

Quem ensina e quem aprende no estágio curricular do Curso de Pedagogia?

Who teach about learn at probation and curriculum Course of Pedagogy?

Simone Albuquerque da Rocha ¹

Resumo

O presente artigo revela estudos sobre o Estágio Curricular do Curso de Pedagogia da UFMT/Campus de Rondonópolis, tendo por base sua nova proposta de desenvolvimento apresentada pelo Departamento de Educação do Instituto de Ciências Humanas e Sociais do Campus Universitário de Rondonópolis/UFMT. A pesquisa, de abordagem qualitativa, permeou todo o trabalho, sendo os sujeitos dois professores da escola pública onde se desenvolveu a proposta ressignificada do estágio centrado na teoria de Paulo Freire, com o Tema Gerador. Os resultados apontaram um estágio com apreciação positiva por parte dos professores da escola pública, contribuindo para a adoção de novas práticas e metodologia diferenciada para o trabalho docente nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Estágio supervisionado. Pedagogia. Intervenção-ação. Tema gerador.

Abstract

This article shows studies on the Stage Curriculum Course of Pedagogy in their proposed new development by the Department of Education's Institute for Social and Human Sciences Campus of the University of Rondonópolis / UFMT. The search for a qualitative approach permeated the entire work is the subject of two teachers public school where he developed the proposal ressignified the stage centered on the theory of Paulo Freire with the Theme Generator. The results showed an internship with positive assessment by teachers of public schools, contributing to the adoption of new practices and differentiated approach to teaching in the early years of elementary school.

Key words: Stage supervisionado. Pedagogia. Intervenção-ação. Tema generator.

1 Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2001). Atualmente é professora da Universidade Federal de Mato Grosso, *campus* de Rondonópolis-MT. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Planejamento Político Pedagógico, Currículo e Avaliação e Didática. É pesquisadora na área de formação de professores, políticas públicas em educação, incluindo a educação a distância. É orientadora no Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMT. É coordenadora do grupo de pesquisa investigação. Endereço profissional: Universidade Federal de Mato Grosso, *campus* Universitário de Rondonópolis. Rodovia Rondonópolis/Guiratinga, KM-6 Jardim Atlântico. CEP 78735-901, Rondonópolis, MT – Brasil. Telefone: (66) 4235052 Fax: (66) 4214457. E-mail: <sa.rocha@terra.com.br>.

Introdução

O Estágio Curricular Supervisionado tem se constituído em preocupação e, conseqüentemente, em objeto de investigação de muitos pesquisadores, na tentativa de levantar elementos de discussão para a reestruturação dos cursos de Pedagogia, que necessitam de estabelecer uma maior articulação entre teoria e prática.

Acerca disso, há contribuições que emanam das “Diretrizes para a Formação de Professores: concepções e implementação” - ForGRAD (2002), assinalando que a Prática e o Estágio Supervisionado devem ocorrer de forma inter-relacionada, visto que tais componentes da formação são responsáveis pela integração dos conteúdos humanísticos, sociais, pedagógicos e especializados das diversas áreas do conhecimento ao longo do curso.

O estágio passa a ser entendido como uma articulação que se efetiva durante toda a formação inicial e preenche de aprendizagens interativas entre conteúdos, práticas, cotidiano da escola, formação política do professor e outros conhecimentos possíveis. Para tanto, é necessário entender que a prática “é o próprio movimento como as coisas vão sendo feitas cujo conteúdo é atravessado por uma teoria. [...] consistindo a prática em um momento pelo qual se busca fazer algo, produzir alguma coisa e que a teoria procura conceituar, significar e com isto administrar o campo e o sentido de atuação.” (CP/CNE, 028/2001).

O Estágio Supervisionado de Ensino é concebido como um dos componentes curriculares norteados pela relação teoria-prática, ensino-pesquisa-extensão, conteúdo-forma, numa perspectiva de reciprocidade, simultaneidade, dinamicidade dialética entre esses processos que resultam em enriquecimento mútuo a partir de um Projeto Político Pedagógico institucional, que tem como eixo central o trabalho pedagógico conforme aponta o documento do ForGrad.

Quando há referências ao Estágio Curricular Supervisionado, os olhares sobre as aprendizagens se voltam, especialmente, para os licenciandos, no sentido de investigar quais os conhecimentos profissionais são necessários a uma prática emancipatória, que metodologias adotar para que aprendam significativamente, quais os impactos de tais aprendizagens na prática dos egressos, entre outros pontos importantes.

Partindo da hipótese de que o estágio é um momento de aprendizagem do licenciando sobre a prática cotidiana da futura profissão professor e o seu planejamento deve contemplar situações para que o futuro pedagogo experencie metodologias e teorias estudadas ao longo do curso sob a orientação dos professores experientes da escola-campo e dos orientadores de estágio, questionamos: tendo em vista que o processo do Estágio Supervisionado coloca professor e licenciando

em situações de aprendizagens docentes, é possível que os professores das escolas públicas aprendam com os estágios do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso enquanto ensinam? Em que situações os aprendem? O que aprendem? Qual a natureza de tais aprendizagens?

