entendendo que esta é uma experiência peculiar, porém não desvinculada de um contexto social, político, cultural e pedagógico mais amplo.

Sou professora supervisora de estágio desde 1993, porém, fiz um recorte nessa minha experiência e o meu objeto de pesquisa passou a ser a reflexão sobre um trabalho desenvolvido em 1995, no Curso de Pedagogia - Habilitação Pré - Escola e Séries Iniciais do 1º Grau, e Magistério 2º Grau - do Centro Universitário de Três Lagoas (CEUL), na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), na disciplina Prática de Ensino nas Séries Iniciais do 1º. Grau, sob a forma de estágio supervisionado, trabalho realizado em parceria com a professora supervisora de Prática de Ensino na Pré Escola, com cinco alunos estagiários do 4º. ano de Pedagogia, sete professoras e duas coordenadoras de uma escola pública estadual de periferia da cidade de Três Lagoas, a qual se pretendia Escola de Aplicação do CEUL, ou Escola de Desenvolvimento Profissional segundo Zeichner, e que a partir de agora chamarei de Escola “ECOS”.

Ao propor esta reflexão, coloco duas questões como centrais da minha pesquisa:

- 1) Existe a possibilidade concreta de se efetivar um intercâmbio entre universidade e escola fundamental através do estágio supervisionado, onde tanto a escola quanto a universidade estariam se beneficiando nessa relação? Ou seja, é possível que o estágio funcione como um “via de mão dupla”, onde estagiário e professor cooperante do estágio possam estar se beneficiando nessa relação?
- 2) É possível que o estagiário em busca de uma formação comprometida com um projeto político, social e pedagógico pela qualidade e democratização da escola pública, viabilize como parte dessa formação, uma formação reflexiva também para os professores cooperantes do estágio? Em busca de sua formação

inicial é possível que os estagiários proporcionem uma formação continuada aos professores da escola alvo de estágio?

Com o objetivo de responder à essas indagações procuro trazer uma análise empírica dos depoimentos dos meus alunos; das professoras que cooperaram com o estágio; dos meus colegas, professores do Curso de Pedagogia; de documentos que coletei durante a pesquisa; além de incluir também a minha auto-crítica, para efeito de maior entendimento, montei um Quadro de Distribuição dos Dados Coletados¹. Assim sendo, senti-me à vontade para escrever este trabalho quase todo na primeira pessoa do singular, afinal esta acaba sendo a minha história. Contudo não significa de forma alguma que ela foi feita sozinha, mas também por mãos de 4, 6, 8 ou inúmeros co-autores, por isso, não estranhe, quando em algumas vezes estarei escrevendo na primeira pessoa do plural. Tento, porém, ao trabalhar com o material empírico coletado promover um diálogo com diversos autores, a fim de dar ao trabalho uma densidade que fuja de uma certa ingenuidade que possa estar ligada a uma situação exclusivamente de sala de aula. Desta forma, procuro manejar dois tipos de material que tinha ao meu alcance: o teórico e o empírico. Procurando ter claro os limites dos estágios supervisionados, ao mesmo tempo em que tentei pensar numa possibilidade para eles, baseada nas manifestações e produções concretas dos alunos estagiários da turma de 1995.

I. As concepções de estágio que estavam sendo veiculadas:

Os alunos de 1995 foram especiais, foi uma turma que se destacou, porque não tinham a expectativa de fazer um “estágio convencional”, aquele em que se vai à escola de 1º ou 2º grau para conhecer a turma e o professor, combinar uma data e um conteúdo, voltando o estagiário, no dia marcado, para “ministrar” uma aula rica em materiais didáticos, geralmente produzidos com um alto custo e estratégias de ensino “mirabolantes”. Esses alunos já haviam superado uma concepção tecnicista de ensino, em que o estagiário nesse momento deveria aplicar na prática o que aprendeu na academia, além de estarem travando embates com o “já estabelecido”. Como podemos observar: *“Para nós o Estágio Supervisionado (...) foi importante e de uma contribuição muito valiosa para a sistematização da unidade teoria/prática.(...) ... tínhamos uma pretensão maior, que era a*

¹ Em anexo. Aqui vale ressaltar que o material empírico está sendo citado da seguinte forma: Doc. indica um dos documentos descritos no Quadro de Distribuição dos Dados Coletados; em seguida, o número do documento, de acordo com o quadro; finalmente, após os dois pontos, a página onde se encontra a citação.

transformação ...(...) Transformação explícita no Regulamento da COES, quando utiliza termos, como: intervir, romper o distanciamento, desenvolver uma nova concepção, executar, avaliar, integrar, promover a competência e o engajamento, etc. (...) Fizemos muitas visitas extras à Escola ECOS, a outros locais, a outras pessoas e entidades que não foram e nem deveriam ser computadas em nosso currículo, mas que julgamos indispensáveis para a complementação de nossa formação.(...) elaboramos o projeto para o estágio conjuntamente; confeccionamos convites, ofícios, fichamentos e reescrevemos texto; visitamos a Agência Regional de Educação; contactamos pessoas; demos suporte as atividades dentro e fora da Universidade ...(...) ressaltamos o nosso objetivo de restabelecer ou conquistar a seriedade que deve ter o estágio curricular para a formação do educador ...” (Doc.10.2:60-2)

Além desta concepção do que deveria ser o estágio supervisionado num curso de formação de profissionais da educação – sistematização da unidade teoria/prática; buscar a transformação; elaboração conjunta da proposta de trabalho; restabelecimento da importância do estágio na formação do educador - esta turma tinha outras características que a tornava diferente. Foi um trabalho coletivo, isto é, desenvolvido em parceria com outros colegas do CEUL; discutido e planejado com os alunos, de uma certa forma, com os professores cooperantes do estágio. Outro aspecto relevante constitui-se no fato de aqueles estagiários entenderem o estágio como uma unidade indissociável entre ensino e pesquisa, portanto, deveriam estar procurando suprir algumas necessidades que fossem detectadas junto aos professores e essa necessidade mais tarde indicava para uma formação continuada dos professores cooperantes do estágio. Todos apostávamos na idéia de estágio como uma “via de mão dupla”.

