



PRÁTICAS DE ENSINO E DE PESQUISA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO E A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO

Marília Marques Mira – SME-Curitiba¹
Área Temática: Formação de Professores

Resumo:

O texto aborda resultados de pesquisa realizada com supervisores de estágio no curso de Pedagogia, enfocando as práticas de ensino e de pesquisa efetivadas por estes profissionais. Fundamenta-se em autores como Sheibe (2010), Aguiar et al (2006), Lüdke (2010), André (2001), Leite, Ghedin e Almeida (2008), Gisi, Martins e Romanowski (2009), entre outros. Os resultados revelam que a maioria dos professores propõe a elaboração de planos de ação durante o estágio, a partir da caracterização das escolas, evidenciando o cuidado em atender às demandas do contexto. Porém, muitos desses planos não são colocados em prática, interferindo na qualidade das experiências vivenciadas e resultando em contribuições pouco efetivas para a formação do pedagogo. Destaca-se a importância das práticas de pesquisa efetivadas, porém, ainda se observa poucas pesquisas realizadas num processo de colaboração com as escolas. O movimento é mais forte, nos depoimentos, na direção das contribuições da universidade para com as escolas, não aparecendo, de forma explícita, o estágio como momento de aprendizagem também para a universidade.

Palavras-chave: Estágio supervisionado. Curso de Pedagogia. Formação do pedagogo.

Introdução

A formação dos professores e dos pedagogos tem sido objeto de pesquisas e debates desde a década de 1960, quando da institucionalização dos especialistas na organização do trabalho escolar. Essa formação sempre esteve vinculada a determinadas concepções de sociedade, determinados projetos culturais e educativos, ou seja, sempre com uma intencionalidade. Tais intencionalidades se expressam nos diferentes desenhos curriculares do curso de Pedagogia, os quais, por sua vez, são explicitados nos saberes e práticas desenvolvidos pelos professores formadores.

O objetivo desse artigo é analisar as práticas de ensino efetivadas durante o estágio supervisionado, sob a orientação dos professores supervisores de três instituições universitárias do município de Curitiba. Para detalhamento dessas práticas, foram abordadas

¹ Mestre em Educação pela PUC-PR, pedagoga da Rede Municipal de Ensino de Curitiba.

questões como o processo de caracterização do campo de estágio, os projetos ou planos de ação e sua operacionalização e como se efetiva a pesquisa no estágio.

A análise dessas práticas, fundamentada em autores como Sheibe (2010), Aguiar et al (2006), Lüdke (2010), André (2001), Leite, Ghedin e Almeida (2008), entre outros, objetiva responder se as mesmas ultrapassam o modelo de uma prática instrumental, possibilitando o aprimoramento da qualidade da formação do pedagogo. Essa análise relaciona-se à concepção de estágio, sua organização a partir das Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia (BRASIL, 2006), bem como à relação universidade-escola, possibilitando realizar algumas inferências sobre as possíveis contribuições do mesmo para a formação do pedagogo escolar.

A metodologia da pesquisa

Para desenvolver essa investigação, foi realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa, tendo em vista que a natureza do objeto de estudo requer o uso de procedimentos adequados para sua compreensão. Para Bogdan e Biklen (1994, p. 16), uma investigação qualitativa busca analisar os fenômenos em toda a sua complexidade e em seu contexto natural, privilegiando sua compreensão a partir do ponto de vista dos sujeitos da investigação.

A pesquisa de campo foi realizada em três instituições universitárias do município de Curitiba (uma instituição pública e duas privadas). Tal escolha foi feita com base num levantamento inicial feito no site de diferentes instituições que ofertam o curso de Pedagogia, em que se procurou identificar a carga horária dedicada aos estágios, definida na matriz curricular e no Projeto Pedagógico do curso. Foram selecionadas as três instituições que apresentavam a maior carga horária dedicada ao Estágio em Gestão Escolar ou denominação correlata. Apesar do foco nesse estágio, a maioria das questões abordadas durante a pesquisa se referiram ao trabalho desenvolvido no estágio como um todo, visto que não se observou diferenças significativas entre a forma de encaminhamento do trabalho nos diferentes estágios.

Foram doze sujeitos da pesquisa, sendo três coordenadoras do curso e nove professoras supervisoras de estágio, as quais participaram de entrevistas semiestruturadas visando à compreensão do processo de planejamento, organização, acompanhamento e avaliação dos estágios. Para Triviños (2008), a entrevista semiestruturada valoriza a presença do investigador, possibilitando ao informante liberdade e espontaneidade necessárias para

enriquecer a investigação, favorecendo a descrição, explicação e compreensão dos fenômenos na sua totalidade.