A pesquisa objetiva investigar se os professores da escola pública- *locus* do estágio das licenciaturas, em especial o do Curso de Pedagogia - aprendem com os estagiários, identificando a natureza de tais aprendizagens e de que forma contribuem para sua formação e prática profissional.

O estágio curricular na formação docente

A concepção dialética de estágio, articulando ensino-pesquisa e extensão, teoria e prática na proposta curricular, deve constituir-se como núcleo articulador da formação profissional, quando trabalhada de forma integrada, como unidade indissolúvel (RIANI 1992).

Assim sendo, o estágio não pode, sob hipótese alguma, ser considerado como mero cumprimento de exigência legal, desligado, portanto, de um contexto, de uma realidade. Ao contrário, ele deve ser organizado, tendo-se presente a função social da Universidade, o que implica em entendê-lo como espaço de articulação entre a teoria e a prática, de construção de teoria e prática a partir da realização das atividades de ensino, pesquisa e extensão.

O estágio, então, deve suscitar a compreensão de que a unidade teoria e prática deve ser considerada “como a verdadeira alternativa acadêmico-pedagógica, tendo-se presente a dimensão formadora e a função social da universidade.” (FÁVERO, 1992, p. 66). Nessa perspectiva, o estágio consiste em um espaço de coroamento formativo que deve ser norteador para o “aprender a ser professor” e seu projeto é um compromisso que envolve todos os docentes das licenciaturas, ao propor a indissociabilidade da teoria e prática que permeiam toda a proposta acadêmica voltada para a formação profissional:

Trata-se, assim, de tarefa para toda a equipe de formadores e não, apenas, para o “supervisor de estágio”. Outro problema refere-se à organização do tempo dos estágios, geralmente curtos e pontuais: é muito diferente observar um dia de aula numa classe uma vez por semana, por exemplo, e poder acompanhar a rotina do trabalho pedagógico durante um período contínuo em que se pode ver o desenvolvimento das propostas, a dinâmica do grupo e da própria escola e outros aspectos não observáveis em estágios pontuais. (CP/CNE, Parecer nº 28/2001, p. 10).

O Estágio Curricular Supervisionado, assim entendido, consiste em um desafio para os colegiados de curso das licenciaturas e em específico para o grupo de professores que trabalha nesta área, pois requer a propositura de projetos diferenciados porque, via de regra, a cada ano se desenvolve uma proposta em escola diferente. Então, os estágios, bem como seus projetos, têm suas propostas flexibilizadas conforme as ofertas de vagas e o perfil tanto dos professores quanto da instituição de ensino que se disponibiliza a aceitar estagiários (o que se pode considerar um princípio relevante).

O estágio, nessa medida, deve desenvolver-se como compromisso político com a proposta de escola e consolidar-se como importante movimento de relações em que práticas, concepções, construções, reconstruções, relações interpessoais e reflexões são amplamente oportunizadas.

Assim sendo, a partir das discussões sobre a prática pedagógica reflexiva e tomando por base as idéias mencionadas, o Estágio Curricular Supervisionado passa a ser entendido como aquele componente do currículo capaz de fomentar a prática reflexiva do futuro professor, na medida em que:

[...] revela-se como um espaço de construção da profissão professor e da sua profissionalidade, formando-o enquanto sujeito que tem domínio de sua própria prática, de seu papel social, com base na reflexão contextualizada na ação, sobre a ação e sobre o próprio conhecimento na ação, num processo de ressignificação permanente. (ForGRAD, 2002, p. 26).

O estágio é uma oportunidade de o licenciando construir sua identidade profissional, pois possibilita comunicar-se, integrar-se e se fazer presente perante a classe de professores. Nesse processo, entram em jogo as tramas, a postura, as mímicas e o movimento para a formação de atitudes profissionais (PAQUAY; ALTET; CHARLIER, 2001). Trata-se, então, de um período que auxilia o licenciando a ser professor, e isso envolve não só uma ação política e formadora por parte dos orientadores do estágio, como também aprendizagens dos professores da escola-campo no processo de acompanhamento aos alunos.

É mister lembrar que o estágio é o momento em que o aluno aprende sob a orientação de um professor (da escola pública) titular da sala de aula e mais experiente, que vai acompanhando todas as ações do licenciando no cotidiano da prática, uma vez que os orientadores do estágio não estão permanentemente na escola. Decorre desse fato, a preocupação dos integrantes do Curso de Pedagogia e equipe de orientadores de Práticas de Ensino e Estágio Supervisionado ao estruturar propostas e experiências que mobilizem professores e estagiários para a formação voltada às dimensões psicopedagógicas, sociais e políticas.