Início o ano letivo de 1995 com uma concepção de que a Prática de Ensino na Escola de 1º Grau deveria se constituir num espaço de produção de conhecimento sobre a prática pedagógica desenvolvida no cotidiano da escola pública, através de um processo criador e inovador, de análise e de reflexão, aproximando os nossos alunos estagiários da realidade dessas escolas, a fim de que possam compreender melhor os desafios que deverão enfrentar no mundo do trabalho, de forma crítica e consciente, e também comprometendo-se com o projeto de democratização da escola pública fundamental. Foi assim, no decorrer

do tempo, e na efetivação de uma prática pedagógica, que a concepção de estágio tal como a entendo hoje, foi se constituindo.

Não que hoje eu acredite ter encontrado a forma “ideal” de realizar estágio, mas algumas definições eu já as tinha claramente: “... entendo o estágio como uma via de mão dupla, onde o estagiário precisa da escola, mas ao mesmo tempo este estagiário tem que se perguntar qual é a contribuição dele enquanto universitário para a escola de ensino fundamental.” (Doc. 09:03) (grifos meus) Conforme Kulcsar, “o Estágio não pode ser encarado como uma tarefa burocrática a ser cumprida formalmente... Deve, sim, assumir a sua função prática, revisada numa dimensão mais dinâmica, profissional, produtora, de troca de serviços e de possibilidades de abertura para mudanças.” (1994:65) (grifos meus)

Antes de iniciarmos o trabalho com os alunos, elaboramos, eu e a professora de Prática de Ensino na Pré Escola, uma proposta para ser apresentada aos estagiários, a fim de ser discutida, avaliada e refeita. Afinal, não tínhamos a intenção de que o estágio fosse orientado por “atividades programadas a priori” mas que a sua orientação surgisse “das discussões entre educador-educando, no cotidiano da sala de aula, da escola.” (Piconez, 1994:17)

O que implica dizer que o estágio não deverá se prender aos limites de uma sala de aula, e sim que a escola como um todo deve se tornar um espaço para a prática: “Podemos nesta perspectiva entender como estágio, a atividade que tem em vista a aprendizagem pela interação do indivíduo com a realidade, e a construção e reconstrução do conhecimento na prática, pela análise e reflexão sobre essa mesma prática, apontando para a possibilidade de que a indagação e a pesquisa sejam o cerne da atividade...” (Doc. 10.3:12). Dessa forma é que poderemos entender porque nesse estágio, especificamente, as atividades num primeiro instante poderão parecer um “emaranhado” de coisas nem sempre afins, como por exemplo, a organização de mini-cursos pelos estagiários: “Durante a realização de todas as atividades nos reunimos várias vezes no Centro Universitário, para: troca de experiências, entrega de relatórios parciais, organização de mini-cursos, tudo como forma de complementar o nosso estágio e atender às necessidades e solicitações dos professores da Escola de Aplicação.” (Doc.10.1:11) (grifos meus)

II. - Nesse contexto, vou delimitar o estágio supervisionado:

Nas atuais circunstâncias, de sucateamento e desvalorização pela qual passa o magistério é necessário que se crie ações coletivas de embates para acabar com os estágios vistos como uma função burocrática, ou como contemplação de modelos, a fim de que nesse espaço se crie condições para que o aluno estagiário possa refletir que tipo de escola ele está querendo ou precisando. Mais do que nunca é preciso que o estágio propicie ao estudante através de um conhecimento científico e teórico sólido oportunidades de vivenciar o cotidiano de uma escola pública e nesse momento buscar uma formação política, através de uma informação crítica, que o leve a buscar uma articulação com os seus interesses profissionais, que não permita mais a sua expropriação, nem a sua desvalorização.

É preciso que no estágio o futuro professor assuma politicamente o seu conceito de qualidade e de escola pública de qualidade, além de procurar meios de fortalecer a democratização dessa escola pública, para que se exerça o direito à uma educação decente para todos. Nesse sentido, o estágio deve colocar o estudante frente às situações que o leve a desafiar o “status quo” da escola como reprodutora das relações sociais. No entanto, reconheço a amplitude e a complexidade de se pensar a formação de profissionais do ensino, principalmente quando se tem como objeto a prática pedagógica, e quando se pensa que se pode preparar o professor para uma prática pedagógica transformadora, ainda mais, quando se delimita a discussão em torno de um espaço que se constitui como um eixo articulador na formação docente: a Prática de Ensino, sob a forma de Estágio Supervisionado. Dessa forma, estou assumindo o estágio supervisionado como eixo articulador:

a) da relação teoria – prática na formação do educador: O que se torna relevante é como tratar a questão da relação teoria-prática. Como essa relação se processa no Curso de Pedagogia do CEUL? Parece-me que, esse problema está vinculado com a própria organização curricular que a estrutura universitária impõe à maioria dos seus cursos de graduação: separando em momentos estanques teoria e prática. L. C. Freitas (1992) chama essa estrutura de organização das universidades de “*etapista*”. Nos primeiros anos, os alunos estudam as chamadas disciplinas de “*fundamentos*”, ou as “*teóricas*”, depois vêm as disciplinas ditas “*pedagógicas*”, ou “*teórico-práticas*” ou ainda “*instrumentais*”

(Didática e as Metodologias de Ensino do 1º grau) e, finalmente, no último ano, as Práticas de Ensino, sob a forma de Estágio Supervisionado, ou seja as “práticas”; sem nenhuma relação entre elas: “... *Separam-se elementos indissociáveis como se o conhecimento pudesse primeiro ser adquirido para depois ser praticado. A raiz deste etapismo está na separação entre a formação e o trabalho. Este último termina ficando restrito a algumas disciplinas chamadas de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado ...*” (Freitas, L. C., 1992:12)

