

# O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO INICIAL: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Emanoela Moreira Maciel<sup>1</sup> - UFPI - [luaemanoela@hotmail.com](mailto:luaemanoela@hotmail.com)

Prof. Dra. Bárbara Maria Macedo Mendes<sup>2</sup> – UFPI - [barbaramendes@hotmail.com](mailto:barbaramendes@hotmail.com)

## RESUMO

É importante que se discuta o estágio supervisionado como espaço de formação que permita ao aluno-professor o desenvolvimento de habilidades necessárias à prática docente, à produção de saberes para ensinar e, ainda, à reflexão sobre a atividade docente. Diante disso, questionamos: como o estágio pode contribuir para uma formação que privilegie a reflexão crítica? De que maneira a teoria e a pesquisa no estágio podem influenciar a formação? O estágio se constitui num espaço de produção de saberes para ensinar? Neste artigo, tencionamos elucidar tais questões apoiadas na literatura que aborda o tema. Para isso, recorreremos a Gómez (1995), Pimenta (2007; 2010), Ghedin et al (2008), Mendes (2006), Schön (1995), entre outros. Considerando que o estágio permite a integração entre conhecimentos teóricos e práticos e oportuniza uma prática como processo investigativo, entendemos que o aluno-professor precisa adotar uma postura crítico-reflexiva na e sobre a sua prática; que a pesquisa deve ser parte efetiva de sua prática pedagógica; e que as mudanças na educação serão possíveis se houver possibilidade de uma formação reflexiva de professores.

**Palavras-Chaves:** Estágio supervisionado. Professor reflexivo. Pesquisa

## 1. Introdução

Os estágios supervisionados possuem relevância nos currículos dos Cursos de Licenciatura no Brasil, uma vez que se constituem oportunidade de vivências específicas da docência. Estas experiências devem transcender a mera obrigação curricular assumindo uma função protagonista em meio à formação inicial. Nesta perspectiva, é importante que se discuta o estágio como espaço de contribuição para uma formação que privilegie a reflexão crítica; de articulação entre a teoria e a pesquisa; e de produção de saberes para ensinar.

Ao possibilitar, aos futuros professores, a interação com o campo de atuação, o estágio supervisionado caracteriza-se como um momento indispensável na formação. Esta atividade formativa propicia a experiência nas diversas situações de ensino-aprendizagem e nos

desafios da prática pedagógica. O estágio supervisionado inicia o aluno-professor no exercício da atividade docente, por isso, sua forma de organização e as vivências desenvolvidas nele são fundamentais.

É importante discutir, também, a perspectiva que entende o professor como profissional reflexivo. Sob este prisma, o docente realiza ações intelectuais, no interior da sua

---

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEd – UFPI (SCHÖN, 1995). O estágio

<sup>2</sup> Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEd - UFPI favorecendo um saber da experiência fundamentado em conhecimentos teóricos, capaz de possibilitar a análise de situações de sua prática, a reelaboração de procedimentos e a criatividade.

Diante disso, faz-se necessário que se questione: como o estágio pode contribuir para uma formação que privilegie a reflexão crítica? De que maneira a teoria e a pesquisa no estágio podem influenciar a formação? O estágio se constitui num espaço de produção de saberes para ensinar?

Neste artigo, tencionamos elucidar tais questões apoiados na literatura que aborda o tema. Objetivamos, também, analisar o delineamento do estágio como espaço de vivências específicas da docência na formação inicial docente, com vistas a colaborar com a discussão acerca da temática. Para isso, utilizamos a revisão bibliográfica e recorreremos a Gómez (1995), Pimenta (2010), Ghedin et al (2008), Mendes (2006), Schön (1995), entre outros para atingir nossas pretensões.

## **1. O estágio supervisionado na formação inicial – do tecnicismo à reflexão crítica**

A importância do estágio supervisionado na formação inicial de professores é indiscutível. Não é por acaso que ele está presente nos cursos de licenciatura no Brasil desde 1930. Pimenta (2010) delinea a configuração desta prática na legislação das Unidades Federativas do país a partir da década citada, enfatizando a terminologia utilizada e a forma como a prática estava estruturada. A legislação dos Estados comentada pela autora aponta, entre outras coisas, para a falta de sistematização do estágio no país, demonstrada por uma variação entre a duração, a terminologia e o período em que deveria ocorrer. Entre os Estados, como exemplo, escolhemos o Piauí, sobre o qual afirma

A formação era em 5 anos, dos quais 3 preparatórios e 2 profissionais, onde se realizava “a prática profissional sob forma de regência, aulas-modelo, preparação e crítica de planos de aula, trabalhos de administração escolar” [...]. E como disciplina havia “Didática e Metodologia Geral e Especial” (Pimenta, 2010, p. 24)

Esta citação ilustra com clareza o modelo tecnicista vigente à época, característica comum a outros Estados brasileiros. O estágio, neste contexto, era visto como um espaço de treinamento para a atuação profissional. Ainda percebemos, atualmente, a herança desta forma de se conceber o estágio, oportunamente enfatizada por Mendes (2006, p. 194): “questiona-se o caráter fragmentado e burocrático das atividades de estágio, cujo formato investe numa formação técnica, possibilitando apenas o domínio de limitado conhecimento instrumental sobre o fazer docente”.

