



4010 - Trabalho Completo - XXIV Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste - Reunião Científica Regional da ANPEd (2018)
GT08 - Formação de Professores

ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO: ESPAÇO PARA A FORMAÇÃO DE UM PROFISSIONAL REFLEXIVO CRÍTICO?

Adalvanira Silva Batista Macedo - UFPI - Universidade Federal do Piauí

Josania Lima Portela Carvalhêdo - UFPI - Universidade Federal do Piauí

A pesquisa qualitativa narrativa utilizou o memorial de formação e as rodas de conversa com o objetivo analisar a prática reflexiva vivenciada no contexto do estágio curricular supervisionado no curso de Licenciatura em Pedagogia, de uma Instituição Federal de Ensino Superior. Os dados analisados demonstraram a necessidade de uma prática reflexiva crítica, sendo predominante a reflexão técnica e a prática, que não atende às exigências do contexto atual, cada vez mais complexo.

Palavras-chave: Formação inicial. Estágio Curricular Supervisionado. Prática reflexiva crítica.

ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO: ESPAÇO PARA A FORMAÇÃO DE UM PROFISSIONAL REFLEXIVO CRÍTICO?

Introdução

Nos Cursos de Pedagogia das instituições de ensino superior, é cada vez mais frequente a discussão acerca do estágio curricular supervisionado e de sua contribuição para a formação de um profissional reflexivo crítico. Isso porque a tarefa do educador é complexa e requer constante reflexão sobre as ações desenvolvidas na prática docente, a depender dos resultados tencionados para a aprendizagem dos alunos.

Diante da relevância da reflexão crítica para a prática atual e futura dos profissionais da educação em formação inicial, o presente artigo tem por objetivo analisar a prática reflexiva vivenciada no contexto do estágio curricular supervisionado no curso de Licenciatura em Pedagogia de uma Instituição Federal de Ensino Superior, partindo da seguinte problemática: a prática reflexiva vivenciada no contexto do estágio curricular supervisionado contribui para a formação de um profissional reflexivo crítico?

Prática reflexiva crítica na formação inicial

Sabe-se que a formação inicial é o momento em que estudantes de cursos de licenciatura se descobrem como agentes do processo de ensino e aprendizagem. É o período em que dúvidas e conflitos podem vir à tona em sua prática e, portanto, demanda reflexão crítica, fundamentada teoricamente, mas com base na realidade vivida, contextualizada, possibilitando visualizar as capacidades para a resolução de situações emergidas em sala de aula no cotidiano escolar.

A formação inicial, quando alicerçada em uma epistemologia que considera a prática reflexiva crítica, favorece a formação de professores reflexivos que, de acordo com Pimenta (2005, p. 31), “[...] compreende um projeto humano emancipatório”. Logo, promove a tomada de decisão a partir de uma base teórica.

A proposta consiste na formação de professores que refletem sobre a sua prática, mas não se trata de qualquer reflexão, pois, consoante Alarcão (2011, p. 50), “[...] a reflexão, para ser eficaz, precisa de ser sistemática nas suas interrogações e estruturante dos saberes dela resultantes”. Essa ideia induz a uma reflexão que motiva o futuro professor a pensar sobre questões conflituosas, buscando soluções possíveis por meio da crítica sobre as condições postas para a proposição de possibilidades de transformação dessa realidade.

É inegável, de acordo com os pressupostos teóricos que nortearam esse estudo, que o estágio supervisionado deve ser um espaço onde o aluno-professor em formação inicial encontre subsídios que concorram para a sua prática atual e futura, resultando na formação de um professor com perfil reflexivo. Esse espaço deve favorecer a reflexão crítica da prática, além de ser um componente formativo capaz de gerar atitudes de responsabilidade e autonomia entre os futuros profissionais da educação.

Por isso, pode-se assentir, em conformidade com Pimenta e Lima (2017, p. 25), que “considerar o estágio como campo de conhecimento significa atribuir-lhe um estatuto epistemológico que supere sua tradicional redução à atividade prática instrumental.” Por conseguinte, o estágio não deve ser visto como uma disciplina a ser cumprida, mas como um campo de conhecimentos que pode ser bastante vantajoso para a formação professor, tornando-o autônomo, responsável, criativo, entre outras características, aspecto necessário ao contexto contemporâneo em que intervêm.

É nesse espaço que ele deve articular teoria e prática, pois ao tempo em que o aluno-professor começa a lidar com questões do exercício docente, assimila a importância dos estudos teóricos desenvolvidos ao longo da formação inicial de forma mais intensa. Embora essa conexão deva estar presente ao longo do curso, uma vez que a prática deve permear toda a formação como componente curricular, e

no estágio, essa relação evidencia-se com maior força.