Também foram considerados, na análise dos dados, o Projeto Pedagógico do curso, bem como documentos cedidos por algumas entrevistadas (regulamento de estágio, plano de ensino da disciplina, entre outros).

Situando o objeto de estudo: o estágio supervisionado no curso de Pedagogia

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN 9394/96), em relação ao estágio supervisionado, traz apenas uma referência, no artigo 61, quando cita que a formação dos profissionais da educação terá como fundamentos: a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço; o aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades (ROMANOWSKI; GISI; MARTINS, 2008, p. 4).

Dez anos depois da aprovação da LDBEN, foram homologadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia (DCNP), consubstanciadas no Parecer n.º 5/2005 e na Resolução n.º 1/2006. Tais diretrizes apresentam uma compreensão ampliada do sentido da docência (artigo 2.º) e apontam para uma tentativa de romper com a tradição tecnicista que separa o saber e o fazer, a teoria e a prática, na medida em que se busca uma formação que articule a docência, a gestão educacional e a pesquisa.

A gestão educacional, nas atuais DCNP, está definida da seguinte forma:

Gestão educacional, entendida numa perspectiva democrática, que integre as diversas atuações e funções do trabalho pedagógico e de processos educativos escolares e não escolares, especialmente no que se refere ao planejamento, à administração, à coordenação, ao acompanhamento, à avaliação de planos e de Projetos Pedagógicos, bem como análise, formulação, implementação, acompanhamento e avaliação de políticas públicas e institucionais na área de educação (BRASIL, 2005, p. 8).

De acordo com Aguiar et al (2006), essa concepção de gestão educacional contribui para romper com uma visão fragmentada evidenciada na organização do curso em habilitações, o que de certo modo contribuiu para a fragmentação do trabalho educativo no interior das escolas, na medida em que separa as funções de planejamento, controle, execução e avaliação do trabalho pedagógico. Embora a formação não seja a única determinante dessa dicotomização, é usada muitas vezes como justificativa para a permanência dessa fragmentação no interior das instituições.

Em relação aos estágios, nas atuais diretrizes são priorizados os de docência, embora haja diferenças na carga horária deles entre as diversas IES. Não obstante, é importante destacar que as DCNP propõem, no artigo 8.º, a realização dos estágios ao longo do curso, evidenciando a tentativa de superar um modelo de formação de professores em que os saberes pedagógicos têm que ser primeiramente apreendidos, para depois ser aplicados. Porém, para Scheibe (2010, p. 561), as DCNP não apresentam uma definição clara do número de horas mínimas de estágio para cada uma das diversas possibilidades de atuação do pedagogo, dificultando um acompanhamento deste aspecto e propiciando a dispersão dos estágios.

Gisi, Martins e Romanowski (2009, p. 204-205) afirmam que a exigência da prática no decorrer do processo de formação dos professores, nas Resoluções acima citadas, está articulada a uma nova concepção de formação, pois, no período, as regulamentações sobre a formação docente são marcadas pelas reformas de organização do Estado na perspectiva neoliberal. Essa concepção tem as competências a serem adquiridas durante o percurso formativo como eixo central.

Contraditoriamente, a inclusão da prática como processo de formação desde o início do curso possibilita refletir sobre esta ao longo do percurso formativo, podendo se constituir como um elemento que contribui para a superação de uma concepção de prática como espaço de aplicação da teoria. Também há a tentativa de aproximação da formação inicial à realidade da escola básica, atendendo às exigências de formação de um profissional da educação que saiba lidar com as mudanças, inovações e com a complexidade dos processos educativos na sociedade atual. Ainda, é importante destacar que uma formação que se organiza a partir da análise da prática, privilegiando a produção do conhecimento (e não a sua transmissão/reprodução), em que a pesquisa se constitui como possibilidade de análise e reflexão sobre os problemas da prática, fundamenta-se numa epistemologia que considera a teoria como expressão da prática na constituição dos saberes docentes (GISI; MARTINS; ROMANOWSKI, 2009, p. 205).

As práticas de ensino no estágio supervisionado

Os professores das três instituições de ensino superior (IES) relataram que, anteriormente ao início do trabalho na escola, é realizado um período de preparação dos estagiários, em que são trabalhadas questões como a postura, o regulamento do estágio, as questões éticas, o cronograma de trabalho. Essa “fase de preparação”, de acordo com o

regimento de estágio da IES 2, é o momento no qual são observados os aspectos legais, metodológicos, o plano de ensino e as propostas de encaminhamento do trabalho, configurando-se como a base teórica das atividades a serem desenvolvidas. Embora com poucas diferenças, é uma fase que ocorre nas três instituições:

No início do estágio, a gente tem um período aqui na instituição para prepará-las. Então, é um período em que a gente encaminha toda a documentação, a gente começa falando da ementa, explicando quais são as características dessa disciplina, falando da ética, falando da responsabilidade, das características do trabalho em grupo que elas vão fazer (PROF-7, IES 2).