Com a preocupação de superar essa dissociação no estágio, é preciso pensar num projeto coletivo de trabalho, desenvolvido de forma articulada, de construção de conhecimento através de ação concreta que possibilite preparar o futuro profissional para compreender as estruturas de ensino e os determinantes mais profundos de sua prática.

b) da unidade ensino e pesquisa na universidade: Outro aspecto que se torna relevante constitui-se no fato de entender o estágio como uma unidade indissociável entre ensino e pesquisa. Partindo do pressuposto que a pesquisa é constitutiva do trabalho do professor, uma vez que este deve ser capaz de refletir e orientar sua própria prática, dando sinais de características próprias de um pesquisador é que assumo que o estágio deva ser uma pesquisa do cotidiano da escola pública de 1º grau, envolvendo os comportamentos de observação - reflexão crítica - reorganização das ações: “... *da necessidade de que a prática de Ensino envolva comportamentos de observação, reflexão crítica, reorganização das ações, características próximas à postura de um pesquisador, investigador, capaz de refletir e reorientar sua própria prática, quando necessário.*” (Kenski, 1994:11)

Portanto, apesar de se constituírem em funções distintas, a pesquisa e o ensino, não se constituem em atividades à parte umas das outras. E tomando esta articulação ensino/pesquisa, assumo para o estágio uma proposta metodológica e política de estar produzindo saberes à respeito da prática pedagógica desenvolvida no cotidiano de uma escola pública, assim como busco meios de transformar as condições em que acontece o trabalho docente. Esse processo metodológico de unidade instrumentaliza a relação dialética teoria-prática, favorecendo uma visão integradora da complexidade do cotidiano escolar, através da apropriação de práticas reflexivas.

c) da compreensão da complexidade do cotidiano escolar: Portanto, todos devem perceber o estágio como um momento de se aproximar da complexidade da realidade de uma escola

pública de 1º. grau. Em meu projeto de estágio a escola, a realidade do seu cotidiano, ocupa um lugar central, à medida em que estarei privilegiando uma forma de construir conhecimento à respeito da prática pedagógica, à partir da complexidade do cotidiano vivido nessa escola. A minha intenção é de que os alunos possam ver a escola “despida”, sem máscaras, sem disfarces. Que possa (re)construir a sua história.

E a história que interessa quando queremos fazer a reconstrução da escola à partir dos processos vividos no cotidiano, é a história “não documentada”. (Ezpeleta e Rockwell, 1989) A questão que se apresenta é de como fazer isso. Nós, as professoras supervisoras e os estagiários, fizemos uma opção que nos parece muito semelhante à de Ezpeleta e Rockwell a de *“analisar a existência cotidiana atual da escola, como história acumulada e buscar, no presente, os elementos estatais e civis com os quais a escola se construiu”*(id.ibid.: 13) Assim como as autoras, optamos por fazer uma pesquisa do cotidiano² escolar, através da *“tradição etnográfica”*, que pode ser uma maneira de conseguirmos documentar o *“não documentado”*, direcionando o olhar de *“baixo para cima”*.(id.ibid.:15)

d) de um espaço para reflexão das práticas pedagógicas: Logo, a proposta de formação de professores que estamos veiculando é aquela que coloca como eixo a reflexão das práticas pedagógicas, procurando retirar dela os referenciais teóricos, aquilo que Zeichner chama de teorias práticas. Pois são aquelas que surgem quando o professor pensa sobre a prática que está desenvolvendo, reflete sobre ela, e faz a teorização ou cria saberes. Isto porque, a reflexão como produto de um processo de trabalho árduo, pode levar à teorização. E são essas teorias práticas que possibilitarão ao professor perceber em que condições sociais se dá o seu trabalho, levando-o a interferir nesse processo, para que de forma autônoma e consciente, possa estar modificando-os, conseqüentemente, modificando o seu fazer. (Zeichner, 1993) Esta é uma opção metodológica em que assumimos a intenção política e pedagógica de transformações de práticas docentes, em que o professor se percebe como sujeito do processo ensino-aprendizagem.

² Quando fomos para a escola observar o seu dia-a-dia, a idéia não era apenas ver fatos, mas ao nos aproximarmos dela, fomos com a noção de “vida cotidiana”, orientada pelo referencial dado por Agnes Heller (1973), que extrapola, que vai muito além dessa observação do dia-a-dia, em que somos levados a reconhecer a heterogeneidade, que é uma das principais características da escola, reconhecendo nela (heterogeneidade) um produto da “construção histórica”

Ao colocar a Prática de Ensino como um dos eixos articuladores da prática reflexiva no curso de pedagogia, considerando que no estágio supervisionado o aluno deverá se aproximar da realidade da sala de aula ou da escola, e a partir desses dados colhidos ou observados fará uma reflexão da prática pedagógica que se efetiva na escola, estou afirmando que essa reflexão é que lhe proporcionará informações que complementem a sua formação: “... a prática da reflexão sobre a prática, no curso de Pedagogia, tem favorecido as discussões sobre o processo pedagógico, suas multifaces e suas questões necessárias ... indaga a respeito de quem toma as decisões sobre o rumo do processo pedagógico e quais os interesses dos que participam dessas decisões. (...) Todos têm voz e vez para interferir na direção que o projeto do curso vai assumindo.”(Piconez,1994:28-29).

Mas, o que torna o trabalho original, ancorado por essas quatro fundamentações básicas, é procurar entender como é que o estágio, apesar das suas limitações, pode pôr o aluno em contato com a realidade de uma escola pública para que ele pudesse captar através da pesquisa a complexidade do cotidiano dessa escola. E, numa relação dialética entre teoria e prática, levantar as necessidades da escola num contexto de prática reflexiva, para propor uma transformação que a aproxime mais de uma escola pública democrática frente às diversidades de uma sociedade capitalista e como tal injusta e desigual.

IV. Algumas Considerações: dos limites às possibilidades:

Esse repensar não deixou de ser um processo doloroso, em que me percebi autora principal das cenas (re) vividas. Foi extremamente complicado perceber neste processo os meus recuos e admiti-los. Ao me despir dos preconceitos percebo de uma forma mais clara as minhas limitações.