O entendimento que atina para a reflexão crítica no estágio supervisionado, na formação inicial de professores, é para possibilitar que, quando os egressos dos cursos de graduação se deparam com dificuldades ao se depararem com a realidade da escola e da sala de aula, possam mobilizar os saberes da formação para atendimento das necessidades da realidade. De acordo com os pressupostos teóricos de Schön (1992), a reflexão na/sobre a prática produz conhecimentos. Não obstante, a prática propiciada pelo estágio não pode ser dissociada dos conhecimentos teóricos apreendidos nos cursos de graduação.

O Curso de Pedagogia em evidência, em concordância com o seu projeto pedagógico, tem por escopo formar profissionais para atuar no magistério e nos anos iniciais do ensino fundamental, assim como na educação infantil, gestão educacional e formação pedagógica, em instituições escolares e não escolares.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996), Lei nº 9.394/96, preconiza em seu artigo 43, incisos de I a III, que a educação superior tem por finalidade a estimulação do desenvolvimento do pensamento reflexivo.

Metodologia do estudo

Para a realização dessa pesquisa de mestrado, ainda em andamento, optou-se pela abordagem qualitativa, por considerá-la profícua para revelar atitudes e valores que podem ser úteis para assimilar como os sujeitos da pesquisa valorizam e interpretam as situações da prática docente, de acordo com Bortoni-Ricardo (2008).

Como instrumentos de produção de dados, empregaram-se o Memorial de Formação e as Rodas de Conversa. Estes foram cruciais, visto que a escritura do memorial e os encontros de socialização (Rodas de Conversas) facultaram discussões que sustentaram a reflexão sobre a prática. Para a execução da pesquisa, escolheu-se uma Instituição Federal de Ensino Superior - IFES e, mais especificamente, o Curso de Pedagogia e uma turma de Estágio Supervisionado IV (último estágio obrigatório). Os sujeitos da pesquisa são alunos devidamente matriculados no curso de Pedagogia e no componente curricular mencionado.

Para os procedimentos de análise dos dados, recorreu-se à técnica de análise de conteúdo na perspectiva de Bardin (2009), para quem a análise de conteúdo permite que se examinem as mensagens escritas pelos interlocutores em relação aos objetivos da pesquisa.

Apresentação e análise dos dados

As narrativas das interlocutoras sobre as práticas docentes reflexivas, experimentadas no contexto do estágio curricular supervisionado no Curso de Pedagogia da IFES, foram produzidas de modo particular e em contextos específicos, ou seja, no âmbito do estágio curricular supervisionado.

Nesse sentido, os textos são reveladores das particularidades dos participantes, na medida em que experiências vividas no coletivo foram experienciadas de forma individual por cada um deles, sendo explicitadas particularmente no processo de escrita, adequando as situações vividas à ótica singular praticada pelas colocutoras da pesquisa.

Para o alcance do objetivo proposto nesse recorte, a seguir, exteriorizam-se os relatos das interlocutoras, organizados na seguinte categoria: reflexão crítica desenvolvida no estágio curricular supervisionado, no contexto da formação inicial.

[...]. Durante a experiência enquanto estudante de pedagogia, nas disciplinas de estágio supervisionado, dando ênfase a disciplina de estágio supervisionado IV, pude perceber e vivenciar a falta de reflexão crítica acerca da prática do estágio, assim também como da teoria discutida abordada na universidade (Interlocutora 1).

[...]. Enquanto estudantes ainda temos uma falha na nossa preparação para atuação no campo. Debates, por muitas vezes, questões burocráticas e mesmo ao trabalhar algumas leituras não a utilizamos para fazer um planejamento mais discutido entre colegas e professores, então deixamos passar a oportunidade de desenvolver ideias que nos ajudariam quando nos encontramos no ambiente escolar. O tempo em sala de aula para a disciplina de Estágio Supervisionado, embora tenha um bom planejamento, na prática deixou a desejar (Interlocutora 2).

[...]. Os momentos de reflexão crítica na sala de aula, na disciplina de estágio, é algo complexo de falar. Durante a disciplina de estágio IV, os momentos de conversas sobre as ações a serem executadas na disciplina foram curtos e reduzidos a entendermos que locais poderíamos, nós, estudantes do turno da noite, estagiar. Não houve momentos ainda para discussões de textos ou conhecimentos prévios que pudéssemos ter obtido reflexões críticas daquilo que se deve esperar. Porém, a reflexão crítica já deve estar presente no aluno do 9º período. Dessa forma, reflito na condição de aluno, dizendo que as experiências que cada um possui já pode gerar discussão para que possa ter o que trabalhar em sala de aula [...]. (Interlocutora 3).

A interlocutora 1 tratou da falta de reflexão crítica acerca da prática experimentada no estágio, assim como da articulação desta com a teoria discutida no curso. Para ela, o estágio deve ser espaço de discussão na referida disciplina, aliando teoria e prática. Tendo isso em vista, pode-se afirmar que essa participante sente a necessidade de maior relação entre prática e fundamentação teórica, a fim de amparar a tomada de decisão, visando à garantia da aprendizagem. Os alunos-professores precisam desse contato com as inúmeras situações que o ambiente escolar pode oferecer, pois segundo Schön (1992), é na prática que se adquirem os conhecimentos que podem subsidiar a solução dos inúmeros problemas.