Os depoimentos mostraram que, apesar de o estágio em Gestão Escolar apresentar-se, na organização curricular, no último ano do curso (7.º e/ou 8.º períodos, dependendo da instituição), ou seja, é realizado sempre após os estágios de docência na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, todos os professores discutem com os estudantes, antes do início do trabalho, questões que são específicas desse estágio, como a ementa da disciplina, as ações a serem desenvolvidas, reforçam as questões éticas, entre outras.

Na IES 1, a metodologia apresentada no plano de ensino da disciplina de Estágio Supervisionado na Organização Escolar propõe que os estudantes desenvolvam atividades que auxiliem a fundamentar teoricamente a análise do processo pedagógico desenvolvido na escola, em articulação com a disciplina de Organização do Trabalho Pedagógico (OTP), bem como coletar dados que possibilitem compreender como se manifestam os determinantes externos e internos do processo pedagógico desenvolvido. Esses dados dizem respeito à caracterização do campo de estágio, abrangendo itens como: histórico da escola, regimento escolar, espaço físico, corpo discente e docente, organização do trabalho educativo, entre outros. Sobre essa caracterização e análise, assim se pronunciaram algumas professoras da IES 1:

O estagiário faz um trabalho de caracterização do campo de estágio. Basicamente, o aluno faz levantamento e análise de dados, e essa análise bem qualificada, esse olhar qualificado teoricamente sobre aspectos do trabalho pedagógico na escola, poderíamos resumir dessa forma (PROF-1).

Então, esse é um projeto básico, que contém o que ele vai fazer no campo de estágio, tem 11 grandes itens. Começa com histórico, denominação, localização... e depois ele vai trabalhar com alguns itens que são mais amplos, por exemplo, caracterização do corpo docente e discente. [...] Ele não precisa seguir essa ordem, mas ele tem que dar conta, no relatório de estágio, que é de porte monográfico, não é uma monografia, mas deve ter rigor científico: um olhar radical, rigoroso e de conjunto, como Saviani fala. A gente orienta que eles não vão rotular a escola, eles não vão julgar, eles vão analisar (PROF-3).

Uma das professoras da instituição explicou que o objetivo do estágio é a compreensão sobre como está organizado o trabalho pedagógico na escola. Nesse sentido, são definidas algumas categorias de análise que auxiliam os estudantes na leitura e interpretação dos dados coletados.

O objetivo do estágio é que eles compreendam como está organizado o trabalho pedagógico na escola. Então a gente define algumas categorias centrais, que são: espaço escolar, tempo escolar, sujeitos e gestão. Entra aí a questão do Projeto Político-Pedagógico, do currículo, do Regimento. Dentro desse leque, elas vão tentar conhecer a escola através dos documentos, através de observação, através de entrevistas, compreender como essa escola está organizada, identificar os desafios, os problemas, e aí elaborar uma proposta de intervenção (PROF-4).

A orientação dos professores da IES 1 é que os alunos tentem enriquecer os itens sobre a caracterização da escola. Para isso, articulam o trabalho no estágio com a disciplina de OTP, além de orientar os alunos a utilizar diferentes instrumentos para coleta dos dados, como entrevistas, análises documentais, observações:

Normalmente, eu trabalho da seguinte forma: até o mês de julho ele tem que dar conta desses 11 itens, sempre com um olhar de “o que eu posso contribuir para essa escola?” [...]. Eles pegam alguns e fazem uma análise documental. Em OTP, por exemplo, como eles vão analisar as atribuições do pedagogo? Eu faço da seguinte forma: pego a LDB e mostro que ela tem dois artigos, 12 e o 13, que falam sobre o papel do professor e o papel da escola, mas não fala do papel do pedagogo. Só que quando a gente vai analisar esse artigo, vemos que o que eles falam do papel da escola é o papel do pedagogo (PROF-3).

Como que eu apreendo a escola? É pelos documentos? É pelos atores? [...] Na verdade, o PPP está nas paredes da escola, a gente respira, tem que entender esse projeto de outras formas, não é? Então, o que a gente começou a fazer, não sei se é o ideal, mas começamos a dizer para a escola assim: “Uma boa parte do período que a menina está aqui, pela manhã, ela fica a seu dispor, para se integrar nos projetos que a escola quiser, e tem uma parte em que ela vai fazer pesquisa sobre a escola para conhecer a escola” (PROF-5).