No momento em que se deu a minha experiência com o estágio, a qual me propus analisar, a minha concepção era de que o estágio deveria estar acontecendo como uma via de contribuição mútua: Escola – Universidade, Universidade – Escola e se institucionalizando como um espaço para a produção de conhecimentos sobre a prática pedagógica. Espaço este que se faz num processo histórico de construção, a respeito da complexidade da prática pedagógica desenvolvida no cotidiano da escola pública. A qual se pretendia apreender a partir da pesquisa desse cotidiano e aí então fazer a socialização

desses saberes; envolvendo professora-supervisora de estágio, alunos-estagiários e professoras cooperantes.

Estava propondo um estágio onde pudesse ocorrer um intercâmbio com uma via de mão dupla, como já me referi: escola-universidade. Assegurando um trânsito para os estagiários que encontrariam na escola a oportunidade de estarem elaborando uma práxis³ e ao retornarem para as salas de aula da universidade trazerem um material colhido em observação e submetido à reflexão teórica, somando-se aos seus conhecimentos anteriores da prática docente. Ao mesmo tempo, essa produção de conhecimento, advinda do confronto com a realidade da escola, deveria ser socializada com as professoras cooperantes, durante os mini-cursos organizados pelos estagiários, buscando uma efetiva transformação no cotidiano escolar, através da apropriação de práticas reflexivas, pelos professores em serviço e pelos alunos em formação.

Esta foi uma saída que acredito ter encontrado para superar os limites das salas de aula, ultrapassando-as e assumindo como desafio o “aprender” e o “ensinar” nos embates do cotidiano de uma escola pública.

Um curso de Prática de Ensino construído junto com os estagiários, tomando decisões em conjunto - professoras supervisoras, de Prática de Ensino na Pré Escola e Prática de Ensino nas Séries Iniciais do 1º Grau, com os alunos mestres – e à partir dessas decisões planejar o curso, e “construí-lo” com base nas observações feitas na escola, coletando dados e refletindo sobre esses dados, para então propor uma atividade que levasse à transformação. Como podemos perceber no Relatório final de Renata e Eduardo: *“O grupo de acadêmicos do 4º ano de Pedagogia/CEUL desenvolveu seu estágio, seguindo a proposta formulada pelo grupo de acadêmicos, em conjunto com a docente da disciplina em questão, Prática de Ensino de 1º Grau, ...”* (Doc.10.1:06)

Também ficou claro nesse processo vivido de estágio supervisionado, a parceria estabelecida com os outros professores do Curso de Pedagogia, partindo do pressuposto de

³ *Estou trabalhando com o conceito de práxis, dado por KOSIK, “...para quem esta abrange a totalidade da prática humana, incluindo tanto a atividade objetiva do homem, transformadora da natureza e do mundo social, quanto a formação da subjetividade humana. Desta forma, todos os momentos do homem, ou seja, todos os seus tipos de ação, reflexão e sentimentos, que se originam no trabalho, fazem parte da práxis”.* (KOSIK, Apud PENIN, 1995:15)

que a Prática de Ensino tem que manter um vínculo estreito com os demais componentes do currículo do curso de formação de profissionais da educação, para que se possa ter uma compreensão do “... *processo de ensino em suas dimensões histórico-social e política e ainda individual e coletiva.*” (Piconez,1994:23) Este foi um fato evidenciado pelas diversas participações dos colegas durante o estágio.

Mas nessa construção em parceria faltou a voz da professora cooperante do estágio, que foi apenas consultada para saber se queria participar de uma proposta de estágio que se dizia diferenciada: “*Efetivar-se um intercâmbio real entre a Universidade e a Escola de Aplicação, elaborando projetos a partir de necessidades detectadas pelo grupo de estagiários e discutidos com o corpo docente da escola, favorecendo uma prática criativa e transformadora.*” (Doc.03: 4) (grifos meus)

Na verdade, não houve nenhuma participação das professoras da Escola ECOS no planejamento das atividades, nem no levantamento das necessidades e muito menos na discussão dessas necessidades. Por isso, volto a perguntar: será que a formação continuada ou o estágio era de fato uma via de mão dupla, onde estagiários e professores da escola alvo estavam se beneficiando dessa relação?

Se formos buscar no material empírico vamos encontrar a negação para essas perguntas, em nenhum momento elas mencionam que precisam de uma formação, ao contrário, definem uma outra função para os estagiários: “... *Os estagiários da Prática de Ensino no 1º Grau, assim como os da Pré-Escola, estarão atuando como monitores dos professores, servindo como ponto de apoio na pesquisa de conteúdos, assim como, das metodologias. Corrigindo cadernos, planejando e confeccionando material, num trabalho em parceria.*” (Doc.7.1: 2)

É claro que esta colocação carece de uma discussão mais aprofundada, mais detalhada e com mais argumentos. Apesar da idéia de reflexão sobre a própria prática ter surgido do trabalho docente do professor que foi observado na sala de aula, ou seja, o aluno estagiário detectou que seria uma necessidade dos professores uma formação continuada, no sentido de estarem repensando as decisões assumidas no cotidiano escolar, contudo, na realidade, tal necessidade não foi apontada pelas professoras cooperantes, pelo menos não da forma como foi proposto.

Assim, de um lado eu tinha os alunos que queriam que os professores refletissem sobre suas práticas. Mas não era uma reflexão pela reflexão, consideravam que os professores precisavam de um embasamento teórico, do tipo: eu tomo algumas decisões na minha sala de aula mas em função de algumas outras coisas que ocorrem fora dela, e que afetam o meu cotidiano: *“A concepção de mudança se inicia pela capacitação do professor, na ousadia de ser diferente ao aplicar uma prática subsidiada pela teoria e, na originalidade que nasce desta ousadia.”* (Doc. 10.3: 45)

Mas, de outro lado, eu tinha as professoras e aí eu vou ser redundante ao voltar a me perguntar qual foi o critério que nós utilizamos para saber se era realmente essa a contribuição que as professoras cooperantes precisavam da universidade. Será que precisavam? O que elas tinham? O que elas precisavam? Essas são questões que ficam para serem refletidas.