Nesse sentido, a Universidade Federal de Mato Grosso, em seu *Campus* Universitário de Rondonópolis - Curso de Pedagogia optou pelo Tema Gerador como uma proposta metodológica que contempla as intenções da formação docente, por entender ser ele elemento possibilitador da formação profissional e política do licenciando ao envolver a pesquisa à comunidade como ponto dinamizador das aprendizagens no currículo escolar. O Tema Gerador emana da epistemologia da *praxis* e da dialogicidade, defendida por Paulo Freire (1980, 1988, 1994) e apresenta-se como uma proposta de trabalho, pedagógica e política, que considera a experiência de vida dos alunos e a observação dos pais e da comunidade no processo educativo, numa perspectiva de valorização da cultura popular, das relações dialéticas que se estabelecem entre o homem e o mundo social, comprometida com a constituição dos sujeitos. Conforme Corazza (1992), os temas geradores permitem a articulação das demandas provenientes de três campos: do político-social, da didática-metodologia e da subjetividade-singularidade, em interdependência com os referenciais teóricos escolhidos. Assim,

[...] a organização do ensino sob a forma de temas geradores possibilita melhor relacionamento entre as áreas de conhecimento. O tema gerador dá sustentação ao estudo dos conhecimentos das diferentes disciplinas, permitindo uma interlocução sobre uma mesma temática, embora mantenham a especificidade de seu conteúdo. A interdisciplinaridade - meta principal de um projeto de escola nessa perspectiva - não supõe uma integração artificializada ou forçada entre as disciplinas. Trata-se de desenvolver a capacidade de teorizar, descobrir em conteúdos aparentemente alienígenas a tema gerador, os nexos e “ganchos” possíveis de serem articulados. (CORAZZA, 1992, p. 51).

Diante dessa gama de possibilidades de os conhecimentos de diferentes disciplinas se articularem, assim como da importância desse movimento para o processo ensino-aprendizagem, a pesquisadora optou por focar a lente da investigação nas aprendizagens da docência, mais especificamente, naquelas dos professores da escola pública, os quais acompanham o estagiário nas atividades que se desenvolvem na sua sala de aula, as novas metodologias propostas pelo Estágio Supervisionado do Curso de Pedagogia da UFMT/CUR: Afinal, quem ensina e quem aprende com uma metodologia dessa natureza? Somente os estagiários para os quais a proposta foi cuidadosamente desenhada para que experienciassem, embora em curto período de tempo, a futura profissão? Ou esse aprendizado também afetaria o professor que acompanha o estagiário?

O Estágio e as Experiências com o Tema Gerador

O grupo de professores responsável pelo novo desenho da proposta de estágio, entendeu ser essa metodologia - do Tema Gerador - a mais adequada para o perfil de estágio pretendido, isto é, o de um estágio comprometido social e politicamente com a bairro onde se insere a escola. Assim, para o início dos trabalhos, fez-se uma pesquisa junto à comunidade para conhecer suas necessidades e visão de educação e de escola, bem como sentir a viabilidade de uma parceria escola-comunidade no sentido de minimizar problemas de foro social e político daquela comunidade.

Para o primeiro ano, 2005, a pesquisa levantou em uma comunidade do entorno de uma escola pública periférica, fortes indícios de violência, quando, então, foi desenvolvida a proposta do Tema Gerador: “De mãos dadas pela paz”. Assim, trabalhar a paz foi um tema que apontou para a possibilidade de convidar representantes da sociedade para ministrar palestras de incentivo, esclarecimentos e motivação à comunidade escolar, abordando temas que possibilitassem diminuir a violência, tais como: segurança pública, como entender a criança em suas fases, prevenção contra drogas, o alcoolismo, a religiosidade na família, dentre outros sub-temas, por meio dos quais se atingiria a meta maior. Os estagiários, por sua vez, envolvidos no projeto, responsabilizaram-se pela seleção de assuntos relacionados ao tema gerador e pelo agendamento dos responsáveis pelas palestras.

Tais temas eram apresentados em eventos quinzenais, reunindo toda a comunidade escolar para ouvir e refletir sobre as propostas apresentadas por psicólogos, promotoria do menor e adolescente, programa de erradicação às drogas da polícia militar-Proerd, polícia civil, pastoral etc. Esses temas foram trabalhados, posteriormente, sob a forma de conteúdos nas salas de aula. O currículo, assim, tornava-se algo vivencial para alunos, professores e pais; estes últimos, ainda que pouco freqüentes, inicialmente.

