



Volume I, número 1, jan-jun, 2020, pág.152-173.

DA UNIVERSIDADE À ESCOLA BÁSICA DE EDUCAÇÃO: O ESTÁGIO SUPERVISIONADO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA

Kenya Graciele Gusmão Oliveira

Francely Aparecida dos Santos

Resumo

Este artigo surgiu a partir das especulações dos (as) acadêmicos (as) acerca da relação Teoria e Prática nos Estágios Supervisionados e tem por objetivo o de analisar as concepções dos (as) acadêmicos (as) do curso de Pedagogia a respeito da dicotomia entre a Teoria e a Prática nos Estágios Supervisionados. Utilizou-se da abordagem qualitativa, tendo como procedimentos metodológicos a revisão de literatura e a pesquisa de campo realizada na Universidade Estadual de Montes Claros, com os (as) acadêmicos (as) do Curso de Pedagogia, do 5º ao 8º período. A obtenção das informações se deu por meio da aplicação de questionários. Concluiu-se que o Projeto Político Pedagógico analisado encontra-se estruturado de forma a garantir a relação Teoria e Prática, no entanto a atuação do que é proposto no PPP não é coerente com o processo de formação vivenciado pelos(as) acadêmicos(as) durante o curso.

Palavras-chave: Formação de professores. Estágio Supervisionado. Teoria e Prática.

From the University to the Basic School of Education: the Supervised Internship between Theory and Practice

Abstract

This article arose from the speculations of academics about the relationship between Theory and Practice in Supervised Internships and aims to analyze the conceptions of students in the Pedagogy course regarding the dichotomy between Theory and Practice in Supervised Internships. The qualitative approach was used, having as methodological procedures the literature review and field research carried out at the State University of Montes Claros, with the students of the Pedagogy Course, from the 5th to the 8th period. The information was obtained through the application of questionnaires. It was concluded that the Pedagogical Political Project analyzed is structured in order to guarantee the relationship between Theory and Practice, however the performance of what is proposed in the PPP is not consistent with the training process experienced by academics during the course.

Keywords: Teacher training. Supervised internship. Theory and Practice.



Introdução

A Formação de Professores é um tema bastante discutido na atualidade, tanto em eventos sobre educação, como dentro do seu campo de ação: a escola. Um dos componentes do processo de Formação de Professores é o Estágio Supervisionado, principalmente nos cursos de graduação, que, segundo Tardif (2002), constitui-se uma das etapas mais importantes da vida acadêmica dos alunos de licenciatura. Sendo esta uma das etapas mais significantes, no decorrer do processo envolvendo a formação, várias foram as legislações e processos formativos que buscavam uma melhoria na capacitação dos professores, incluindo melhorias para a execução do Estágio Supervisionado, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), o Parecer n. 28/2001, Resoluções CNE/CP n° 1/2002 e CNE n° 2/2002.

Com a promulgação da Lei do Estágio n° 11.788 no ano de 2008, o Estágio Supervisionado passa a constituir-se com o objetivo de oportunizar ao aluno a observação, a pesquisa, o planejamento, a execução e a avaliação de diferentes atividades pedagógicas; uma aproximação da Teoria acadêmica com a Prática, no âmbito escolar. Uma vez que, de acordo com Art. 1º, visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos, sendo parte do projeto pedagógico do curso, que integra o itinerário formativo (BRASIL, 2008).

No entanto, como constata Pimenta (2001), há uma distância entre o processo de formação inicial e a realidade encontrada na escola, pois, apesar dos conhecimentos ditos como teóricos da formação acadêmica, não estão sendo suficientes e/ou não estão conseguindo subsidiar a prática docente no estágio.

Para Pimenta e Lima (2012, p. 33):

os currículos de formação têm-se constituído em um aglomerado de disciplinas, isoladas entre si, sem qualquer explicitação de seus nexos com a realidade que lhes deu origem. Assim, sequer pode-se denominá-las de *teorias*, pois constituem apenas *saberes disciplinares*, em cursos de formação que, em geral, estão completamente desvinculados do campo de atuação profissional dos futuros formandos.



Neste contexto, o Estágio Supervisionado acaba sendo motivo de especulações - e frases como: “na prática a teoria é outra” ou “uma coisa é a teoria, outra, a prática” acabam por expressar bem essa postura - feitas por acadêmicos (as) durante a sua realização ou após tê-lo concluído, dentro e fora da universidade, principalmente no que tange à dicotomia entre a Teoria e a Prática. Tais especulações já se arrastam por anos, e ainda continuam as mesmas até os dias atuais, como exemplos têm-se as afirmativas apresentadas por Candau e Lelis (1989, p. 49), em que, “a teoria e a prática são bastante dissociadas, porque a realidade não permite a aplicação do conteúdo aprendido” ou que os conteúdos adquiridos durante a formação são distantes da realidade encontrada na prática, sendo necessária uma revisão do que é ensinado nos cursos de formação.