Essa forma de conceber o estágio, além de não valorizar a formação intelectual do professor, o transforma em um mero repetidor de atitudes e hábitos impedindo-o de analisar criticamente a realidade. Sobre isso Ghedin et al (2008, p.34) ressaltam

O estágio, nos moldes tradicionalmente assumidos nos cursos de formação de professores, não tem permitido contribuir para a análise crítica da prática docente em sala de aula e não tem conseguido formar uma cultura ou atitude docente que consiga superar a cultura escolar que ainda carrega vícios de uma perspectiva tecnicista e conservadora da educação.

Neste sentido, a prática do estágio, nos dias de hoje, aponta para a necessária articulação da formação inicial com a prática profissional, devendo constituir-se em momento de experiências importantes em que o professor pode construir seu reservatório de saberes teóricos e práticos necessários à atuação profissional. É o que Pimenta (2010, p.15) chama de “atividade teórica”, em que a atividade remete à ação, ressaltando o caráter indissociável entre teoria e prática que o estágio precisa assumir. Esta prática formativa deve, ainda, dar condições para que o futuro professor entenda a docência como profissão que se realiza em espaço e tempo específicos.

Isto posto, compreendemos que o cotidiano escolar tem passado por transformações - sociais, políticas, econômicas e culturais, particularidades do mundo contemporâneo. Tais transformações interferem na prática do professor e denotam a necessidade de um processo formativo que dê conta da atual demanda de um profissional crítico, reflexivo, pesquisador e capaz de efetivar mudanças e adequações que forem necessárias à sua prática pedagógica.

Tal processo formativo é muito bem enfatizado por Veiga (2002) quando a autora destaca duas perspectivas da formação de professores – a de tecnólogo do ensino e a do professor como agente social. Esta última abordagem corrobora com a ideia de um professor

preparado para os desafios que as transformações no mundo contemporâneo impõem à docência. Sobre isso a autora certifica

A formação do professor desenvolve-se na perspectiva de uma educação crítica e emancipadora, o que requer:

- a) Construção e domínio sólidos dos saberes da docência identificados por Tardif (et al. (1991) quais sejam: saberes disciplinares e curriculares, saber da formação pedagógica, saber da experiência profissional e dos saberes da cultura e do mundo vivido na prática social. [...]
- b) Unicidade entre teoria e prática. [...]
- c) Ação coletiva, integrando todo o pessoal que atua na escola bem como todos os processos que contribuem para a melhoria do trabalho pedagógico. [...]
- d) A autonomia [...] entendida como processo coletivo e solidário de busca e construção permanentes.
- e) A explicitação da dimensão sociopolítica da educação e da escola [...]. (p.83-85)

Dessa forma, as finalidades da Educação Superior estão longe de algo simples ou superficiais. Envolve, ao contrário, um conjunto intencional e subjetivo que torna a formação profissional mais abrangente do que somente as ações educativas encontradas na sua estrutura curricular. Assim, o estágio supervisionado se configura como elemento essencial na formação docente na medida em que possibilita a concretização da relação “teoria e prática” e da consolidação de saberes para ensinar. Além disso, o estágio tem uma função social: a de integrar o acadêmico no mercado de trabalho, como profissional e como cidadão consciente e crítico. (PERELLÓ, 1998).

Sob esta ótica, o estágio supervisionado se firma como momento de construção de saberes docentes. Saberes esses que vão além dos acadêmicos e envolvem o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional da profissão. Ou seja, o aluno-professor, já em sua formação inicial, encara a complexidade do papel profissional. Outro ponto que nos chama a atenção é destacado por Ghedin et al (2008): o estágio precisa promover a aproximação entre o espaço da escola de formação e os contextos reais sem que isso se restrinja a uma etapa no final do curso.

## **2. A prática do estágio e a formação de professores reflexivos**

A formação do professor reflexivo ganhou força no meio educacional, nos últimos anos. Gómez (1998, p. 29) conceitua a reflexividade como

a capacidade de voltar sobre si mesmo, sobre as construções sociais, sobre as intenções, representações e estratégias de intervenção. Supõe a possibilidade, ou melhor, a inevitabilidade de utilizar o conhecimento à medida que vai sendo

produzido, para enriquecer e modificar não somente a realidade e suas representações, mas também a próprias intenções e o próprio processo de conhecer.