Os conteúdos trabalhados desta forma vinham carregados de significado, o que potencializava a motivação, o ânimo e as aprendizagens. Os professores da escola pública e os orientadores do Estágio, por sua vez, acompanhavam o planejamento das aulas e dos instrumentos metodológicos, através das músicas, teatros, desenhos, o lúdico etc. realizado pelas estagiárias que deveriam desenvolvê-lo de forma interdisciplinar, isto é, sem ruptura no desenvolvimento dos conteúdos, em um currículo por atividades integradoras socializantes.

Ainda acompanhava o estágio a extensão oferecida pela Universidade, efetivada por meio de um Programa de Formação Continuada aos Professores, comunidade escolar e estagiárias, em estudos semanais, durante quatro meses.

Para atender às solicitações dos pais e professores da escola-campo, a Universidade também desenvolveu projetos de literatura e letramento literário e de apoio pedagógico, voltados ao prazer pela leitura e ao reforço às aprendizagens das crianças, como forma de democratização, permitindo-lhes acompanhar as atividades em sala de aula com menos dificuldades.

O Projeto de Formação Continuada era desenvolvido pelos professores da UFMT em parceria com o Centro de Formação e Atualização do Professor/ da Secretaria de Estado de Educação – SEDUC, e os demais projetos, além das atividades de regência em sala de aula, foram desenvolvidos pelos estagiários, suas orientadoras e os professores da escola.

Na proposta do ano seguinte (2006), o estágio do Curso de Pedagogia da UFMT/ICHS/CUR se realizou em outra escola pública, apoiando-se novamente em pesquisa na comunidade, a qual revelou como Tema Gerador: “Dê mais luz à sua Vida”, posto que os resultados evidenciaram a preocupação dos pais e da comunidade com as drogas. Novamente foi programada uma série de eventos, em parceria com a comunidade, desenvolvida pelo novo grupo de estagiárias, as quais se apoiavam na sociedade para o desenvolvimento dos temas. A participação dos pais, inicialmente, não foi tão significativa, tornando-se mais freqüente no final do estágio. Eles, nesse período, vinham à escola para conversar, conviver, refletir e observar seus filhos em atividades construtivas, formadoras e sentiam-se satisfeitos com isso, posto que nas entrevistas queixavam-se da pouca inserção na escola, ou seja, iam somente para buscar boletins e ouvir queixas sobre seus filhos (foram relatos documentados).

Essa mudança no desenvolvimento curricular com nova metodologia despertou interesse nas crianças, fazendo com que elas se manifestassem mais em sala de aula, pois sabiam discutir e intervir nos assuntos tratados nos conteúdos, tendo em vista que presenciaram e participaram das palestras e motivações propiciadas nos encontros quinzenais. Estas, serviam como um eixo condutor dos temas abordados que perpassava os conteúdos em todas as disciplinas, possibilitando o trabalho interdisciplinar em conteúdos integradores, e essa metodologia fazia das aprendizagens um movimento de reflexão constante.

Assim, com o Tema Gerador, a Universidade buscou envolver os estagiários, professores e comunidade em uma proposta de aprendizagem e planejamento interdisciplinar. Ao trabalhar dessa maneira, os orientadores universitários preocupavam-se em levantar as possíveis contribuições dessa prática aos docentes da escola pública que abrigavam os estagiários em suas salas, questionando sobre a possibilidade de reflexão e redimensão/ressignificação de suas práticas a partir da proposta. Nesse sentido, a pesquisa busca, no depoimento dos professores, respostas para as inquietações levantadas pela pesquisa.

A Metodologia da Pesquisa

A metodologia da pesquisa qualitativa permeou a presente investigação, pois o tema está afeito às atividades pertinentes à formação do professor e que, necessariamente, perpassa pelo Estágio Supervisionado. A investigação-ação mostrou-se como um instrumento de pesquisa, pois o envolvimento da Universidade com as propostas de estágios sempre visaram uma investigação para melhorar os processos de formação dos docentes. Assim, a investigação-ação sinalizou constantemente a ação a ser desencadeada, por exigir dos pesquisadores e participantes envolvimento e atitude, bem como a propositura de pequenos subprojetos de pesquisa. A “investigação-ação consiste na recolha de informações sistemáticas com o objectivo de promover mudanças sociais.” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 292).

Assim, a perspectiva é de que “sujeito, objeto de conhecimento, não se coloca como ‘coisa muda’ (BAKHHTIN, 1992, p. 403), mas como sujeito que também fala e responde, alterando o curso dos acontecimentos no decorrer da pesquisa.” Como instrumento de investigação, utilizamos a análise documental e entrevista, “também chamada focalizada, quando o entrevistador faz perguntas específicas, mas também deixa que o entrevistado responda em seus próprios termos.” (ALVES; MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 1998, p. 168).