A nossa vontade em pesquisar acerca deste tema nasce ao observar que tais conjecturas se faziam presentes nos relatos dos (as) acadêmicos (as) do Curso de Pedagogia da Unimontes, no qual também caracterizavam uma prática não condizente com a teoria. Instaura-se, então, como questionamento: “na concepção dos (as) acadêmicos (as) do curso de Pedagogia, o que contribui para que haja dicotomia entre Teoria e Prática nos Estágios Supervisionados?”.

A pesquisa firmou-se, então, a partir de três eixos norteadores, sendo eles Formação de Professores, Estágio Supervisionado e Teoria e Prática, a fim de analisar as concepções dos acadêmicos do curso de Pedagogia, do 5º ao 8º período, a respeito da relação Teoria e Prática no Estágio Supervisionado, no *campus* sede da Unimontes.

A partir dessas constatações é que surge a nossa vontade em aprofundar a respeito deste tema, buscando, por meio da pesquisa, na concepção dos (as) acadêmicos (as) do curso de Pedagogia, o que contribui para que haja essa dicotomia entre Teoria e Prática nos Estágios Supervisionados.

De certa forma, esta pesquisa traz reflexões e contribuições sobre a Teoria e a Prática nos aspectos que envolvem a Formação de Professores.



REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

A pesquisa teve por objetivos específicos: discutir as relações intrínsecas entre Teoria e Prática; discutir o papel do Estágio em cursos de Formação de Professores; apresentar a perspectiva teórico-prática do Estágio Supervisionado, no Projeto Político Pedagógico-PPP do curso de Pedagogia da Unimontes, e porfiar aspectos formativos que favorecem ou não a dicotomia Teoria e Prática, no Estágio Supervisionado.

Para o desenvolvimento deste estudo, utilizamos a abordagem qualitativa, tendo como procedimentos metodológicos a revisão de literatura e a pesquisa de campo, realizada na Universidade Estadual de Montes Claros, com os (as) acadêmicos(as) do Curso de Pedagogia, do 5º ao 8º período, que tinham já realizado, pelo menos, uma etapa do Estágio Supervisionado. A coleta de dados se deu por meio de questionários, e análise do Projeto Político Pedagógico-PPP do Curso de Pedagogia.

Formação de Professores: o Estágio Supervisionado entre a Teoria e a Prática

Discussões envolvendo a Formação de Professores, o Estágio Supervisionado e a relação Teoria e Prática sempre permearam e ainda permeiam o cenário educacional. Essas questões se encontram presentes nas obras de alguns autores como Berreiro e Gebran (2015), Pimenta e Lima (2012), Saviani (2009), Candau e Lelis (1989), García (1999) e outros.

A questão sobre a necessidade da formação docente vem sendo apregoada desde Comenius, no século XVII, que propunha uma nova relação educativa. No entanto, o primeiro estabelecimento destinado à Formação de Professores seria criado por La Salle em 1694, o Seminário dos Mestres (SAVIANI, 2009).

Para subsidiar os processos de Formação de Professores e o Estágio Supervisionado, desde as décadas passadas até os dias atuais, políticas formativas e bases legais vêm sendo criadas. Voltadas para a Formação de Professores, têm-se a



REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

criação de Escolas Normais no séc. XIX e, nos dias atuais, as licenciaturas em faculdades, centros universitários, institutos federais e universidades.

No entanto, de acordo com Barreiro e Gebran (2015), as regulamentações trouxeram novas concepções, organização e estruturação dos cursos de Formação de Professores, exigindo reformulações significativas nos projetos pedagógicos dos cursos. De acordo com essas novas regulamentações, o Estágio Curricular Supervisionado ganha enfoque, passa a ser visto como qualquer outro componente do currículo obrigatório, integrado à proposta pedagógica do curso

No que diz respeito ao Estágio Supervisionado, em 25 de setembro de 2008, foi sancionada a Lei nº 11.788 (BRASIL, 2008), que dispõe sobre o Estágio para os estudantes. De acordo com a citada Lei 11.788/2008 (BRASIL, 2008), em seu Art. 1º, o estágio:

[...] é um ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos.

Complementa, ainda, no parágrafo 1º, que o estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, e ainda integra o itinerário formativo do educando.

Essas duas temáticas pressupõem uma terceira: a relação Teoria e Prática que, segundo Pimenta e Lima (2012), são indissociáveis, e que, para Candau e Lelis (1989), andam juntas e não devem ser pensadas e vividas separadamente.

Candau e Lelis (1989) abordam que são várias as maneiras de conceber a relação Teoria e Prática, no entanto, classificam o relacionamento de duas maneiras: visão de unidade e visão dicotômica.

A visão de unidade está centrada na vinculação entre Teoria e Prática, ou seja, existe uma união entre ambas, uma relação simultânea e recíproca. No entanto, esta reciprocidade e simultaneidade expressa o movimento das contradições na qual



REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

Teoria e Prática se contrapõem e se negam constituindo uma unidade (CANDAU; LELIS 1989).