Tal ideia, pressupõe um profissional que parte da análise de sua prática para compreender os dilemas e enfrentar os desafios da profissão docente. Essa tendência reflexiva vem se apresentando como um novo paradigma na formação de professores, sedimentando uma política de desenvolvimento pessoal e profissional dos professores e das instituições escolares.

Sob esta ótica, o professor assume uma postura ativa ante os desafios da profissão. Faz-se necessário que os futuros professores vejam a escola não somente como lugar onde eles irão exercer suas atividades profissionais, ou seja, numa perspectiva de puramente ensinar ou transmitir informações, mas, também, onde se aprende.

Assim, o aluno-professor, ao pensar seu fazer docente deve, conforme Arroyo (2000), mapear suas práticas a partir de uma reflexão sobre as escolhas feitas, as ações desenvolvidas, os conteúdos trabalhados e as avaliações realizadas. E, a partir disso, buscar novas posturas e metodologias que favoreçam a aprendizagem dos seus alunos em sala de aula, tornando a relação teoria-prática uma constante. Isso pode ser vivenciado pelo aluno-professor em situação de estágio supervisionado.

A esse respeito, através da reflexão sobre a prática, segundo Freire (1986), surgem novas possibilidades, novas formas de pensar, novas formas de encarar e agir sobre os problemas. Essa reflexão, na formação do professor, é imprescindível porque é refletindo criticamente sobre a prática de ontem, de hoje, que se pode aperfeiçoar a futura prática.

Com o processo de reflexão do professor ainda em foco, é válido ressaltar o que diz Gómez (1995, p. 103)

A reflexão implica na imersão consciente do homem no mundo da sua experiência, um mundo carregado de conotações, valores, intercâmbios simbólicos, correspondências afetivas, interesses sociais e cenários políticos. O conhecimento acadêmico, teórico, científico ou técnico, só pode ser considerado instrumentos dos processos de reflexão se for integrado significativamente [...].

Assim, o estágio supervisionado na formação de professores deve possibilitar, ao aluno-professor, a articulação entre conhecimentos teóricos e práticos e o desenvolvimento de habilidades fundamentais à docência: criatividade, autonomia, tomada de decisão e, sem dúvida, reflexão sobre sua atividade docente. É nesta perspectiva que abordaremos, no

subtópico a seguir, da importância da pesquisa para o desenvolvimento de uma formação inicial que priorize um profissional reflexivo.

### **3. A teoria e a pesquisa no estágio supervisionado na perspectiva de uma formação para e na reflexão**

O conhecimento teórico, prioritariamente, deve orientar a prática docente. Esta prática precisa ser o núcleo em torno do qual gira o currículo acadêmico, uma vez que o conhecimento acadêmico e teórico só se torna útil diante de problemas concretos. Nessa direção, para Gómez (1995), o pensamento prático não pode ser ensinado, mas pode ser aprendido. O mesmo autor lembra que a prática deve ser um processo de investigação e não um contexto de aplicação de teorias, o que é realçado por Pimenta (2010, p. 92) quando afirma “a prática é considerada mera aplicação ou degradação da teoria”

Chama-nos atenção o que Vásquez (apud Pimenta, p. 91, 2010) comenta sobre a atribuição da teoria

Se a teoria não muda o mundo, só pode contribuir para transformá-lo exatamente como teoria. Ou seja, a condição de possibilidade - necessária, embora não suficiente - para transitar conscientemente da teoria à prática e, portanto, para que a primeira (teoria) cumpra sua função prática, é que seja prioritariamente uma atividade teórica - na qual os ingredientes cognoscitivos e teleológicos sejam intimamente, mutuamente considerados.

Na prática enquanto processo de investigação, o professor como pesquisador é papel imprescindível para a superação da dicotomia teoria-prática. A pesquisa se constitui num momento privilegiado de reflexão da prática educativa, centrando-se numa realidade concreta e histórica. Ghedin et al (2008, p. 70) comenta a respeito da postura que o aluno-professor, no estágio, precisa desenvolver:

no conjunto de condições metodológicas básicas para se ter um “atitude investigativa” sobre a prática educativa, foi possível identificar quatro que parecem responder às necessidades iniciais dos estagiários, independentemente dos contextos que se inserem. São elas: a observação fenomenológica, o registro das situações, a superação da visão fragmentada dos problemas da escola e a autopercepção como educador.