Porém, os estagiários organizaram alguns mini-cursos – encontros – com a intenção de levar esses professores à reflexão de suas práticas e das condições sociais que interferem nessa prática. Os mini-cursos no entanto, não deixaram de ser formas que encontramos para complementar o estágio. Através da busca da formação dos profissionais em serviço, os estagiários buscaram a sua própria formação, a sua inserção no mundo do trabalho, com uma visão crítica que se construiu nesse processo ao poder se aproximar da realidade que deverá enfrentar na sua vida profissional.

Entendo que o estágio é uma atividade curricular que existe para aprimorar a formação inicial dos profissionais da educação. E neste nosso processo, ocorreu uma aproximação com uma educação continuada, através de mini-cursos elaborados pelos estagiários para as professoras cooperantes, com a intenção de propiciar momentos para a reflexão do cotidiano, da prática pedagógica e de se fazer do estágio uma via de mão dupla onde tanto os estagiários quanto as professoras da Escola “ECOS” pudessem estar se beneficiando.

Mas este processo de estágio foi peculiar porque na prática eu tive estagiários com uma proposta de trabalho diferenciada. Construída a partir do contato com a realidade e sua elaboração. Eu como professora supervisora, discuti com eles e contribui para que eles, estagiários, tivessem uma visão diferente, na qual o professor da escola campo de estágio de alguma forma também participou dessa vivência. Nesse tipo de trabalho, penso que

ajudei para que os estagiários tivessem uma maior compreensão da problemática de uma escola pública de 1^a a 4^a série do I grau apesar de não tê-los colocado em contato direto com o trabalho pedagógico do professor, desenvolvendo uma proposta de ensino durante o ano todo, por exemplo. Mas eles desenvolveram outra atividade que contribuiu para sua formação de profissionais da educação. O envolvimento dos estudantes na preparação dos mini-cursos e na identificação do problema também foi uma forma de formação, através de uma melhor compreensão desses problemas no cotidiano da escola pública.

Temos que pensar que o Curso de Pedagogia não prepara só o professor de 1^a a 4^a série, justificando-se a inserção do aluno no trabalho docente, mas também em outras atividades, que possam estar desenvolvendo capacidades e habilidades que lhe dêem condições de formação para um trabalho de coordenação pedagógica ou de direção: tarefas também do pedagogo. Mas não é fragmentando o curso de Pedagogia em habilitações que se efetuará a formação destes profissionais.

Nesse tipo de experiência em que não tomo o trabalho docente como base da formação do pedagogo, formando-se um aluno em um tipo de trabalho em que ele é levado a pensar na formação continuada do professor que está na escola, o que é, como já disse, uma tarefa dele como pedagogo, requer dele a habilidade de planejar, executar, desenvolver e avaliar: *“O futuro professor pode se ver aí não como um manipulador de instrumentos, executor de atividades das quais nem participa da sua elaboração. Com a prática da reflexão sobre a prática vivida e concebida teoricamente, são abertas perspectivas de futuro proporcionadas pela postura crítica, mais ampliada, que permitem perceber os problemas que permeiam as atividades e a fragilidade da prática.”* (Piconez, 1994:27)

Entretanto, para que isso aconteça é necessário que o estágio e o estagiário entrem no programa da escola. Senão acaba se assumindo que nós, que somos da universidade, temos toda a sabedoria e vamos transmitir essa sabedoria “aqueles pobres mortais”. Em momento algum passou pelas nossas cabeças a intenção de estar fazendo do estágio o local para transmissão de conhecimentos produzidos na academia. Inversamente ao que propõe Elias: *“Hoje, os objetivos das disciplinas da minha área de atuação (prática de ensino e estágio supervisionado) concentram-se em fazer com que os alunos do curso de pedagogia transmitam às escolas de 1º e 2º graus o que estudamos e pesquisamos...”*. (1988:23) O

estágio de maneira nenhuma se pretendeu a fórmula de se aplicar na prática os conhecimentos teóricos adquiridos na academia.

Mas, por outro lado, compartilhamos com a autora a idéia por ela colocada: “... *O que poderia contribuir mais para a formação de um educador do que refletir sobre a realidade que observa e depois retornar a essa mesma realidade para inová-la e transformá-la ... ?*” (op.cit.:26) Através do envolvimento dos estagiários com atividades afins, que extrapolam os muros da universidade e se voltam para a realidade da própria escola alvo de estágio.

Porém, neste momento, entendo que a formação continuada é decorrente de uma vinculação da Universidade com a Escola, mas o movimento a que me refiro, e do qual os meus alunos também falam em seus relatórios é o movimento da Escola com a Prática de Ensino nas Séries Iniciais do 1º Grau. E é a partir deste movimento, de estar fazendo o estudante se ligar ao trabalho pedagógico, e dessa vinculação dele com o trabalho que se dá na escola, com o trabalho escolar, o estagiário estar refletindo sobre sua própria identidade, estar construindo a sua identidade como profissional: “*Podemos nesta perspectiva entender como estágio, a atividade que tem em vista a aprendizagem pela interação do indivíduo com a realidade, e a construção e reconstrução do conhecimento na prática, pela análise e reflexão sobre esta mesma prática, apontando para a possibilidade de que a indagação e a pesquisa sejam o cerne da atividade, de forma a perpassar a estrutura curricular dos cursos.*” (Doc. 10.3: 12)

Pudemos perceber também que os estudantes se aproximaram da escola para pesquisar uma realidade e além disso propor ações que acreditavam pudessem transformar essa realidade – “... *a transformação da prática não se inicia por mudanças. Mas, pelo desejo de descobrir um caminho que lhe venha a ser significativo.*” (Doc. 10.3: 41)