Diferentemente da visão de unidade, a visão dicotômica centra-se na separação entre a Teoria e a Prática. A ênfase é colocada na autonomia de uma em relação a outra. Nessa visão, Teoria e Prática são componentes isolados e opostos, frases como: “na prática a teoria é outra”, “uma coisa é a teoria, outra, a prática” exemplificam bem essa questão. Tal esquema assume então sua forma mais radical na visão dissociativa (CANDAU; LELIS, 1989).

Nos cursos de Formação de Professores, em específico no curso de Pedagogia, o Estágio Supervisionado é sempre alvo de questionamentos feitos por acadêmicos (as), durante ou após a conclusão do Estágio. Os (as) acadêmicos (as) apontam a relação Teoria e Prática e descrevem uma realidade diferente e distante da universidade. Tais questionamentos mostram uma dissociação entre Teoria e Prática, que “na prática a teoria é outra” (PIMENTA e LIMA, 2012, p. 33).

Candau e Lelis (1989, p. 49) apresentam alguns depoimentos de professoras, os quais abordam que “existe uma grande distância entre os conhecimentos adquiridos durante o curso e o que o aluno encontra na prática, sendo necessária, então, uma revisão daquilo que é ensinado.”

Pimenta (1994), citada por Pimenta e Lima (2012), traz, no entanto, a discussão da práxis, buscando a superação da dicotomia entre Teoria e Prática. Marques (2000) acrescenta ainda que se deve integrar Teoria e Prática ao longo de todo o curso de formação e na dinâmica curricular.

A Relação Teoria e Prática no Estágio Supervisionado

Pimenta e Lima (2012) pontuam que o estágio sempre foi identificado como a parte prática dos cursos de Formação de Professores, em contraposição à teoria. Assim



como Candau e Lelis (1989), Pimenta e Lima (2012) trazem à tona as concepções acerca do Estágio Supervisionado, tais concepções expressas nas frases: “na prática a teoria é outra”, ou que “a profissão se aprende ‘na prática’, que certos professores e disciplinas são por demais ‘teóricos’”. Desse modo, os cursos de Formação de Professores são caracterizados como cursos teóricos (PIMENTA E LIMA, 2012, p. 33).

Ainda de acordo com as autoras, tais afirmações remetem aos cursos de formação, quando apontam que o curso nem fundamenta teoricamente a atuação do futuro profissional e nem toma a prática como referência para fundamentação teórica. No entanto, carece de teoria e de prática.

Kulscar (1991) aponta que o Estágio Supervisionado deve ser considerado um instrumento fundamental na formação do professor. Por meio dele, o aluno construirá sua consciência política e social, unindo teoria e prática.

No entanto, Pimenta e Lima (2012) pontuam que os estágios têm se constituído de duas maneiras, um sendo constituído pela prática como imitação de modelos, e outro como prática instrumental. Segundo as autoras, o reducionismo dos estágios às perspectivas da prática instrumental e do criticismo expõe problemas na formação profissional docente, ou seja, o empobrecimento das práticas nas escolas devido à dissociação entre teoria e prática.

De acordo com Barreiro e Gebran (2015), os estágios têm se organizado de forma burocrática, já que, por um lado, reforçam a perspectiva do ensino como imitação de modelos, e, por outro, reforçam-se práticas institucionais não reflexivas, presentes tanto nas unidades formadoras quanto nas escolas da Educação Básica, que concebem o estágio como momento da prática e de aprendizagens técnicas do “bem-fazer”.

Entretanto, ainda de acordo com as referidas autoras citadas acima, a Formação de Professores e sua prática não podem ser consideradas como imitadoras de modelos, e sim capazes de analisar, confrontar teorias e práticas e produzir novos conhecimentos. No entanto, requer que o professor dimensione o tamanho de suas ações, da sua prática, que ele tenha clareza para agir e intenção de intervir e modificar.



REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

Desse modo, o estágio coloca-se como teórico-prático e não como teórico ou prático, uma vez que possibilita aos estagiários melhor compreensão das práticas institucionais e das ações praticadas (BARREIRO; GEBRAN, 2015).

Pimenta e Gonçalves (1990), citados por Pimenta e Lima (2012), consideram o estágio como um momento de propiciar ao aluno uma aproximação da realidade. Desse modo, o estágio se afastaria da concepção de ser a parte prática do curso. Entretanto, caberá ao professor orientador do estágio junto com os alunos a apropriação da realidade, a fim de analisá-la e questioná-la criticamente à luz de teorias.

Para Marques (2000, p. 92), “importa superar a visão fragmentada da dinâmica curricular dos cursos, em que se consideram à parte a função teórica do curso em si e a função prática reservada ao estágio entendido como objeto de avaliação final ou como complemento da formação profissional”.