Já na IES 2, a metodologia apresentada no plano de ensino propõe o desenvolvimento de atividades teóricas e práticas, com a vivência no campo de estágio e a elaboração de projetos de gestão educacional, estabelecendo a relação dialética entre teoria e a prática, numa perspectiva reflexiva. Os projetos de gestão educacional devem ser articulados à realidade da escola. Para tanto, a contextualização do campo de estágio envolve o conhecimento da organização escolar, Projeto Pedagógico, Regimento, plano de ação, além de aspectos relacionados à estrutura, organização e funcionamento da escola. É orientado aos estagiários que procurem realizar entrevistas, observações e outras formas de coleta de dados, além da análise documental, de modo a conhecer o trabalho da escola como um todo.

Elas fazem um período de caracterização da instituição, daí elas mergulham na proposta pedagógica, elas vivenciam todos os setores da instituição [...] Elas

podem fazer entrevistas, podem fazer observações, fotografar quando a escola permite (às vezes fotografam só o espaço, sem as pessoas). E aí elas fazem a caracterização disso e, nesse momento em que elas estão fazendo essa inserção, elas identificam situações-problema. Várias, elas identificam em vários setores e elas elegem uma situação para propor um projeto de trabalho, na área de gestão. Esse é um objetivo da disciplina (PROF-7, IES 2).

Na IES 3, a professora orienta os estudantes sobre como proceder à análise dos dados coletados, que abrangem itens como o Projeto Pedagógico, o Conselho de Classe, o Grêmio Estudantil, entre outros, relacionando essa análise também às leituras e discussões feitas em sala.

Nas três instituições, verificou-se que as professoras supervisoras articulam a prática do estágio ao trabalho desenvolvido na disciplina de OTP que, embora tenha ementa específica, muitos dos conteúdos nela trabalhados auxiliam a fundamentar e analisar teoricamente as questões trazidas da prática do estágio.

Esse trabalho de caracterização da escola-campo de estágio serve de base para a organização de um plano de ação ou projeto de intervenção, a partir da identificação de questões problemáticas observadas no cotidiano escolar.

Freitas (1996, p. 101) aponta que o trabalho conjunto dos estagiários com as escolas, bem como o conhecimento da realidade escolar, são questões fundamentais para a intervenção dos estudantes nas escolas-campo de estágio. Lembra, ainda, que o trabalho como fonte de conhecimento é sempre coletivo. Esse trabalho coletivo é positivo tanto para os profissionais das escolas quanto para os estudantes estagiários: aos primeiros, pela possibilidade de discutir sua prática, rever suas concepções e redirecionar suas atividades; aos estudantes, cria condições de vivência coletiva necessária para seu trabalho futuro.

Na IES 1, o projeto de intervenção não é obrigatório. Os depoimentos mostraram que há uma preocupação com esse retorno à escola. Em algumas situações, as proposições são apresentadas à escola no plano de ação elaborado pelos estagiários e entregues em forma de relatório ou artigo, ao final do estágio, como sugestão.

A gente privilegia alguns aspectos para estudar, não com um projeto de intervenção necessariamente, mas alguns recortes, aqueles mais cruciais, por exemplo, a questão do planejamento, a questão da avaliação, a questão curricular. Então, elas levantam dados, estão sempre em diálogo com a pedagoga da escola, participam, propõem coisas. [...] Mas ele pode elaborar um projeto ou não, dependendo da dinâmica da escola: um projeto de intervenção, mas não é obrigatório. Às vezes, a realidade da escola demanda isso, até impõe, existe uma problemática que se sobressai, de forma especial, ele pode elaborar um projeto (PROF-1).

Na IES 2, o plano de ação desenvolvido pelos estagiários é uma das premissas do trabalho, configurando-se como um dos objetivos finais do estágio. Para esse projeto, as professoras destacaram a importância de atender às demandas da escola, as suas necessidades. Uma das professoras reforçou, inclusive, que dessa forma o comprometimento da escola é maior em relação ao trabalho desenvolvido.

A realização da caracterização do campo de estágio, a partir de procedimentos de pesquisa e uso de técnicas de coleta de dados, bem como a indicação, no caso da IES 1, de categorias de análise para compreensão da realidade das escolas, evidenciaram o esforço de construção de um diagnóstico mais próximo dessa realidade. Os projetos ou planos de ação elaborados a partir dessa caracterização, em princípio, devem partir dos problemas evidenciados, propondo alternativas que auxiliem a escola na superação desses problemas. Esse trabalho coaduna-se com a prática de pesquisa no estágio, questão analisada na sequência.