O *Locus* da Pesquisa e os Sujeitos Investigados

Para desenvolver o trabalho, buscamos no Curso de Pedagogia da UFMT/CUR a proposta de Estágio Curricular a fim de entendermos como esse processo se desenvolvia na escola pública. Sabendo que a maioria dos docentes, muitas vezes, ausenta-se da sala de aula quando recebe um estagiário, por entendê-lo como um auxiliar, tivemos o cuidado de selecionar professores capazes de nos fornecer dados significativos. Assim, os sujeitos desta pesquisa são docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental que permaneceram em tempo integral na sala de aula e participaram das atividades propostas pelo estágio da UFMT 2005 e 2006. As entrevistas foram gravadas com a permissão das professoras, que autorizaram sua utilização em publicação.

Assim sendo, seguem-se as falas analisadas a partir de alguns pressupostos: as aprendizagens dos professores no estágio supervisionado; o Tema Gerador como metodologia; a formação continuada e possibilidades de re-significação da prática pedagógica.

O que os dados revelam

A coleta de dados foi realizada com três professoras da escola pública, onde se desenvolveu a proposta de estágio, nos dois anos de observação, em 2005 e 2006. A proposta do Estágio Curricular desenvolveu-se com uma metodologia de trabalho socializante, sob a forma de Tema Gerador, sedimentado na teoria de Paulo Freire.

Os sujeitos da pesquisa, ao conceder entrevistas, permitiram a utilização e divulgação de seus nomes. Portanto, as professoras Salete, Maria Alexandrina e Shirlei têm seus nomes aqui relatados sem o uso de pseudônimos. Assim, quando questionadas se no Estágio Curricular dos estagiários do Curso de Pedagogia da UFMT os professores da escola pública também aprendem, elas assim responderam:

Tive várias aprendizagens. O sistema de trabalhar era diferente, a forma o planejamento de trabalhar era diferente, era realmente uma aprendizagem muito grande para gente trabalhar com os estagiários, fazendo um plano totalmente diferente do que gente fazia. O acompanhamento que tive com elas me fez aprender bastante e crescer na aprendizagem com os meus alunos e ver uma melhoria para eles. (SALETE-2005).

A professora aponta para uma aprendizagem em planejamento e didática que contribuíram para a aprendizagem dos alunos. Nesse trecho da entrevista, percebe-se que as aprendizagens se situaram em contribuições para a prática docente diferenciada. Salete se situa como uma professora que, ao ensinar, aprende. A respeito disso, Freire afirma que “não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objetos, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.” (FREIRE, 1996, p. 23).

Seguindo a análise, pode-se observar que o estágio contribuiu para a formação de Maria Alexandrina nos aspectos de mudança de prática docente e seus reflexos na aprendizagem dos alunos, a ver pelo que segue:

Gostei do estágio, porque contribuiu demais com a minha formação. Assim em final de carreira... ajudou muito a mudar a minha prática pedagógica no dia-a-dia com meus alunos. Como aprendi com as estagiárias, ainda mais eu, com uma prática tradicional de muitos anos, como eu aprendi e como mudei minha prática na sala de aula, eu sinto que meus alunos aprenderam muito, nenhum ficou retido porque tive uma ajuda muito grande, como eu cresci. (M. ALEXANDRINA, 2005).

No depoimento de Maria Alexandrina, observa-se que, apesar dos saberes das práticas mapeadoras do seu cotidiano, há aqueles da formação que os redimensiona e, nesse sentido, sua convivência e acompanhamento aos estagiários teve um sentido de formação continuada que se deu no “ensinando a praticar”. Cachapuz (1997) contribui para ilustrar esse raciocínio ao comentar que “há saberes que só podem ser construídos pelos professores. Por isso mesmo parece importante que a nível da investigação, se conheça melhor em que contextos e circunstâncias os professores se apropriam do conhecimento e do modo como ele influencia o seu ensino.” (CACHAPUZ, 1997, p. 230).

Assim, ora aprendendo a aprender, ora ensinando a praticar, os professores vão construindo novas aprendizagens junto às estagiárias. A seguir, comenta Shirlei que:

[...] apesar de o professor ter muito tempo de experiência, o estagiário sempre é bem-vindo, porque traz idéias novas, qualidade... foi uma experiência boa, ajudou bastante e a idéia de colocar mais estagiárias em sala me levou a aprender muito na inovação. A gente fica sempre bitolada... a mesma metodologia e didática, e a gente recebe gente diferente que traz metodologias novas e a gente vai aprendendo a trabalhar com elas. Cada dia que passa há coisas novas a aprender, tirando a gente do tradicional. Eu acompanhei direto na sala de aula, fiquei dentro da sala todo o tempo. Eu tinha uma sala problemática, muito problemática e todos se sobressaíram- eles estão indo pra frente. É claro que aqueles que estavam mal alfabetizados, mesmo com o esforço delas, não foram pra frente. Mas, de 26 alunos, 25 atingiram aprovação- então, eu acho, acho não, eu tenho certeza que a ajuda delas, o jeito de trabalharem no estágio foi muito interessante pra mim. (SHIRLEI, 2006).