Os estágios não são elemento estranho à dinâmica curricular dos cursos, nem podem alienar-se da sua intrínseca dimensão formativa. Não se podem, em nenhum momento, separar teoria e prática, como não se podem elas confundir como se não fossem uma da outra. Nem a prática é realidade pronta e indeterminada, nem a teoria é sistema autônomo de ideias (MARQUES, 2000. p. 93).

Pimenta (1994), citada por Pimenta e Lima (2012), introduz a discussão da práxis como tentativa de superar a dicotomia entre teoria e prática. Conclui ainda que o estágio não é atividade prática, mas teórica, instrumentalizadora da práxis docente. Para a autora, a práxis é a atividade de transformação da realidade. Desse modo, “o estágio curricular é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade” (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 45), palco da práxis.

De acordo com Barreiro e Gebran (2015), os caminhos que levam à práxis são presididos pela teoria e pela consciência de que ela é determinante da práxis. Sendo esta consciência capaz de levar o homem a se apropriar da realidade por meio uma intencionalidade correspondente à realidade que ele deseja atingir, conhecer e transformar. Sendo assim, teoria e prática são indissociáveis.



REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES



Tendo em vista a grande contribuição dos (as) autores (as) para o tema, o próximo tópico os toma como base a fim de concretizar esta pesquisa, como complemento de análise das questões obtidas por meio da aplicação do questionário aos acadêmicos (as) do 5º ao 8º período do curso de Pedagogia.

Teoria e Prática: um olhar acadêmico

A pesquisa de campo e de cunho qualitativo foi realizada por meio de questionários aplicados a acadêmicos (as) do curso de Pedagogia, cursando do 5º ao 8º período. Composto por oito perguntas, o questionário aplicado teve como objetivo compreender que os (as) acadêmicos(as) pensam sobre a temática e analisar as concepções dos mesmos a respeito da dicotomia entre a Teoria e a Prática nos Estágios Supervisionados. Ao final, foram obtidos 40 questionários, sendo 5 do 5º período; 10 do 6º período; 8 do 7º período; e 17 do 8º do período, que foram analisados e serão apresentadas as informações colhidas. Os (as) acadêmicos (as) participantes desta pesquisa serão identificados de A1 a A40.

Ainda quanto aos procedimentos, foi feita uma pesquisa documental, quando foi analisado o Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso de Pedagogia, da Unimontes, a fim de subsidiar o objetivo geral, na busca de analisar as concepções dos acadêmicos (as) do curso de Pedagogia a respeito da dicotomia entre a Teoria e a Prática nos Estágios Supervisionados.

Trazendo à tona a perspectiva teórico-prática, o Projeto Político Pedagógico busca uma articulação entre a teoria e a prática na formação do pedagogo, levando em consideração a construção de um educador com ênfase na docência, contemplando formação em pesquisa e participação em atividades de gestão de processos educativos.



REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

O Projeto Político Pedagógico (PPP) do Curso de Pedagogia tem como finalidade uma sólida formação teórico-prática, que garanta a qualidade no exercício da profissão docente, comprometida com a construção de uma sociedade democrática. O referido projeto foi construído de forma coletiva seguindo as orientações encontradas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9394/96, nas Resoluções que orientam a temática, nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Licenciatura em Pedagogia apresentada pelo Ministério da Educação, com base também em discussões acadêmicas, e demandas sociais e educacionais.

O PPP analisado encontra-se em consonância com as diretrizes vigentes. As propostas apresentadas pelo PPP, quanto aos objetivos propostos no Regulamento, intentam uma articulação entre teoria e prática, ao buscar a práxis educativa pela relação entre os pressupostos teóricos e realidade no cotidiano, ao propor a ligação entre Educação Básica e Superior, e ao propiciar condições para articular teoria e prática, tendo a teoria como guia da ação transformadora, e ao considerar o Estágio Supervisionado como uma disciplina componente do currículo, articulada com a Prática de Formação.

Quanto à pesquisa de campo, por intermédio de questionários, indagamos aos acadêmicos (as) sobre o processo de formação vivenciado por eles (as) e como o analisam. Encontramos uma variedade de respostas, no entanto, a maioria se complementa.

Parte dos apontamentos vão ao encontro do que é exposto por García (1999, p. 26). Segundo ele, a formação de professor é composta por experiências de aprendizagem através das quais, os (as) acadêmicos (as) vão adquirir ou melhorar os seus conhecimentos, competências e disposições, possibilitando que eles possam intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem.

Em contrapartida, outra parte dos (das) acadêmicos, ao analisar o processo de formação, o classificam como penoso, duro e incompleto, se tornando frágil e



REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

superficial, uma vez que se tem o foco em “coisas” que não serão utilizadas na docência e deixando de trabalhar questões importantes. Há um grande foco na teoria enquanto a prática não é tida como prioridade. Desse modo, o processo apresenta lacunas e falhas, ficando “a desejar” como verdadeiramente é trabalhar em sala de aula e o que desenvolver, necessitando assim de melhoras.