A pesquisa no estágio supervisionado

A inclusão da pesquisa no processo de formação é um princípio que vem sendo defendido por muitos autores (LÜDKE, 2010; ANDRÉ, 2001; LEITE; GHEDIN; ALMEIDA, 2008). Desde a década de 1990, a Anfope (ainda constituída como Conarfe nessa época) afirma a importância de fazer da pesquisa um meio de “produção de conhecimento e intervenção na prática social” (2001). Da mesma forma, a relação teoria-prática pode ser efetivada pelo processo de pesquisa, quando este se desenvolve ao longo de toda a formação.

Para analisar como é realizada a inserção da pesquisa no estágio, bem como no Projeto Pedagógico dos cursos investigados, inicialmente é preciso destacar que a maioria dos autores que trata do tema consideram-na essencial no processo de formação. André (2001, p. 55), porém, destaca a necessidade de esclarecer o que significa formar o professor pesquisador. Para essa autora, a inserção da pesquisa na formação deve ir além de uma atividade de coleta e análise de dados no estágio ou da realização de projetos nas escolas.

Aprofundando um pouco mais a reflexão, a autora aborda os conceitos de pesquisa, a partir das diferentes possibilidades de sua efetivação, seja nas universidades, seja nas escolas. No caso da pesquisa realizada pelo professor da escola básica, destaca a necessidade de considerar as possibilidades de desenvolvimento de pesquisa na escola, pela complexidade das tarefas do professor, bem como pelas condições de trabalho necessárias para tal. Alerta

também, com base em Charlot (apud ANDRÉ, 2001), para o fato de que as atividades de ensino e pesquisa requerem conhecimentos, habilidades e atitudes diferentes.

No caso da articulação entre ensino e pesquisa na formação docente, aponta diferentes possibilidades. Quando a pesquisa é tomada como eixo do curso, integra o projeto de formação inicial e continuada da instituição, num processo em que as disciplinas e atividades são planejadas coletivamente, objetivando o desenvolvimento de habilidades e atitudes de investigação nos futuros profissionais. A pesquisa também pode se constituir como atividade mediadora, na medida em que as disciplinas e atividades propostas no curso incluam a análise de pesquisas sobre o cotidiano escolar, com o objetivo de aproximar os graduandos da realidade escolar, além de possibilitar-lhes o refazer dos processos de pesquisa estudados, discutindo sua metodologia e resultados. Acrescenta, ainda, outras duas possibilidades: os docentes das IES inserirem, nos programas das disciplinas, seus próprios temas e projetos de pesquisa; e a realização de pesquisas em colaboração, ou seja, pesquisas realizadas conjuntamente pelos professores da universidade e das escolas básicas.

Leite, Ghedin e Almeida (2008, p. 16) afirmam a importância de que os cursos de formação de professores se organizem de forma a possibilitar a superação do modelo da racionalidade técnica, assegurando-lhes a base reflexiva na formação e atuação profissional. Para esses autores, a formação fica incompleta quando os processos investigativos constitutivos do saber docente são excluídos dos cursos de formação. A incorporação da aprendizagem investigativa aos saberes profissionais permite a superação de um modelo de formação tradicional que desencadeava, nos futuros profissionais, apenas atitudes de dependência e a reprodução dos saberes. Com base nessas reflexões, procurei explicitar como a pesquisa é concebida no Projeto Pedagógico (PP) dos cursos e nos regulamentos de estágio, porém a ênfase da análise situou-se na compreensão de como a pesquisa vem sendo efetivada na prática dos estágios.

No PP do curso de Pedagogia da IES 1, a pesquisa aparece como um dos pressupostos para a formação do pedagogo, articulada às dimensões da docência e da organização e gestão do trabalho pedagógico. Também, como outro pressuposto, consta o desenvolvimento da atitude de pesquisa e problematização das realidades e contextos educacionais, buscando a unidade teoria-prática no processo de formação.

A pesquisa também está presente no curso como componente curricular, em disciplina do 1.º ano (Pesquisa Educacional), com carga horária de 60 horas. Aparece, explicitamente,

na ementa de outras disciplinas: O Trabalho Pedagógico em Espaços Não Escolares, Estudos da Infância, Tópicos especiais em Psicologia da Educação e, de modo especial, no TCC e nas Práticas Pedagógicas (Estágios).

Na IES 2, há seis disciplinas articuladas com a pesquisa, desde o início do curso. Além dessas disciplinas, a partir do 3.º período até o 8.º, têm início as disciplinas denominadas Pesquisa e Prática Pedagógica, relacionadas aos diferentes estágios realizados ao longo do curso. Essa organização curricular evidencia o esforço da instituição em efetivar o proposto no Projeto Pedagógico do curso, em relação à pesquisa:

A pesquisa como princípio educativo e epistemológico é entendida como meio para produção de conhecimento pelo exercício da reflexão e relação teoria-prática. A prática da pesquisa deve compor todo o percurso da formação do pedagogo, materializada em atividades que devem acontecer no interior das disciplinas, tais como: estudo de artigos científicos que apresentem a produção atualizada do campo educacional, iniciação científica, projetos de extensão, seminários, monitorias, estágios curriculares e não curriculares, participação em eventos científicos e em atividades de caráter científico, político, cultural e artístico (IES 2, PP, 2006, p. 37).