A professora apresenta um dado interessante referente às suas aprendizagens e aos reflexos da mesma na formação dos alunos. Para a depoente, a contribuição das estagiárias se deu através das inovações metodológicas e didáticas, oportunizando-lhes rever sua prática docente e refletir sobre ela.

Seguindo-se nas análises dos pressupostos, indagamos às professoras a respeito das influências do estágio no planejamento da prática pedagógica e no cotidiano dos professores:

A gente tinha um costume de fazer o planejamento por disciplinas, os temas separados e conteúdos separados e ali (no estágio) a gente pegava um tema só, e a gente ia

trabalhando todas as disciplinas dentro de um assunto. Então, era diferente. (SALETE, 2005).

[...] foi uma proposta que começava pelo tema...eu achava assim... fantástico, aquilo tudo continuado, sabe? Porque eu não tinha essa experiência, sabe? Sempre assim, Matemática, Português, Ciências, aí parava, né, agora Ciências, agora Português. Então... aquela didática delas eu peguei tão bem que agora eu consigo fazer, entendeu? (SHIRLEI, 2006).

A professora Shirlei ainda considerou que:

[...] todo o estágio é inovação, engrandeceu e engrandece a pessoa; é progressão para o professor, e admiro a pessoa que consegue superar os obstáculos e deixa as estagiárias comandar o programa- deixei-as autônomas, à vontade; em momento algum eu intervinha dizendo estar certo ou errado. Eu orientei no planejamento, eu olhava os cadernos direitinho; em momento nenhum eu achei que os planejamentos estavam fora, estavam certinhos bem dentro, bem diversificados. Houve aprendizagem pra mim também com o planejamento, eu aprendi muito. (SHIRLEI, 2006).

As professoras revelaram uma predisposição para “aprender com” as estagiárias, e tal fato é mobilizador de reflexões e possibilidades, visto que “[...] qualquer proposta de inovação em práticas na sala de aula passa, necessariamente, pelo crivo e aceitação do professor... É o professor que efetiva, ou não, sua prática cotidiana.” (FALSARELLA, 2004, p. 5). Assim sendo, toda a inovação requer a aceitação do professor e, nesse caso, as professoras manifestavam-se sensíveis às mudanças. A professora Shirlei trabalhou com a possibilidade de estabelecer a confiança mútua entre ela e o estagiário, propiciadora da autonomia profissional. Observa-se que a autonomia vai sendo construída “na experiência de várias e inúmeras decisões que vão sendo tomadas.” (FREIRE, 1987, p. 28). As professoras da escola-campo, nesse processo de deixar fazer, vão aprendendo com os planejamentos e procedimentos do estagiário, com suas intervenções e com suas posturas de auxiliam o novo profissional o aprender a aprender, utilizando-se de espaços de autonomia concedidos por ambas as partes no interior do processo de construção.

Quando indagadas se continuaram adotando essa prática em suas aulas, as professoras responderam:

Até aquele final de ano, eu procurei levar o trabalho com os alunos na minha sala de aula. Depois, eu entrei na coordenação e estamos buscando a Universidade para continuar o projeto para fazer isso novamente. Tem alguns colegas que continuaram o trabalho das estagiárias. (SALETE, 2005).

Eu gostei tanto da prática das estagiárias que continuei com a prática delas até o final do ano - quando chegou ao final do ano que meus alunos foram avaliados pelo MEC, como eles se saíram bem! ... foi muito gratificante aquilo e como me ajudou a crescer. Cada dia, eu retomo aquela prática das estagiárias, mudei muito minha prática dos anos anteriores com aquela nova prática. Aquilo foi de grande valia para mim como cresci, pois fiz uma pedagogia que não foi de sentar no banco escolar, fiz aquela pedagogia de fazer as provas somente, sabe? (Maria ALEXANDRINA, 2005).

A manifestação de Maria Alexandrina deixa claro que foi possível incorporar as aprendizagens na prática cotidiana. Apesar de seu tempo de magistério estar próximo à aposentadoria, ela manifestou-se ainda interessada em novas aprendizagens possibilitadas pelas estagiárias.

A professora manifesta que seus saberes continuamente eram revisitados com as práticas das estagiárias, provocando o movimento de reflexão-ação constante. A respeito disso, Tardif afirma que “[...] os professores de profissão possuem saberes específicos que são mobilizados, utilizados e produzidos por eles no âmbito de suas tarefas cotidianas.” (TARDIF, 2002, p. 228).