Exemplos das posições dos (as) acadêmicos (as) podem ser visualizados nas falas selecionadas a seguir:

Do meu ponto de vista enquanto acadêmica, considero que está sendo enriquecedor para minha futura profissão docente (QUESTIONÁRIO, A5, 2019).

Analiso o processo de formação como frágil e superficial, pois há um foco muito grande em teoria, enquanto a prática, processo de maior importância, não é tida como prioridade de estudo em sala de aula (QUESTIONÁRIO, A3, 2019).

Notamos que, apesar do percurso de evolução da Formação de Professores, grande parte dos (as) acadêmicos (as) apontam que o processo caminha a um passo bom, entretanto, ainda necessita de avanços. De acordo com Gatti (2010), ainda se faz necessário uma revolução nas estruturas institucionais formativas e nos currículos da formação.

Ao serem indagados como é trabalhada a relação teoria-prática na dinâmica do curso, é possível destacar que as concepções desses (as) acadêmicos (as) fundamentam-se no esquema apontado por Candau e Lelis (1989) por visão dicotômica, uma vez que concebem a relação na separação entre teoria e prática, pela visão de unidade, pois permite classificar teoria e prática em uma relação simultânea e recíproca, havendo vinculação entre ambas, e outras respostas podem ser encaixadas na visão associativa.



REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

Em alguns períodos do curso, a relação teoria-prática é trabalhada de forma separada, tendo maior ênfase em teorias que na maior parte dos casos se encontram distantes da prática (QUESTIONÁRIO, A3, 2019).

São trabalhadas de maneira aliada, num primeiro momento é feita uma análise das teorias e métodos, após entendimento, somos encaminhados a prática, durante as aulas e os estágios (QUESTIONÁRIO, A20, 2019).

Nota-se pela fala dos (as) acadêmicos (as) que os professores formadores não fazem a articulação proposta no PPP do curso, sendo possível destacar que as concepções destes (as) fundamentam-se no esquema de visão dicotômica apontado por Candau e Lelis (1989).

Outros (as) acadêmicos (as), no entanto, apontam que a relação teoria-prática é trabalhada de maneira articulada e relacionada com o Estágio Supervisionado, uma vez que a teoria é trabalhada na faculdade e a prática fica sobre o encargo do estágio. Pelo exposto fica claro que os (s) acadêmicos (as) não associam as demais disciplinas componentes do currículo como disciplinas articuladas com a prática, tomam como prática o ato de exercer uma ação.

No que consiste acerca da existência da dissociação entre teoria e prática, grande parte aponta a existência dessa dissociação, tendo ainda a teoria como predominante, como pode ser observado através da resposta abaixo:

[...] Apesar de serem vinculados, ainda há predominância da teoria (QUESTIONÁRIO, A1, 2019).

A análise a partir das respostas obtidas faz-se congruente ao esquema sobre visão dissociativa apresentado por Candau e Lelis (1989), expresso pela tendência a enfatizar a formação teórica. Neste caso, de acordo com as autoras, a teoria é esvaziada da prática, e a ênfase é posta nas disciplinas teóricas.

Outros, porém, pontuam que não há dissociação e que a prática tem predominância sobre a teoria. Nesse caso, existe então uma associação equivalente entre



REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

teoria e prática (CANDAU e LELIS, 1989). Apesar de o número não ser muito significativo, este deveria ser o pensamento de todos (as) os (as) acadêmicos (as), e este deveria ser o passo que a Universidade deveria seguir. Entretanto, como afirma Pimenta e Lima (2012, p. 34), “a contraposição entre teoria e prática não é meramente semântica, pois se traduz em espaços desiguais de poder na estrutura curricular, atribuindo-se menor importância à carga horária denominada ‘prática’”.

A fala dos (as) acadêmicos (as) remete-nos ainda ao pensamento exposto por Pimenta e Lima (2012), em pontuam que os currículos possuem uma vasta quantidade de disciplinas, porém atuam de forma isolada, sem qualquer nexos com a realidade. Entretanto, ainda segundo as mesmas autoras, num curso de formação, todas as disciplinas de fundamentos e as didáticas deveriam contribuir para sua finalidade de formar professores a partir da análise, da crítica e da exposição de novas maneiras de fazer educação. Concluem que todas as disciplinas necessitam oferecer conhecimentos e métodos para esse processo.

Quanto à relação entre as disciplinas “teóricas” e “práticas”, apesar de a grande quantidade concordar que exista uma relação entre disciplinas teóricas e práticas, afirmam que a carga horária das disciplinas teóricas que têm essa relação com a prática é curta, e poderiam ser disciplinas com cargas horárias maiores.

Outro adendo, é que essa relação não é vista claramente quando se vai aplicar em uma sala de aula. Por esse fato, expõem que ainda tem muito que melhorar para uma inter-relação eficiente que aproxime da realidade.