Para a interlocutora 2, as questões burocráticas são prioritariamente debatidas nos encontros de preparação na universidade, e quando

se realiza uma leitura, esta não é explorada com a intenção de desenvolver ideias que poderiam auxiliar a prática vivenciada no estágio. Nesse caso, há uma discrepância entre a discussão proposta no curso de formação e a prática a ser desenvolvida na escola campo de estágio. Além disso, a interlocutora testemunhou que embora a disciplina tenha um bom planejamento, na prática do estágio deixa a desejar, seja pelo pouco tempo para a reflexão ou pelo fato de o tempo disponível não ser bem aproveitado.

Pimenta e Lima (2017) reputaram o estágio como campo de conhecimento que deve superar a redução à atividade prática instrumental. Apesar disso, e concorde com o que relatou a interlocutora 2, os cursos de formação, muitas vezes, amparam a parte burocrática, denotando que a preocupação é apenas com o cumprimento dos requisitos legais e da carga horária, fugindo ao seu real propósito, qual seja discutir, a partir de uma ampla fundamentação teórica, questões da prática.

Por sua vez, a interlocutora 3 reafirmou o que havia sido citado pela interlocutora 2, no sentido de que os momentos de reflexão na disciplina de estágio são algo complexo, pois as conversas sobre as ações a serem executadas na disciplina foram curtas e reduzidas às questões burocráticas. Também não houve momentos para discussão das práticas que pudessem favorecer uma reflexão crítica. No entanto, a interlocutora tem consciência de que um aluno do 9º período já deve ser capaz de refletir de forma crítica.

Ela ainda se referiu às experiências que cada um vivencia, as quais são propulsoras de reflexões promissoras à prática futura em sala de aula. Absorve-se, então, que a interlocutora, mesmo que tenha consciência da ausência de reflexão crítica no estágio curricular supervisionado, depreendeu que a reflexão crítica sobre a prática desenvolvida na escola campo de estágio e as experiências de cada aluno-professor contribuem de forma significativa para a ação em sala de aula.

Isso posto, constatou-se que as três interlocutoras abalaram a ausência de reflexão crítica no âmbito do estágio curricular supervisionado no Curso de Pedagogia, o que prejudica a articulação teoria-prática. Seus relatos comprovaram essa desconexão, pois muitas vezes, nos cursos de formação inicial, privilegia-se a parte burocrática preterindo a reflexão crítica coletiva, sendo esta que viabiliza a aprendizagem da profissão na interação entre os pares, e enriquece a formação de um profissional reflexivo crítico, elementar para uma prática docente futura transformadora de realidades, que incentiva o profissional em formação a aprender a pensar criticamente sobre as dimensões da prática e a construir alternativas para a ação.

Conclusões

Visando ao atendimento do objetivo proposto inicialmente, dissecaram-se as práticas vivenciadas no contexto do estágio curricular supervisionado no curso de Pedagogia da IFES, no que tange às práticas reflexivas oportunizadas para a formação de um perfil profissional reflexivo crítico. Nos relatos, denotou-se, inclusive, que o estágio não suscita espaços de reflexão crítica, não favorecendo a formação de um perfil de profissional reflexivo crítico.

Compreende-se o mérito do estágio como espaço de formação do profissional reflexivo crítico capaz de atuar em uma realidade educacional que não garante aprendizagem para muitos alunos da escola básica, sendo fundamental para a sua garantia a qualificação e a preparação de profissionais que saibam lidar com as situações reais de sala de aula.

Nesse ensejo, verificou-se que o estágio curricular supervisionado prioriza mais a burocracia, alcançando a dimensão técnica do curso de formação inicial em detrimento de espaços de formação reflexiva crítica em que se pensa sobre a realidade, aproximando a academia do contexto da educação básica. Além disso, como observado nos relatos, as interlocutoras têm convicção da ausência de articulação teoria-prática, consequência da carência de espaços para meditar sobre as necessidades do campo de estágio, resultando na tomada de decisões fundamentadas nas teorias estudadas na universidade, as quais acabavam não servindo na prática, ou seja, não a subsidiavam.

Pode-se afirmar que a partir da reflexão promovida na escrita do memorial de formação, as interlocutoras passaram a questionar esse modelo de curso que, muitas vezes, não serve para desenvolver o perfil de formação profissional requerido pelo complexo contexto atual. Tais socializações foram valorosas porque imprimiram momentos de aprendizagens e retorno às experiências e dificuldades vividas na prática no estágio.

Referências

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Brasília: Senado Federal; Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

PIMENTA, Selma Garrido. _____. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Estágio e docência**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, António (Coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