A respeito da metodologia do Tema Gerador desenvolvida no estágio, as professoras declararam:

Ficou uma experiência de poder fazer o que a gente vinha fazendo de uma forma diferente, podendo contribuir com esses alunos de uma forma mais concreta com temas que eles escolhem, com temas que eles vêm vivendo, vêm sentindo. Isso (pode ser feito) com aquilo que a criança traz de casa, que é muito importante para ela entender os conteúdos, é muito interessante, partindo da vida dela. (SALETE, 2005).

O Tema Gerador foi realizado com muitas pesquisas. A pesquisa se fez com os pais, a pesquisa que se fez com as crianças, com os líderes da comunidade, com as pessoas que estão atuando ao redor de nossa escola e que fazem parte dela também. A pesquisa refletiu dentro da escola com os temas, e os palestrantes diferentes falando com as crianças, com os pais, trazendo a realidade para dentro da nossa escola isso foi muito interessante. (SHIRLEI, 2006).

A metodologia do Tema Gerador é uma proposta de trabalho coletivo em que o Projeto Político-Pedagógico da escola volta-se para a comunidade, com a finalidade de atender seus anseios, necessidades e expectativas com relação à escola. Nesse sentido, “[...] captar estes temas é compreendê-los... implica a consciência da realidade e uma consciência de si, gênese de uma prática educativa libertadora.” (FREIRE, 1980, p. 34).

O Tema Gerador, portanto, constitui-se em metodologia que possibilita a compreensão da realidade multifacetada da sociedade por meio da pesquisa. Assim, a investigação auxilia o professor a “entender melhor a realidade escolar e encontrar nela elementos que propiciem uma revisão crítica das teorias existentes, assim como a indicação de caminhos para uma prática pedagógica mais efetiva.” (ANDRÉ, 2002, p. 169). A reflexão que emana da pesquisa desenvolvida pelos professores fomenta a sua Formação Continuada e subsidia suas ações com maior suporte teórico, advindo da construção de conhecimentos na/a partir da pesquisa.

A respeito dessa formação proposta no Estágio Supervisionado e frente à possibilidade de aprendizagens, as professoras da escola esclareceram:

Aprendemos bastante, vários palestrantes, pessoas super-preparadas da Universidade de Mato Grosso e outros professores do CEFAPRO que contribuíram, que nos deram várias formas diferentes e outras aprendizagens. (SALETE, 2005).

[...] eu aprendi muito com as estagiárias e com a formação continuada do estágio. É, e como é possível aprender com o estágio, por isso a expectativa da gente e da escola com a estagiária é muito grande porque eu, por exemplo, se pegar licença, quero voltar quando tiver estagiária porque a gente aprende muito com ela que está aí novinha com as metodologias, porque a gente tem que estar sempre inovando. (MARIA ALEXANDRINA, 2005).

Apontam também as professoras sobre a importância da formação continuada realizada no ambiente escolar, trazendo “significativa contribuição, visto que possibilita aos professores discutirem o cotidiano da profissão em seu *locus* de trabalho, dando maior condição de envolvimento destes nas reflexões propostas para os encontros de formação.” (FAVRETTO, 2006, p. 35).

Considerações finais

A pesquisa buscou, entre tantas outras possíveis, levantar quem aprende e quem ensina no do Curso de Pedagogia. Podem constituir-se em sujeitos das aprendizagens: a comunidade escolar, os licenciandos, as crianças, os orientadores, a Universidade e os professores da escola pública.

Mas, como no centro da pesquisa estão os professores da escola pública, dos quais se espera muito mais o ensinar do que o aprender, porque são concebidos como detentores da experiência e responsáveis pelas orientações e acompanhamento dos estagiários, é que indagamos sobre as possibilidades de que eles também viessem a aprender com o Estágio Curricular Supervisionado. A afirmação positiva se deu pelas relações e reflexões desenvolvidas ao longo do estágio com os professores e estagiários. Os professores ensinaram e aprenderam nessas relações, diante disso, “[...] é possível acreditar que o estágio seja o elemento curricular detonador de debates e reflexões a serem postos em pauta nas diversas disciplinas contribuindo para que os futuros docentes possam tematizar os problemas vivenciados por eles nas experiências do cotidiano.” (ULHÔA, 2007, p. 45).

No Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Pedagogia, desenvolvido nos dois anos em que se deu a pesquisa, observamos que as aprendizagens evidenciadas pelas professoras da escola pública foram de natureza política e pedagógica (principalmente na área da didática). Observamos que houve reflexão constante sobre os dados levantados na comunidade e a decisão política de trazê-los para serem trabalhados no interior da escola, sob a forma de conteúdos curriculares, oportunizando aos professores e alunos vivenciar e entender a cultura dos pais e da comunidade. Na didática, a questão do planejamento e da metodologia foi nuclear nas respostas, com enfoques na forma diferenciada de planejar e de desenvolver os conteúdos de forma articulada, integrada e interdisciplinar.