Sobre isso, alguns (as) acadêmicos (as) relatam que a relação existente é sobre matérias que antecedem o estágio. Elas são tidas especificamente como teorias, a exemplo são as disciplinas de Fundamentos e Metodologias, e a prática sendo característica somente do estágio.

Assim como já pontuado anteriormente, o estágio é de suma importância dentro do currículo dos cursos de licenciatura, sendo ele um processo de reflexão e formação da identidade crítica dos (as) acadêmicos (as). Seguindo as concepções de



REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

estágio já abordadas, os levantamentos acerca de como os (as) acadêmicos(as) encaram o Estágio Supervisionado vai ao encontro do que já fora exposto anteriormente.

O estágio é encarado de maneiras diferentes pelos (as) acadêmicos. No entanto, cada pensamento exposto complementa o outro e assemelham-se as classificações pontuadas por autores como Barreiro e Gebran (2015), Buriolla (2011), Kulcsar (1991) dentre outros, sobre a importância do estágio para a formação. Barreiro e Gebran (2015) e Buriolla (2011) apontam que o estágio pode se constituir no *locus* de reflexão e formação da identidade, ao propiciar embates no decorrer das ações vivenciadas pelos alunos, desenvolvidas numa perspectiva reflexiva e crítica, por isso, deve ser planejado gradativa e sistematicamente.

Para Kulcsar (1991), o Estágio deve ser considerado um instrumento fundamental no processo de formação do professor, em que poderá auxiliar o aluno a compreender e enfrentar o mundo do trabalho e contribuir para a formação de sua consciência política e social, unindo a Teoria à Prática. Entretanto, segundo Kulcsar (1991), para que isso ocorra, o estágio não pode ser encarado como uma tarefa burocrática e desvalorizado, como é por muitas vezes.

Nessa mesma linha de pensamento, um acadêmico relata,

Encaro como uma disciplina que integra as várias disciplinas que compõe o currículo do curso, onde tem como objetivo a complementação do nosso ensino aprendido (QUESTIONÁRIO, A34, 2019).

Entretanto, apesar de grande parte considerar como um momento importante, de junção entre teoria e prática, alguns (algumas) pontuaram o oposto e o encaram,

como um momento de repetição de modelos, já pré-estabelecidos pela escola (QUESTIONÁRIO, A3, 2019).

Todavia, quando questionados se houve subsídios por parte da formação teórica para realização do estágio, novamente é possível encontrar disparidades nos



REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

dados obtidos. Para 21 dos (as) participantes, a formação teórica ofereceu subsídios necessários para a realização do estágio, como os exemplos abaixo:

As disciplinas me ajudaram bastante, pois são uma base para a prática (QUESTIONÁRIO, A9, 2019).

E acredito que sim, pois as disciplinas ministradas antes do estágio nos dão subsidio para nossa atuação principalmente as metodologias que nos dão base de como trabalhar os conteúdos (QUESTIONÁRIO, A23, 2019).

[...] Sim. As disciplinas norteiam a realização do estágio supervisionado (QUESTIONÁRIO, A11, 2019).

Entretanto, apesar de considerarem que as disciplinas teóricas deram subsídios, alguns (umas) deixam uma ressalva, como citado a seguir:

O estudo das disciplinas teóricas nos fornece subsídios para compreender os processos de ensino e aprendizagem, mas durante o estágio vivenciamos situações diversas que não condizem com o que aprendemos ao longo do curso, nos sentindo muitas vezes despreparados e inseguros durante o estágio (QUESTIONÁRIO, A28, 2019).

Além de fornecer subsídios para compreensão do processo de ensino e aprendizagem, a formação tem o dever de subsidiar a realização do estágio, pois este também faz parte do processo, dando ao (à) acadêmico (a) autonomia de refletir sobre sua ação, tendo como base fundamentos teóricos.

Ao indagarmos sobre a aplicação do conteúdo durante o Estágio, percebeu-se que uma das justificativas predominantes é a que diz respeito aos professores da Educação Básica, que por muitas vezes não permitem que os (as) estagiários (as) exerçam a regência para aplicação do conteúdo aprendido na Universidade. Essa justificativa foi encontrada tanto nas respostas afirmativas quanto negativas, como pode ser observado a seguir:



REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

Sim, mas com limitações de tempo e devido alguns professores não permitir a regência com tanta liberdade (QUESTIONÁRIO, A24, 2019).

[...] Essa aplicação depende de uma série de fatores internos e externos, alguns deles são de nossa responsabilidade, outros da própria estrutura de conduta da escola que não nos autoriza, e ainda outros da precariedade dos conhecimentos adquiridos (QUESTIONÁRIO, A30, 2019).

A superação desta situação é proposta por Barreiro e Gebran (2015), ao cogitar a elaboração conjunta de propostas de estágios entre a instituição formadora e a escola, buscando garantir ações comprometidas com os processos de ensino e de formação dos futuros professores. Aponta ainda ser necessário uma reformulação do projeto de estágio, favorecendo a articulação com a escola ampliando assim as possibilidades para um trabalho interdisciplinar.