Portanto, na ânsia desses estagiários em buscar uma transformação e também a integração Universidade – Escola “ECOS”, eles acabaram por detectar como necessidade primordial a formação em serviço das professoras cooperantes do estágio. Formação que coube à Universidade através dos professores do Curso de Pedagogia que ministraram os mini-cursos – “*Convidamos alguns professores do curso de Pedagogia para que, com seu saber elaborado, pudessem contribuir com os encontros, procurando clarear a teoria que permeava o fazer dos professores envolvidos.*” (Doc. 10.3: 37) - e aos estagiários coube

procurar e organizar os meios (mini-cursos) para que a Universidade efetivasse essa educação em serviço. Porque se não fosse assim nós estaríamos esbarrando nos limites gerados pela contradição que se cria nesse tipo de trabalho: como é que o estagiário que está se formando pode fazer a formação continuada dos professores? Porém não posso deixar de admitir que ao deixar que os estagiários se envolvessem com a elaboração de mini-cursos, aparentemente, criei uma contradição no interior da própria disciplina: o estágio como formação continuada e como formação profissional inicial. O estágio como uma possibilidade de formação profissional do estagiário e a possibilidade de educação continuada via mini-curso. Como é que o aluno, que ainda está em formação, se pretende formador?

É preciso ter claro que o estagiário se colocou como um agente que buscou a sua formação ao mesmo tempo que buscou a formação do professor da Escola “ECOS”, proporcionando meios para que se efetivasse essa formação. Estes meios encontrados foram a organização de mini-cursos que foram ministrados pelos docentes do Curso de Pedagogia. Mas esta é uma contradição gerada pela própria “ECOS”, que nos cobrava insistentemente, e minha mesmo, que naquele momento percebia a qualidade da escola pública tão comprometida que achava que qualquer ligação dos meus alunos com aquela escola pública já era uma possibilidade de melhoria das condições de qualidade de ensino. Agora percebo que esta visão é muito limitada. O estágio não é o momento de se buscar a melhoria da qualidade de ensino no 1º grau, mas sim o de se buscar a melhoria de formação de nossos estudantes, além de oportunizar condições para se construir uma visão mais crítica da realidade podendo levar a uma prática transformadora.

Mas isto só também não garante a transformação nas práticas educacionais, porque isso está ligado à todas as condições de trabalho, de salário, de funcionamento da escola, das possibilidades de formação continuada: *“Em primeiro lugar, é preciso reconhecer que esta problemática não pode ser resolvida apenas com a intervenção das agências formadoras do profissional, mas é fundamental o envolvimento das agências contratantes. Vale dizer, somente uma ação conjunta entre quem forma e quem paga, pode encaminhar a questão do profissional da educação. (...) Isso passa por uma transformação global de toda a legislação que regulamenta a formação e atuação deste profissional, com o objetivo de garantir formação de qualidade e valorização profissional. (...) No entanto, há um terceiro*

elemento nesta problemática, (...) que diz respeito à continuidade da formação básica do profissional - a formação continuada - cuja responsabilidade principal, no que diz respeito ao incentivo e criação de condições, cabe às agências contratantes. (...) Estes parecem ser os elementos constitutivos básicos para a elaboração de uma política global para o profissional da educação: formação intensiva de qualidade, salário digno ou, mais amplamente, condições de trabalho dignas e formação continuada.” (Freitas, L.C., 1992:10-11) (grifos meus).

E foi com todos os entraves e os percalços que os estudantes puderam perceber o que é ser professor numa sociedade capitalista, além de entender o que é uma escola pública também como local de formação - onde puderam desenvolver outras capacidades e habilidades que como professores de 1ª a 4ª série formados em um Curso de Pedagogia, ao atuarem na escola pública terão necessariamente que se empenhar - com todas as suas contradições, e aí então puderam fazer as suas opções.

Volto a reafirmar que o meu objetivo com a disciplina Prática de Ensino foi a formação de meus alunos, futuros professores. Mas para isso utilizei de todas as formas que a Escola “ECOS”, a Universidade, e as idéias de Escola de Aplicação estavam propiciando naquele momento. E aí emerge as questões da democratização da escola pública, a luta por uma escola de qualidade, a formação em serviço, que deve ser buscada também pelo aluno, em formação. E o estagiário foi levado a perceber que é responsabilidade sua enquanto profissional, “cuidar” dessa formação que deve se dar em serviço. E aí vamos nos interessar pelo que pode ser feito para que se efetive uma formação reflexiva para os professores e qual o nosso papel, formadores de profissionais da educação, nessa formação.

Mas, o que é importante deixar registrado é que a ligação estagiário – formação inicial/ professores cooperantes – formação em serviço/ e o processo ensino-aprendizagem torna-se muito interessante, uma vez que o estágio depende de um corpo de professores que estão trabalhando na escola fundamental, e se esses professores tiverem uma formação continuada como projeção, o estágio será facilitado no coletivo docente. E aí se pode fazer essa junção que só tem sentido no processo ensino-aprendizagem, que é para o aluno. Tanto que é essa tríade que dá o tom à este trabalho; que mantém o movimento de cada um dos envolvidos: o meu, ao fazer a minha auto-crítica; o dos estagiários, enquanto grupo que busca a sua formação; e o dos professores e alunos da Escola “ECOS”.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