A pesquisa não pode dizer o que o professor deve ser na sala de aula, sob pena de se perder na herança do tecnicismo, mas pode fornecer instrumentos para que entenda o que

acontece, e assim, tentar modificá-la. Seria uma oportunidade de apropriação, pelo futuro professor, de conhecimentos teóricos e de produção de novos conhecimentos. Outro dado relevante é enfatizado por Ghedin et al (2008, p. 78)

o educador, ao assumir-se como professor-pesquisador, não distancia-se dos problemas reais e alarmantes da escola, mas, pelo contrário, os torna mais próximos na medida em que os toma como objeto de investigação e amplia as formas de compreendê-los. Neste sentido, o professor deixa de ser somente aquele que ensina. Existe sobre ele uma nova e complexa demanda de habilidades, não apenas incorporadas ao processo de ensinar, mas sobretudo às formas de refletir e avaliar este processo. A reflexividade crítica sobre as práticas e as experiências cotidianas da escola adicionada à atividade da pesquisa viabilizam a reformulação da identidade do professor, como profissional e como indivíduo.

Vê-se, dessa maneira, que o impacto da pesquisa na formação é muito grande, pois, além de atender a perspectiva de um investigador de sua própria prática, o professor investiga problemas reais relacionados à escola objetivando seu entendimento. O docente assume uma postura ativa e reúne um cabedal de conhecimentos fundamentais não só ao ato de ensinar, mas à reflexão do processo.

Sem dúvida, a relação entre formação do professor e a produção de conhecimento precisa ser ampliada, considerando a pluralidade de saberes oriundos da teoria, da experiência e da pesquisa, que se articulam de forma coerente na constituição do saber docente. (TARDIF, 2002). Neste sentido, entendemos que o estágio precisa ser vivenciado numa perspectiva investigativa, tendo a pesquisa como metodologia da formação.

### **Considerações finais**

A discussão acerca da formação de professores, nas duas últimas décadas, foi intensificada pela necessidade de se conceber uma formação que atenda às exigências do mundo contemporâneo. Nesse contexto, o estágio supervisionado na formação inicial atrai olhares por se constituir uma possibilidade de articulação entre teoria e prática e de desenvolvimento das habilidades necessárias à docência. Entre estas habilidades, apontamos a ideia do professor reflexivo como um profissional capaz de dar conta dos desafios inerentes à profissão.

Neste artigo, abordamos a importância do estágio supervisionado na formação inicial, enfatizando o desenvolvimento da reflexividade profissional e o papel da pesquisa nesta atividade formativa. Constituímos um referencial teórico apoiadas em autores que comentam

a temática. Percebemos que o estágio pode contribuir para uma formação inicial que permita a integração entre conhecimentos teóricos e práticos, promova uma prática como processo investigativo e desenvolva, no aluno-professor, uma postura reflexiva.

Além disso, percebemos que o professor precisa refletir na e sobre a sua prática se constituindo um investigador dela. Entendemos que as mudanças na educação serão possíveis se houver possibilidade de uma formação reflexiva de professores.

Ressaltamos também a necessidade de que a produção de conhecimento, e sua relação com formação do professor, seja ampliada. Para tanto, devem ser considerados os saberes oriundos das ciências da educação, das disciplinas, dos currículos e da experiência. A pesquisa, por sua vez, deve assumir um caráter formativo nos cursos de formação de professores, pois coloca o professor como sujeito crítico e criativo de sua formação.

Um tema tão discutido como o estágio supervisionado na formação de professores requer uma atenção maior das academias, dos professores, dos licenciandos. Não era pretensão nossa abordá-lo em sua completude, mas contribuir com o debate acerca dele. Finalizando, podemos dizer que o estágio supervisionado na formação inicial constitui-se em etapa formativa sem a qual não se pode pensar em formação docente de qualidade.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, M. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis: Vozes, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GHEDIN, E. et al. **Formação de professores: caminhos e descaminhos da prática**. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

GÓMEZ, A. O pensamento prático do professor – a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 93-114.

MENDES, B.M.M. Novo olhar sobre a prática de ensino e o estágio curricular supervisionado de ensino. In: MENDES SOBRINHO, J.A.C.; CARVALHO, M. A. (Orgs.). **Formação de Professores e Práticas Docentes: olhares contemporâneos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p.193-206.

PERELLÓ, J. S. **Pedagogia do estágio**. Belo Horizonte, Editora PUC; Minas Gerais: CIEE/MG, 1998.

PIMENTA, S. G; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2007.

PIMENTA, S.G. O estágio na formação de Professores: Unidade teoria e prática? 9 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 77-92.

TARDIFF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis:Vozes, 2002.

VEIGA, I.P.A. Professor: Tecnólogo do ensino ou agente social? In: VEIGA, I.P.A.; AMARAL, A.L. (Orgs.). **Formação de Professores: políticas e debates**. Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico. Campinas, SP: Papirus, 2002. P.65-93.