Na IES 3, o PP do curso de Pedagogia (2008, p. 69) cita que o ensino, a pesquisa e a extensão devem ser abordados de forma integrada, mas a ênfase maior da pesquisa se dá na monografia de final de curso (TCC). As disciplinas que abordam explicitamente a pesquisa são: Metodologia da pesquisa (2.º período), Pesquisa em Educação (5.º período) e o TCC (8.º período).

Na IES 1, ao detalhar o trabalho desenvolvido, as professoras relataram, de forma explícita, como essa prática é vinculada à inserção da pesquisa no estágio:

Neste processo, fará observações, análises documentais, ou outra modalidade da pesquisa qualitativa, compondo um relatório sobre a escola-campo de estágio (processos que desenvolve e o projeto político-pedagógico desenvolvido). Este é um processo de conhecer, problematizar e trocar com os profissionais da escola, professores e pedagogos, bem como de pesquisa na escola e em sala de aula. O aluno elege um tema ou problema da escola durante o ano de estágio para elaborar um plano de ação, que terá fundamentação, e apresentará alternativas ou metas de trabalho para a escola focalizando essa problematização (PROF-2).

Todas as professoras entrevistadas relataram que orientam os estagiários na realização de pesquisas qualitativas ou multimodais, em que são utilizados procedimentos e instrumentos de coletas de dados para diagnóstico da realidade escolar, bem como são realizados os procedimentos de análise desses dados (não apenas de descrição). A coordenação do curso situou a importância da pesquisa na formação do pedagogo, num movimento em que teoria e prática devem ser articulados.

Isso, são as três dimensões de forma articulada, orgânica, a perspectiva do pesquisador, em função do trabalho dele de organizador, essas questões, esse movimento teoria e prática bastante presente no trabalho, no exercício dessas funções, dessas atribuições (PROF-1).

Porém, embora alguns depoimentos de professores dessa instituição tenham evidenciado um esforço de que a pesquisa seja utilizada como atividade mediadora, não foi possível afirmar que ela se constitui como eixo de organização curricular. Isso decorre do fato de que há uma separação entre os departamentos no que se refere ao acompanhamento dos estágios, sendo os estágios de docência de responsabilidade de um departamento e o estágio de Gestão Escolar, de outro. Essa organização pode interferir, de modo significativo, na possibilidade de uma maior integração disciplinar.

Na IES 2, foi possível perceber o trabalho desenvolvido na direção de que a pesquisa se constitua, efetivamente, como um eixo articulador do curso, conforme demonstra o depoimento que segue:

E tanto é fundamental que ele [o estágio] é um componente curricular integrador das disciplinas, a gente entende o estágio vai desencadear o TCC, desencadeia inclusive a elaboração de material que eles fazem nas metodologias de ensino, material pedagógico que eles fazem para as atividades de docência, tanto da Educação Infantil quanto em Anos Iniciais, desencadeia projetos que eles fazem de pesquisa, de intervenção pedagógica em todas as disciplinas. Por exemplo, do estágio na gestão, eles trazem elementos para trabalhar Gestão de Recursos na Escola. Os professores das outras disciplinas aproveitam os dados que os estágios trazem, dados de pesquisa, e trabalham com esses dados: na reflexão sobre... o que a teoria diz sobre... (PROF-6).

Esse depoimento evidenciou também a articulação do estágio com outras disciplinas do curso, bem como sua contribuição para o aperfeiçoamento da própria ação docente na instituição. Nessa IES, o esforço para realização da pesquisa no estágio também foi explicitado em vários depoimentos. Na organização do curso já consta a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), e os relatos indicaram que muitas questões trabalhadas nos TCC foram desencadeadas a partir de problemáticas de pesquisa e de vivências dos estudantes no próprio estágio. Percebe-se que o trabalho dos professores objetivava desenvolver uma atitude investigativa nos estudantes, bem como ficou evidenciada, nos depoimentos, a articulação das diferentes ações desenvolvidas no estágio com as demais disciplinas do curso, num processo planejado e criterioso.

[...] o estágio vai ajudar a desencadear as problemáticas de pesquisa e muitos dados do estágio já servem para o próprio TCC. [...] normalmente a problemática surge da vivência do estágio, elas identificam e colocam isso na justificativa: "Foi observando a prática que eu descobri a necessidade de aprofundar estudos..." E assim vai. É uma

disciplina fundamental, porque realmente inicia esse futuro pesquisador em educação, ele começa a ter essa atitude mais investigativa... (PROF-6).