- ALMEIDA, Jane S. de. Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores. in **Cadernos de Pesquisa**. nº 93. São Paulo : 1995.
- ANDRÉ, M.E.D.A., LÜDKE, M. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo : EPU, 1986.
- ANTUNES, Ricardo. **A Rebelião do trabalho** (O confronto operário no abc paulista: as greves de 1978/80). 2.ed. Campinas,SP : Editora da UNICAMP, 1992.
- _____. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho, 3.ed. São Paulo : Cortez, 1995.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO - ANFOPE. **VI Encontro Nacional. Documento Final**. Belo Horizonte, MG, Jul/1992.
- CANAU, V. M. **A didática em questão**. 5.ed. Petrópolis, RJ : Vozes, 1986.
- _____. (Org.) **Rumo a uma nova didática**. Petrópolis, RJ : Vozes, 1993.
- CHAGAS, Valmir. **Educação Brasileira**: o ensino de 1º e 2º Graus: antes, agora e depois. 2.ed. São Paulo : Saraiva, 1980.
- CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo : Cortez, 1991.
- COMPARATO, Fábio K. **Educação, Estado e Poder**. São Paulo : Brasiliense, 1987.
- CUNHA, Maria I. da. **O bom professor e sua prática**. 5ª .ed. Campinas, SP : Papirus, 1995.
- DEMAILLY, Lise C. Modelos de formação contínua e estratégias de mudança. in NÓVOA, A. (Org.) **Os Professores e a sua formação**. Lisboa : Publicações Dom Quixote. Instituto de Inovação Educacional, 1992.
- ELIAS, Marisa Del C. A busca do caminho da prática de ensino. in FAZENDA, Ivani C. A. (Org.). **Encontros e Desencontros da Didática e da Prática de Ensino**. in **Cadernos CEDES**. nº 21, 1988.
- ENGUITA, Mariano F. A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. in **Revista Teoria & Educação**. nº 4, 1991.

- _____. O discurso da qualidade e a qualidade do discurso. in GENTILI, P. A. A., SILVA, T. T. (Org.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação. visões críticas**. 2.ed. Petrópolis,RJ : Vozes, 1995.
- EZZPELETA, J., ROCKWELL, E. **Pesquisa participante**. São Paulo : Cortez, 1989.
- FAZENDA, Ivani C.A. (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo : Cortez, 1989.
- _____. et al. **Um desafio para a Didática: experiências, vivências, pesquisas**. São Paulo : Loyola, 1991.
- _____. (Org.). **Práticas interdisciplinares na escola**. São Paulo : Cortez, 1991a.
- _____. **Interdisciplinaridade: um projeto em parceria**. São Paulo : Loyola, 1991b.
- _____. O papel do estágio nos cursos de formação de professores. in PICONEZ, Stela C. B. (Org) **A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado**. 2.ed. Campinas,SP : Papyrus, 1994.
- _____. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. Campinas,SP : Papyrus, 1994a.
- FREITAS, Helena C. L. de. **O trabalho como princípio articulador na prática de ensino e nos estágios**. Campinas,SP : Papyrus, 1996a.
- FREITAS, Helena C. L. de. Trabalho, relação teoria-prática e o curso de pedagogia. in BRZEZINSKI, I. (Org.) **Formação de professores: Um desafio**. Goiânia : UCG, 1996b.
- FREITAS, Luiz C. de. Em direção a uma política para a formação de professores. in Revista **Em Aberto**. Brasília, ano 12, nº 54, abr./jun. 1992.
- _____. Neotecnicismo e formação do educador. in ALVES, Nilda (Org.) **Formação de professores: pensar e fazer**. 4.ed. São Paulo : Cortez, 1992a
- _____. Conseguiremos escapar ao neotecnicismo? in SOARES, Magda B. et al. (Org) **Escola Básica**. Campinas,SP : Papyrus, 1992b.
- _____. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. Campinas,SP : Papyrus, 1995.
- GENTILI, Pablo A. A. O discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional. in GENTILI, P. A. A., SILVA, T. T. (Org.) **Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas**. 2.ed. Petrópolis,RJ : Vozes, 1995.

- _____. Adeus à Escola Pública - A desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das maiorias. in GENTILI, P. (Org.) **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. 4.ed. Petrópolis,RJ : Vozes, 1995^a.
- _____. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. in FRIGOTTO, G. (Org.) **Educação e crise do trabalho** - perspectivas de final de século. Petrópolis,RJ : Vozes. 1998.
- GERALDI, Corinta M. G. **A produção do ensino e pesquisa na educação**: estudo sobre o trabalho docente no curso de Pedagogia - FE/UNICAMP. (Tese de Doutorado). UNICAMP, 1993.
- GERALDI, Corinta M. G., MESSIAS, M. Glória M., GUERRA, Miriam D. S. Refletindo com Zeichner: um encontro orientado por preocupações políticas, teóricas e epistemológicas. In GERALDI, Corinta M. G., FIORENTINI, Dario, PEREIRA, Elisabete M. A . (Orgs.) **Cartografia do Trabalho Docente: Professor(a) – Pesquisador(a)**,Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1998.
- GÓMEZ, Angel P. O pensamento prático do professor. A formação do professor como profissional reflexivo. in NÓVOA, Antonio (Coord.) **Os professores e a sua formação**. Lisboa : Publicações Dom Quixote, 1992.
- HELLER, A. **Sociologia de la vida cotidiana**, Barcelona : Barcelona, 1991.
- _____. **O cotidiano e a história**. São Paulo : Paz e Terra, 1992.
- KENSKY, Vani M. A vivência escolar dos estagiários e a prática de pesquisa em estágios supervisionados. in PICONEZ, Stela C. B. (Org.). **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. 2.ed., Campinas,SP : Papyrus, 1994.
- KINCHELOE, Joe L. **A formação do professor como compromisso político**: mapeando o pós-moderno. Trad. Nize Maria Campos Pellanda. Porto Alegre : Artes Médicas, 1997.
- KOPNIN, P.V. **A dialética como lógica e teoria do conhecimento**. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1978.
- KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1967.
- KRAMER, Sônia. Melhoria da qualidade do ensino: o desafio da formação de professores em serviço. in **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, 70(165): 189-207, mai/ago, 1989.
- KULCSAR, Rosa. O Estágio Supervisionado como Atividade Integradora. In PICONEZ, Stela C. B. (org.) **A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado**. 2^a edição. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