Quanto às concepções dos (as) acadêmicos (as) acerca do estágio, nota-se que as respostas abarcam quatro pontos, ou seja, a quem considere o estágio como a parte prática do curso, como teoria e prática, prática dissociada da teoria ou práxis, como exemplo nos trechos a seguir:

É onde o curso destina que seja realizado a prática, embora tenha disciplinas que tem em sua carga horária, tempo destinado a esse fim (QUESTIONÁRIO, A29, 2019).

Acredito que o estágio supervisionado é teórico e também prática, pois ao realizarmos, precisamos da parte teórica para nos dá subsidio para a regência (parte prática do estágio. E ao realizarmos a observação no estágio adquirimos conhecimento (QUESTIONÁRIO, A35, 2019).

Porque não aprendemos na teoria aquilo que colocamos em prática. (QUESTIONÁRIO, A26, 2019).

Pois devemos aplicar a teoria na prática e depois refletir como foi realizada o que deve ser mudado e o que deu certo (QUESTIONÁRIO, A2, 2019).



REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

Pôde-se perceber que ainda está enraizada no processo de formação a concepção do estágio como prática apenas, apesar de ainda não ser a maioria das respostas é considerado por uma grande parte dos (as) acadêmicos (as). Por ser pensada, de tal modo, a dissociação entre teoria e prática acaba por acontecer. O Estágio, por sua vez, de acordo com Barreiro e Gebran (2015) e Pimenta e Lima (2012), é teórico-prático. Entretanto, pode ser instrumentalizador da práxis, pois este deve ser uma atividade de transformação da realidade, uma vez que é no contexto da sala de aula, da escola que a práxis se dá.

Buscou-se ainda na visão dos (as) acadêmicos (as) o que contribui acerca da relação dicotômica entre teoria e prática no Estágio Supervisionado, e grande foi a variedade das respostas.

O que predominou entre os (as) acadêmicos (as) diz respeito à formação teórica. Eles apontam que na formação teórica ainda se encontram defasagens e lacunas, gerando assim um distanciamento da realidade; faltam mais teorias inovadoras, que busquem compreender a realidade dos alunos, ou porque não é feita uma compreensão dos fundamentos teóricos.

Grande parte das discussões propostas pelos (as) acadêmicos (as) envolvem a teoria, ou pela falta dela no processo de execução do estágio, ou pela sua desvalorização, ou pelo seu excesso em todo o período de formação sobrepondo a prática.

A teoria, de acordo com Pimenta e Lima (2012), deve ter o papel de iluminar e oferecer instrumentos de análise para que as práticas sejam questionadas e haja uma intervenção levando a práxis, superando assim tal dicotomia. Cabe também à escola romper com teorias lineares que sustentam o modelo tradicional.

Observa-se que, na concepção da grande parte dos (as) participantes ainda existe a dicotomia entre a teoria e prática. Buscando reverter tal situação, os (as) acadêmicos (as) apresentam algumas alternativas, que vão desde a reformulação do



REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES



currículo do Curso de Pedagogia até a criação de uma escola de séries iniciais e finais dentro da Universidade. Veja-se um exemplo:

Essa situação pode se reverter através de um diálogo entre as disciplinas teóricas e o estágio supervisionado, de modo a nos preparar melhor para a realização da prática. Porque a articulação é essencial para uma formação de qualidade (QUESTIONÁRIO, A35, 2019).

Outras sugestões foram dadas pelos (as) participantes, dentre as quais apontar o estágio como uma disciplina nos primeiros anos do curso; que o estágio seja visto pelo aluno como uma oportunidade única e realizá-lo com determinação, comprometimento e responsabilidade; liberdade no espaço escolar para estagiar; criação de uma consciência antecipada do real da sala de aula.

Ao analisar as falas dos (as) acadêmicos (as) por meio dos questionários, pôde-se perceber que direta ou indiretamente remetem-se à estrutura curricular do curso. Ao remetermos ao PPP do curso, percebe-se que ele está bem estruturado, boa parte das discussões propostas para reverter tal situação já se encontra dentro do projeto. No entanto, como constata Pimenta (2001), não é tomado como referência frente às necessidades da escola-campo.

Considerações finais

Por meio da análise realizada, constatamos que o Projeto Político Pedagógico-PPP encontra-se estruturado de forma a garantir a relação teoria e prática, propõe a articulação entre teoria e prática dentro das disciplinas abordadas no curso, entretanto, o que pode ser observado pela fala de grande parcela dos (as) acadêmicos (as), é que a atuação do que é proposto no Projeto Político Pedagógico-PPP não vai ao encontro do processo de formação passado pelos (as) acadêmicos (as) durante o curso.