Na IES 3, pelo depoimento da professora, embora tenha relatado como é construído o artigo final entregue à escola, entendo que é o ponto em que a proposta de pesquisa se apresenta mais frágil. Nas palavras da professora, “é como se fosse uma pesquisa”.

Porque a partir desses relatórios elas elaboram o artigo, seguindo as normas, fechando a última parte do artigo com um relato de experiência. E aí elas articulam, o que elas fazem? Então, por exemplo, tem toda a devolutiva de todos os relatórios por data e na última parte do artigo é como se fosse uma pesquisa. Por exemplo, começam falando do que a (Ilma) Veiga descreve sobre Projeto Político-pedagógico e elas articulam com algo que elas vivenciaram no estágio. Então, tem uma articulação, esse artigo ele é todo direcionado, a prática com a teoria (PROF-12).

Pelos depoimentos obtidos com as profissionais das IES 1 e 2, considero que as atividades de pesquisa realizadas no estágio, nessas instituições, parecem se articular com o objetivo de desenvolver habilidades e atitudes de investigação nos futuros profissionais. Entendo, também, que o fato de o professor supervisor de estágio ser um pesquisador possibilita a inserção de seus temas e projetos de pesquisa no estágio, como alguns depoimentos demonstraram. As práticas desenvolvidas pelos estudantes evidenciaram a preocupação das professoras com a inserção da pesquisa no estágio. Nessa perspectiva, pode-se considerar que essa inserção constitui um avanço, embora ainda parcial, tendo em vista que a pesquisa tem se constituído como um dos elementos que possibilita a articulação entre teoria e prática.

Considerações Finais

Considerando que a prática do ensino de cada supervisor de estágio vem ancorada em sua visão de mundo, em suas concepções de educação e de relação teoria-prática, destaco a relevância da explicitação das professoras sobre as práticas desenvolvidas. Os depoimentos evidenciaram como é planejado e efetivado o processo de caracterização das escolas-campo de estágio, a realização dos projetos de intervenção/ação e a pesquisa durante o estágio.

A partir desses dados, é possível apontar algumas questões importantes no que se refere às práticas de ensino nos estágios. A maioria dos profissionais destacou a importância da elaboração de planos de ação relacionados à Gestão Escolar, a partir de uma caracterização do campo de estágio, evidenciando o cuidado em atender às demandas da escola, além de buscar contribuir efetivamente com estas nesse processo (seja por ações desenvolvidas pelas

estagiárias, seja por sugestões apenas registradas nos relatórios desse estágio). Destaco a iniciativa de diversos professores de que isso se efetive como um processo de pesquisa, a partir do uso de diferentes instrumentos, como observação, entrevistas, análise de documentos como PP e Regimento Escolar, entre outros. Nesse sentido, articula-se ao objetivo de desenvolver atitudes e habilidades de investigação na formação inicial.

No entanto, pode-se questionar de que forma a caracterização das escolas é realizada, considerando-se a carga horária do estágio, pois esse é um fator que pode interferir no processo de caracterização da realidade escolar e na identificação das demandas e necessidades evidenciadas, assim como na própria efetivação dos projetos de ação elaborados pelos estudantes estagiários.

Além disso, muitos planos de ação não são colocados em prática: são apenas apresentados aos profissionais da escola no relatório final, ou são efetivados dentro de certos limites impostos pela própria escola. Como projetos de curta duração, cumprem o objetivo de possibilitar ao estudante certa “participação” na vida escolar, porém nem sempre interferem de modo significativo no cotidiano da instituição, tendo uma contribuição, na maioria das vezes, parcial. Isso interfere na qualidade das experiências vivenciadas durante esse período, resultando em contribuições pouco efetivas para a atuação como pedagogo escolar. Penso que ainda é um desafio que as atividades desenvolvidas sejam de fato significativas – no sentido de interferir, transformar a realidade – tanto para os estagiários quanto para as escolas.

Conforme o Parecer CNE/CP n.º 5/2005 afirma, os estágios devem se constituir como uma vivência intencional e sistemática, abrangendo estudo e interpretação da realidade, desenvolvimento de atividades de docência e gestão e a avaliação dessa experiência. Interpretar a realidade da escola implica em considerar os elementos socioculturais, valores e crenças, presentes nas relações e no trabalho dos seus profissionais (FONTANA, 2006), o que requer uma participação mais efetiva nessa realidade, bem como o aporte dos elementos teóricos que ajudam a entender a complexidade desse contexto.