Os professores da escola pública também aprendem com o Estágio Curricular do Curso de Pedagogia da UFMT? Até o presente momento da pesquisa é possível responder positivamente à questão. No entanto, devemos fazer um alerta, pois o resultado dessa pesquisa não se aplica a todos os professores, nem mesmo aos de uma mesma escola, já que em uma escola, de 13 professores, apenas três puderam

participar como sujeitos nas condições estabelecidas e, na outra escola, com 12 professores, apenas dois aderiram à pesquisa, porque decidiram acompanhar diariamente os estagiários em sala.

Diante do exposto e das minhas experiências de 31 anos em Supervisão de Estágio, é possível elencar alguns princípios que são divisores das aprendizagens e não-aprendizagens. Assim, para que os professores da escola pública possam aprender, eles precisam disponibilizar-se a mudar a leitura a respeito do Estágio Supervisionado e do papel do estagiário na escola pública, o que implica em entender o estágio como um processo de trocas, onde o aprender a aprender e o ensinar aprendendo sejam uma constante.

Outros princípios ainda podem ser elencados, como por exemplo: acreditar na proposta de estágio (fundamental para acreditar na formação em serviço); compreender o estágio para além de uma tarefa desenvolvida para o estagiário cumprir aspectos legais, portanto, requerendo uma ação formativa em que o acompanhamento se faz necessário; comprometer-se politicamente com a formação de novos profissionais (contribuindo para a construção de referenciais para a docência).

De outro lado, podemos também elencar pressupostos para a Universidade, quais sejam: comprometer-se politicamente com a proposta de estágio não dissociada do Projeto da escola e da realidade da comunidade; compreender que a pesquisa é elemento fundante do currículo que prioriza os conteúdos elaborados culturalmente pela comunidade; entender a escola como uma instituição social, cultural e política e pensar um projeto de estágio que respeite suas especificidades, bem como seu Projeto Político Pedagógico; estabelecer a pesquisa como eixo norteador da proposta de estágio; desenhar um projeto de intervenção-ação em que a contribuição e a pesquisa colaborativa tragam como proposta o repensar do papel formador da Pedagogia e das licenciaturas, discutido no *locus* da futura profissão, ouvindo a escola e seus professores para a construção das ações.

Concluindo, é preciso ressaltar, então, que os professores que aprendem com os estagiários nos Estágios Curriculares Supervisionados são aqueles que se comprometem com o acompanhamento regular das atividades dos licenciandos, sentindo-se cúmplices das atividades de ensinar e aprender e acreditando na proposta do Estágio Supervisionado da Universidade Federal como uma oportunidade, também, de formação profissional.

Referências

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas Ciências Naturais e Sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, 1998.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Porto Editora, 1994.

BRASIL. Conselho Pleno. Conselho Nacional de Educação. Parecer n. 28, aprovado em 2 de outubro de 2001. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais-Formação de Professores-Licenciatura Plena. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu>. Acesso em: 24/06/2005.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. Universidade e estágio curricular: subsídios para a discussão. In: ALVES, Nilda (Org.). **Formação de Professores: pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 1992.

FALSARELLA, Ana Maria. **Formação de Professores**: formação continuada e prática de sala de aula. Campinas: Autores Associados, 2004.

FAVRETTO, Ivone de Oliveira Guimarães. **A Formação continuada de professores em exercício nas escolas de Rondonópolis-MT**: uma investigação sobre as instâncias formadoras. Cuiabá, 2006; Dissertação (Mestrado em Educação) – IE/Universidade Federal de Mato Grosso.

FORGRAD. **Diretrizes curriculares para a formação de professores**: concepções e implementação (2002). Disponível em <http://www.forgrad.org.br/pages/publicacoes.htm> Acesso em 15 de abril de 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Conscientização. Teoria e prática da libertação uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Moraes, 1980.

_____. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: EdUNESP, 2000.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Política e educação: ensaios**. São Paulo: Cortez, 2001.

MEC, Secretaria de Educação Superior. **Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação.** Disponível em <<http://www.mec.gov.br/Sesu/diretriz.shtm>>. Acesso em 15 de outubro de 2004.

PERRENOUD, Philippe; PAQUAY, Leopold; ALTET, Marguerite; CHARLIER, Évelyne (orgs.) **Formando Professores Profissionais**, quais estratégias, quais competências? 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

RIANI, Dirce Camargo. **Formação do professor:** a contribuição dos estágios supervisionados. São Paulo: Lúmen, 1996.

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

ULHÔA, Andréa. **O Estágio Curricular Supervisionado no curso de Pedagogia e a aprendizagem profissional da docência: alguns elementos para reflexão.** Cuiabá, 2007; Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Cuiabá.

Recebimento em: 23/09/2008.

Aceite em: 13/12/2008.