Ao observar a análise realizada a partir do Projeto Político Pedagógico-PPP, é possível notar que este preza e propõe que a formação seja de qualidade, que teoria e



REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES



prática andem lado a lado proporcionando um processo de reflexão e a Educação Superior seja articulada com a Educação Básica.

Pontuamos a importância do Projeto Político Pedagógico-PPP no processo de formação, todos os acadêmicos devem estar a par da sua existência e cabe aos professores formadores intervir para que ele possa ser cumprido, para uma formação sem lacunas, em que haja articulação entre as demais disciplinas e o Estágio Curricular Supervisionado, Universidade e Escola Básica e Teoria e Prática.

Concluimos que alguns (umas) acadêmicos (as) não apontam a existência da dicotomia entre teoria e prática, entretanto, para a maioria dos (as) participantes, existe sim a dicotomia entre teoria e prática. Estes apontam como fatores que contribuem para tal fato: disciplinas teóricas sem fundamentos práticos; formação teórica com defasagens e lacunas gerando, assim, um distanciamento do que é encontrado fora da Universidade; a falta de teorias inovadoras que busquem compreender a realidade dos alunos; estágios com realidades diferentes ao que é postulado na academia; escolas (professores) que não proporcionam ao (a) acadêmico (a) a exposição de seus conhecimentos na realização da regência, dentre outros fatores.

Outro ponto a qual chegamos é que uma porção dos (as) acadêmicos (as) concebem o estágio como a parte prática do curso, outros, porém, o consideram teoria e prática. Por possuírem essa visão, o estágio acaba por ser visto como um momento de mera aplicação sem reflexão. Ao contrário do que se pensa, o estágio é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade e, nesse sentido, deve ser considerado práxis.

Diante do que fora exposto pelos (as) acadêmicos (as), notamos que o processo de formação ainda é frágil, existindo ainda uma distância entre a Universidade e a escola básica, talvez seja este um dos, senão o mais importante fator que contribui para a dicotomia teoria e prática.

As reflexões abordadas pelos (as) acadêmicos (as), no entanto, foram de um grau extremo de relevância, e a partir delas pode-se pensar, então, não em uma brusca



reformulação curricular, que poderia talvez gerar um impacto negativo, mas pequenos passos que podem ser dados a fim de contribuir para uma formação de qualidade.

Assim como foi de grande relevância para a formação individual, assim será para o curso de Pedagogia, pois, as informações coletadas e as análises realizadas podem servir como base para um aprimoramento no tangente teoria e prática, para que possam caminhar juntas desde o início até o final do curso, e que o Estágio Supervisionado não seja palco apenas das práticas, mas de práticas refletidas nas teorias, que o estágio seja visto e encarado como práxis.

Referências

BARREIRO, Iraide Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abreu. *A Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores*. 2. ed. São Paulo: Avercamp, 2015.

_____. Ministério da Educação. *Parecer CNE/CP n. 28/2001, de 2 de outubro de 2001*. Brasília, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/cursos/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/13272-parecer-cp-2001>> Acesso em: dez./2018.

_____. Ministério da Educação. *Resolução CNE nº 2, de 19 de Fevereiro de 2002*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res2_2.pdf> Acesso em: maio./2019.

_____. Ministério da Educação. *Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008*. Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2008/Lei/L11788.htm> Acesso em: dez./2018.

BURIOLLA, Marta A. F. *O estágio supervisionado*. 7. Ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011.



REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

CANDAU, Vera Maria; LELIS, Isabel Alice. A relação teoria e prática na formação do educador. In. CANDAU, Vera Maria (Org.). *Rumo a uma nova didática*. 2. ed. Petrópolis: Vozes: 1989. Cap. II, p. 49-63.

GARCÍA, Carlos Marcelo. *Formação de Professores: para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora, 1999.

GATTI, Bernardete A. *Formação de professores no Brasil: características e problemas*. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010

_____. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 50, p. 51-67, out./dez. 2013. Editora UFPR

KULCSAR, Rosa. O estágio supervisionado como atividade integradora. In. PICONEZ, Stela C. Bertholo (Coord.). *A prática de ensino e o estágio supervisionado*. 10. ed. Campinas: Papyrus, 1991. Cap. 4, p. 63- 74. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

MARQUES, Mario Osorio. *A formação do profissional da educação*. 3. ed. Ijuí: UNIJUÍ, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e Docência*. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido. *O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?* 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Revista Brasileira de Educação*, v.14, n. 40. jan./abr. 2009.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*, n. 14, p. 61-88, maio/ago. 2000.



REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES



TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

Recebido: 8/5/2020. Aceito:15/5/2020.

Sobre autoras e contato:

Kenya Graciele Gusmão Oliveira - Graduada em Pedagogia

Universidade Estadual de Montes Claros-Unimontes

gahgusmao@gmail.com

Francely Aparecida dos Santos - Professora do Curso de Pedagogia e do Mestrado em Educação

Universidade Estadual de Montes Claros-Unimontes

francely.santos@unimontes.br