Em relação à prática da pesquisa, considero que os estágios vêm, na maior parte das vezes, propiciando a realização de pesquisas *na* escola e *sobre* a escola. Ainda não se observa, pelos depoimentos obtidos, a efetivação de pesquisas em colaboração, ou seja, de pesquisas *com* a escola. Assim, considerando que esta forma de pesquisa possibilita articular a formação inicial (dos estudantes) com a formação continuada (dos profissionais da escola), entendo que esse é um princípio da formação do pedagogo que, embora apresente avanços no processo

formativo inicial, ainda requer mudanças significativas na relação universidade-escola para que seja melhor efetivado.

Reforço também a importância de que o processo formativo inicial tome como ponto de partida a problematização e análise do trabalho desenvolvido nas escolas, por seus profissionais, nas condições reais em que ocorrem, de modo que as teorias sirvam como “lentes” para ajudar a ler e compreender criticamente cada escola, em sua complexidade. Porém, considero que ainda há poucas evidências relacionadas ao entendimento de que as experiências vivenciadas no estágio podem expressar as teorias produzidas coletivamente pelos sujeitos (estagiários, profissionais da escola, professores das IES), em diálogo com a teoria trabalhada ao longo do curso: estágio como experiência vivida e pensada, que vai sendo modificada no confronto com a teoria, que não se constitui como a “verdade” da academia. O movimento é mais forte, nos depoimentos, na direção das contribuições da universidade para com as escolas, mas não aparece, de forma explícita, o movimento contrário, de que o estágio seja considerado momento de aprendizagem também para a universidade. Parece passar despercebido que a escola e seus profissionais também produzem conhecimentos, os quais expressam as contradições da realidade do sistema educacional em que se inserem, mas que são resultado, também, das possibilidades de ação geradas nessa mesma realidade.

Fazer com que o estágio assuma um caráter essencialmente formativo, como momento de articulação teoria-prática, possibilitando aos futuros pedagogos escolares a inserção na realidade escolar pela investigação, vivência e análise crítica dessa realidade, ainda constitui um grande desafio a ser enfrentado.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, M. A. da S. et al. Diretrizes curriculares do curso de Pedagogia no Brasil: disputas de projetos no campo da formação do profissional da educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, Especial, p. 819-842, out. 2006.
- ANDRÉ, M. Pesquisa, formação e prática docente. In: _____ (Org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas: Papyrus, 2001. p. 55-71. (Série Prática Pedagógica).
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO. **Documento para subsidiar discussão na audiência pública regional – Recife – 21/03/01**: análise da versão preliminar da proposta de Diretrizes... Recife: Anfope, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/Recife.pdf>>. Acesso em: 13 set. 2010.

- BOGDAN, R.; BIKLENS, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto, 1994.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Lei n.º 9.394, 20 dez. 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- _____. Conselho Nacional de Educação. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP n.º 5**, 13 dez. 2005.
- _____. Resolução CNE/CP n.º 1, 15 maio 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 maio 2006. Seção 1, p. 11. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos>>. Acesso em: 27 out. 2008.
- FREITAS, H. C. L. **O trabalho como princípio articulador na prática de ensino e nos estágios**. 5. ed. Campinas: Papyrus, 1996.
- FONTANA, M. I. **A prática de pesquisa: relação teoria e prática no curso de Pedagogia**. Curitiba, 2006, 166f. Dissertação (mestrado), Pontifícia Universidade Católica do Paraná.
- GISI, M. L.; MARTINS, P. L. O.; ROMANOWSKI, J. P. Os estágios nos cursos de licenciatura. In: ENS, R.; VOSGERAU, D. S. R.; BEHRENS, M. A. (Orgs.). **Trabalho do professor e saberes docentes**. Curitiba: Champagnat, 2009. p. 201-216. (Coleção Educação: Teoria e Prática, v. 10).
- INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR 1 (IES 1). **Projeto de Reformulação Curricular para o Curso de Pedagogia**. Curitiba, 2007.
- INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR 2 (IES 2). **Projeto Pedagógico – Curso de Pedagogia**. Curitiba, 2009.
- INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR 3 (IES 3). **Projeto Pedagógico – Curso de Pedagogia**. Curitiba, 2008.
- LEITE, Y. U. F.; GHEDIN, E.; ALMEIDA, M. I. de. **Formação de professores: caminhos e descaminhos da prática**. Brasília: Líber Livro, 2008.
- LÜDKE, M. **Universidade, escola de educação básica e o problema do estágio na formação de professores**. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/artigo/exibir/1/5/5>>. Acesso em: 6 jul. 2010.
- SCHEIBE, L. Diretrizes Nacionais para os cursos de Pedagogia: da regulação à implementação. In: DALBEN, A. et al. **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 551-568.
- TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa qualitativa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2008.