- LISTON, D.P., ZEICHNER, Keneth M. **Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización**. Trad. Pablo Manzano. Espanha : Morata. Fundación Paideia, 1993.
- MARTINS, Pura L. O. **Didática teórica/didática prática**. Para além do confronto. São Paulo : Loyola, 1991.
- MOREIRA, Antonio F.B. A formação de professores na universidade e a qualidade da escola fundamental. in MOREIRA, A.F.B. (Org.) **Conhecimento educacional e formação do professor**. 2.ed. Campinas,SP : Papyrus, 1995.
- OLIVEIRA, Ana C. B. de. **Qual a sua formação, professor?** Campinas,SP : Papyrus, 1994.
- OLIVEIRA, Leila Daer de. **Expectativa e percepção de estagiários do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Goiás, sobre o Estágio Supervisionado**. (Dissertação de Mestrado), UNICAMP, 1984.
- PENTEADO, Heloísa D. A busca de identidade numa prática de ensino. in FAZENDA, Ivani C. A. (Org.) **Encontros e Desencontros da Didática e da Prática de Ensino**., **Cadernos CEDES**, nº 21, 1988.
- PEY, M. Q. **Reflexões sobre a prática docente**. São Paulo : Loyola, 1986.
- PICONEZ, Stela C.B. (org) **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. 2.ed. Campinas,SP : Papyrus, 1994.
- PIMENTA, Selma G. **O estágio na formação do professor: unidade, teoria e prática?**. 2.ed., São Paulo : Cortez, 1995.
- PIMENTEL, Maria da G. **O professor em construção**. 2.ed. Campinas,SP : Papyrus, 1994.
- RAYS, Oswaldo A. Da prática de ensino simbólica à prática de ensino concreta. in **Ensino e Educação Escolar**, 1986.
- SAVIANI, Demerval. Escola e democracia: para além da teoria da curvatura da vara. in **Revista ANDE**, ano 1, nº 3, 1982.
- SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. in NÓVOA, A. (Coord.) **Os professores e a sua formação**. Lisboa : Publicações Dom Quixote. Instituto de Inovação Educacional, 1992.
- TAVARES, Maria das G. M. **Extensão Universitária: novo paradigma de universidade?** EDUFAL, Maceió(AL), 1997.

- VEIGA, Ilma Passos A. et al. Licenciatura em Pedagogia: realidades, incertezas, utopias. Campinas,SP : Papyrus, 1997.
- VIEIRA, Sofia L. Neoliberalismo, privatização e educação no Brasil. in OLIVEIRA, R. Portela de. (Org.) **Política educacional: impasses e alternativas**. 2.ed. São Paulo : Cortez, 1998.
- WEREBE, Maria J. G. 30 Anos depois: grandezas e misérias do ensino no brasil. São Paulo : Ática, 1994.
- ZEICHNER, K. M. novos caminhos para o practicum: uma perspectiva para os anos 90. in NÓVOA, A (Coord.) **Os professores e a sua Formação**. Lisboa : Publicações Dom Quixote. Instituto de Inovação Educacional, 1992.
- ZEICHNER, K. M. **A formação reflexiva de professores: idéias e práticas**. Lisboa : Educa, 1993a.
- ZEICHNER, K. M. Action Research: Personal Renewal and Social Reconstruction. in Educational Acion Research, vol. I, nº 2, 1993b.
- ZEICHNER, K. M. Los profesores como profesionales reflexivos y la democratización de la reforma escolar. in CONGRESO INTERNACIONAL DE DIDÁCTICA - Volver a pensar la educación. vol. III. Trad. Pablo Manzano. Madrid : Morata; La Coruña : Fundación Paideia, 1995.
- ZEICHNER, K. M. O professor reflexivo. Participação na Mesa Redonda de mesmo título na 20ª Reunião Anual da **ANPED**. Hotel Glória, Caxambu/MG., 22/Set/1997.
- ZEICHNER, K. M. Tendências investigativas na formação de professores - professor reflexivo. Conferência proferida na 20ª Reunião Anual da **ANPED**. Hotel Glória, Caxambu/MG., 23/Set/1997.
- ZEICHNER, K. M. Entrevista concedida ao GEPEC - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação Continuada, no Hotel Glória, Caxambu/MG., 23/Set/1997.

QUADRO DE DISTRIBUIÇÃO DOS DADOS COLETADOS

<i>DOC.</i>	<i>DISCRIMINAÇÃO</i>	<i>ELABORADO POR</i>
DOC. 01	Pré Proposta de Projeto de Escola de Aplicação / CEFAM	Direção do CEUL.
DOC. 02	Projeto de Implantação da Escola de Aplicação do CEUL	Direção e profs. do CEUL e diretor ECOS.
DOC. 03	Projeto de Ensino: "Só faz escola quem vive escola III"	Profª Miriam D. Seade Guerra.
DOC. 04	Proposta de trabalho da Prática de Ensino nas Séries Iniciais do 1º Grau do ano de 1995.	Profª Miriam D. Seade Guerra.
DOC. 05	Regulamento da Comissão de Estágio Supervisionado (COES) do Curso de Pedagogia/CEUL.	Profª Miriam D. Seade Guerra, 3 profs. e
DOC. 06	Transcrição das fitas de vídeo sobre a realização da primeira Mesa Redonda.	Regina Ap. M. Souza, professora do CEU
DOC. 07	(Doc. 7.1) "Proposta de Ação para 1996" (Doc. 7.2) "As Escolas de Aplicação que visitamos no Rio de Janeiro: UERJ e UFRJ" (Doc. 7.3) "A Escola de Aplicação do CEUL"	Estagiários, profs. do CEUL e profs. da E
DOC. 08	Resumo publicado nos Anais do IV Encontro de Iniciação Científica da UFMS: "Desvelando o papel da pesquisa na prática de ensino visando a formação do educador".	Estagiários e profs. supervisores dos Séries Iniciais do 1º Grau.
DOC. 09	Transcrição das fitas de vídeo sobre a realização da última Mesa Redonda.	Regina Ap. M. Souza, professora do CEU
DOC. 10	Relatório Final	Alunos estagiários
DOC. 11	Relatório do Projeto de Ensino "Só faz escola quem vive escola III"	Profª . Miriam Darlete Seade Guerra

LISTA DE SIGLAS

CEUL – Centro Universitário de Três Lagoas

COES – Comissão de Estágio Supervisionado

UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas