

Contribuições do estágio na formação e profissionalização de professores

*Vandéi Pinto da Silva*¹

RESUMO

O estudo objetiva analisar contribuições do estágio curricular na formação e profissionalização de professores. Os referenciais provêm de literatura na área, experiências obtidas como professor de Estágio e atuação em Comissões de Licenciaturas e Estágios. Na formação de professores são frequentes os questionamentos acerca do distanciamento entre formação universitária e exercício profissional. As falsas dicotomias sobre as relações bacharelado e licenciatura, teoria e prática e disciplinas básicas e pedagógicas não contribuem para a compreensão e resolução do problema. Há que se assegurar nos projetos dos cursos de licenciatura formação acadêmica integrada e sólida na área básica do curso e na área pedagógica. O modo de inserção do estagiário nas escolas deve propiciar autonomia para o exercício profissional efetivo. Para além da superação de entraves legais, será necessária a elaboração de projetos de estágios que incluam os sujeitos diretamente envolvidos: professor orientador da universidade, estagiário e professor supervisor da unidade concedente.

PALAVRAS-CHAVE: Estágio curricular. Formação do professor. Profissionalização. Projetos.

Internship contributions in teacher's formation and professionalization

ABSTRACT

This study aims to analyze the curricular internship contributions in formation and professionalization of teachers. The references come from literature in the field, experience gained as a teacher of Internship and

¹Doutor em Educação. Universidade Estadual Paulista (UNESP). Campus de Marília. São Paulo, Brasil. E-mail: vandeips@uol.com.br

action in Commissions of Undergraduate and Internships. In teacher's formation, questions about the gap between university education and professional practice are frequent. The false dichotomies about the relations between bachelor and undergraduate degrees, theory and practice, and basics and pedagogical disciplines do not contribute to the understanding and resolution of the problem. It is necessary to ensure in the undergraduate courses projects an integrated and solid academic formation both in basic and pedagogical areas of the course. The way trainee is inserted in schools should provide autonomy for effective professional practice. Apart from overcoming legal obstacles, it will be necessary to draw up internships projects which include the subjects directly involved: advisor teacher of the University, trainee and supervisor teacher of the grantor unit.

KEYWORDS: Curricular internship. Teacher formation. Professionalization. Projects.

* * *

Valorização da formação do professor: superando dicotomias

Na constituição do presente texto, cumpre referenciar a importância das experiências obtidas na Universidade Estadual Paulista – UNESP, sobre a temática da formação de professores. Dados sobre cursos de licenciatura da UNESP e relatórios resultantes de eventos e de comissões mantidos pela UNESP sobre a temática da formação de professores subsidiam as análises, reflexões e proposições desenvolvidas a seguir acerca das contribuições do estágio na formação e profissionalização de professores.

Os cursos de licenciatura, em conformidade com as diretrizes para a formação de professores no Brasil (2002), estabelecem o início dos estágios a partir da segunda metade do curso, momento em que os estudantes já tiveram oportunidade de cursar disciplinas relativas aos conhecimentos básicos da área do curso, disciplinas de formação pedagógica e de refletir sobre a contribuição desses conhecimentos para a sua própria formação e

para a formação dos estudantes do ensino básico, seus futuros alunos.

O distanciamento, muitas vezes presente entre a formação universitária e a sua relação com o exercício profissional constitui um dos problemas já muito debatido, por vezes reduzido a falsas dicotomias, tais como as relações entre teoria e prática, bacharelado e licenciatura ou disciplinas básicas e disciplinas pedagógicas. São falsas dicotomias na medida em que não conseguem penetrar a complexidade do problema da formação de professores, pois se reduzem à análise dos cursos ou disciplinas em si mesmos, sem focalizar diretamente o exercício profissional.

Consideramos falsa a suposição de que as disciplinas básicas e de fundamentos não estabelecem relação com a formação profissional, não contribuam para a formação do futuro professor. Ao contrário disso, nessas disciplinas os graduandos já refletem sobre a contribuição desses conhecimentos para a sua própria formação e para a formação dos estudantes do ensino básico. Por outro lado, merece questionamento os que advogam serem as disciplinas pedagógicas meramente técnicas, desvinculando-as dos conteúdos científicos dos cursos e do seu vínculo com o exercício profissional direto. Tal percepção acomoda os professores do curso quanto ao seu compromisso com a efetivação do Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso, o que gera prejuízos para formação integrada do estudante.

As referidas dicotomias têm sido também tomadas como justificava para mudanças nas propostas curriculares dos cursos, tais como as empreendidas pelo Conselho Estadual de Educação de São Paulo (2012). A mais eloquente no presente consiste em esvaziar a formação científica dos cursos e exaltar as práticas, sendo essas muitas vezes entendidas como atividades exclusivas dos estudantes, mormente orientadas a distância.

Nas discussões atinentes à relação bacharelado e licenciatura, na condição de integrante de Conselhos de curso, professor de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado, membro da Comissão de Licenciaturas da UNESP e da Comissão Geral de Estágios do Campus, nosso objetivo tem sido propor a articulação bacharelado e licenciatura com vistas ao

aprimoramento da formação do futuro professor. A problematização inicial se dá em torno da seguinte questão: tendo presente o PPP do curso qual minha contribuição, na condição de professor ou de estudante, para a formação do professor e do pesquisador? A partir daí são problematizadas as seguintes questões atinentes à licenciatura: valorização da formação do professor pelo conjunto dos professores do curso; elaboração de proposta formativa condizente com os desafios postos pelas condições histórico-sociais vigentes; configuração do estágio de modo a articular a formação do licenciando e a produção de riqueza; legalização de regência de salas pelo estagiário mediante orientação do seu projeto pelo do orientador e pelo supervisor; reconhecimento integral das horas das disciplinas de estágio no cômputo da carga horária do professor orientador; reconhecimento institucional do trabalho do supervisor da escola concedente de estágios; reconhecimento da escola como formadora de professores.

Tomamos como pressuposto que discussões coletivas podem ensejar maior coesão do curso tanto na formulação do seu PPP, quanto na sua efetivação, pois fomenta o envolvimento dos principais agentes do curso, docentes e estudantes, os quais são convidados a pensar o curso na sua totalidade, extrapolando seus interesses acadêmicos pessoais.

Para fundamentar as discussões em Reuniões, Encontros e Fóruns de Cursos, nos referenciamos principalmente em documentos legais e nas deliberações do I Fórum das Licenciaturas e III Simpósio a Prática de Ensino em Questão, promovido pela PROGRAD da UNESP em 2011.

Uma das primeiras questões debatidas refere-se ao delineamento do perfil do profissional a ser formado. Os participantes do I Fórum das Licenciaturas e III Simpósio a Prática de Ensino em Questão, realizado em 2011, rechaçaram a tendência de tomar o “perfil” como algo aprioristicamente definido, seja pelas diretrizes curriculares, pela tradição ou por outras determinações contextuais. Como então, cada curso vai construindo a sua identidade?

A construção do perfil, no nosso entender, resulta de um conjunto de

fatores. A identidade de um curso, para além das determinações legais, depende muito do perfil dos seus professores, seus históricos curriculares, especialmente suas atuações no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão. Depende também das expectativas de seus estudantes e das trajetórias acadêmicas que vão construindo no decorrer do curso. Por fim, depende das condições históricas e sociais em que o curso se encontra situado: a região, os possíveis campos de trabalho e as áreas de investigação privilegiadas.

Tem sido um consenso que o licenciado pela UNESP deva conhecer bem sua área de atuação e as ciências da educação em seus diferentes componentes e ter uma postura crítica ante a realidade.

O Licenciado pela UNESP deve ser profissional conhecedor da sua área de atuação específica, das Ciências da Educação, nos seus aspectos filosóficos, históricos, políticos, sociais, psicológicos e pedagógicos. Deve ser ainda, intelectualmente crítico, investigativo, questionador, superando o senso comum, principalmente, no que se refere à relação teoria e prática da ação educativa. (UNESP, 2011, p. 5).

Nessa perspectiva, ao professor cabe o domínio dos conteúdos de sua área de conhecimento, estar familiarizado com o seu significado social e conhecer o campo educacional e suas implicações com o ensino na área de especialidade em que foi formado.

No perfil do profissional a ser formado, destaca-se a centralidade da docência no interior do curso de licenciatura. Com isso, espera-se um profissional que partilhe concepções e práticas voltadas à construção de uma identidade docente que inclui, a nosso ver, a opção consciente pela profissão e a necessidade de permanente formação continuada.

Considerando-se a multiplicidade de cursos de licenciaturas mantidos pela UNESP em seus diferentes campi e as diferenças existentes entre cursos de uma mesma licenciatura, evitou-se estabelecer princípios

padronizadores que pudessem descaracterizar a identidade dos cursos ou empobrecê-los, em vez de enriquecer suas experiências já consolidadas. Ainda assim, foram estabelecidos os princípios que devem nortear a formação do licenciado, nos termos que seguem.

Na formação do licenciado devem ser observados os seguintes **princípios norteadores**:

- Ação/reflexão/ação, tanto do ponto de vista pessoal como do trabalho coletivo, valorizando-se o processo permanente de formação do licenciado, comprometido técnica e politicamente com a melhoria da Educação Básica. Deve ainda, ter a compreensão sobre a função social da escola e do professor a partir das condições sócio-históricas que determinam o trabalho educativo.
- Formação nas humanidades (base cultural, ética e moral) que abarquem aspectos como: concepção de Homem, concepção de Educação, a formação integral do educando, a consideração de questões relativas à cultura (produção cultural dos diferentes grupos) e valorizando todas as áreas do conhecimento e suas inovações tais como as TDIC - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
- Formação de um sujeito da práxis, por meio da reflexão da vivência no mundo, na escola, com os alunos, justificando as ações a serem tomadas, constatando problemas e propondo forma para superá-los, inclusive a partir das atividades de estágio supervisionado.
- Articulação e equilíbrio entre a Formação Específica e a Formação Pedagógica.
- Integração entre pesquisa, ensino e extensão; entre teoria e prática; entre os componentes curriculares, incluindo as disciplinas do curso, tendo a escola pública como lócus privilegiado de formação e atuação, contribuindo, nas ações de formação docente, para a melhoria da qualidade da Educação Básica no país;

- Valorização do ensinar – o ser professor/educador, que tem um papel no mundo atual de “libertador” – propulsor de transformações, um sujeito que assume suas responsabilidades no mundo. Ser autônomo tanto no que diz respeito às decisões específicas que envolvem a área do professor, como problematizador atuante nas políticas educacionais;
- Comprometimento social no âmbito de sua função educativa;
- Diálogo com o mundo do trabalho de forma consciente e crítica, transcendendo seus comandos e constrangimentos com criatividade;
- Atribuição de sentido ao fazer docente;
- Atuação como professor transformando a realidade e ser capaz de dialogar com a diversidade e a complexidade das situações que enfrenta;
- Capacidade para desenvolver pesquisa no campo educacional, fazendo de sua prática pedagógica um campo permanente de reflexão. (UNESP, 2011, p. 5-6).

O conjunto dos princípios estabelecidos visam a assegurar a boa qualidade da formação do professor nas suas dimensões teóricas, práticas e relacionais.

O documento elege inicialmente a metodologia ação/reflexão/ação, destacando aí o comprometimento com a escola e com a formação permanente. Em seguida indica um perfil profissional com sólida formação nas humanidades e seu vínculo com as demais áreas. Destaca a formação do sujeito da práxis e enfatiza o papel do estágio supervisionado para a detecção e resolução de problemas. O equilíbrio entre a formação específica e a formação pedagógica e a integração ensino, pesquisa e extensão conclui o primeiro bloco de princípios.

A valorização do ser professor educador constitui o segundo grande bloco. Trata-se de um profissional voltado para a transformação social, capaz de dialogar com o mundo do trabalho, com a diversidade, de intervir

nas políticas educacionais, desenvolver pesquisas e fazer de sua prática um permanente campo de reflexão.

Na sequência do documento Memórias do I Encontro das Licenciaturas da UNESP e III Simpósio: a Prática de Ensino em Questão houve a inserção de dois parágrafos destacando a importância dos estágios supervisionados por constituírem espaço de formação, os quais explicitam as contribuições dos estágios na formação.

Neste sentido, os estágios supervisionados se con em espaço formador nos quais os problemas observados nas salas de aula possam ser discutidos na formação e possam ser propostas ações para superá-los. Tal clareza da realidade educacional deverá motivar os futuros professores para serem criativos no sentido de propor atividades de natureza disciplinar, multidisciplinar e interdisciplinar, que sejam interessantes aos educandos nos diferentes espaços em que atuam. (UNESP, 2011, p. 6).

Cumprir lembrar que na realidade brasileira, a falta de professores licenciados em sua área específica, a evasão da profissão e o adoecimento de muitos deles, indicam a necessidade de melhorar as condições salariais e de trabalho dos professores, o que cabe, sobretudo, às políticas educacionais e aos sistemas de ensino. Não negamos esses problemas e julgamos necessária a inserção da universidade nesse debate, mas ressaltamos que às instituições formadoras de professores cabe principalmente a valorização dos cursos de licenciatura, zelando por sua boa qualidade.

Quanto a essa temática estabeleceu-se que a formação do professor é baseada em conhecimentos científicos e não apenas na preparação “daquele que dá aula” (UNESP, 2011, p. 8). O licenciando também faz pesquisa e os seus formadores devem estar cientes do seu papel na formação do futuro professor, especialmente nos cursos em que se mantêm as modalidades de bacharelado e licenciatura.

Nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP), onde poderão coexistir as duas modalidades, é fundamental a clareza sobre as características de ambos os profissionais e os princípios de formação. O professor formador deve conhecer o perfil do licenciando e deve estar comprometido com o PPP do curso, desconstruindo idéias equivocadas como a de que nas Licenciaturas não se realizam pesquisas científicas, como se estas fossem características específicas de Bacharelados. (UNESP, 2011, p. 8).

Nos processos de avaliação do trabalho dos professores universitários também é importante que se dê destaque às atividades de ensino. A supervalorização das atividades de pesquisa nos processos avaliativos e de progressão na carreira têm colocado em segundo plano as atividades de ensino na graduação, com prejuízos para a formação dos licenciados. Requer-se do professor formador que também tenha formação pedagógica e reflita permanentemente sobre suas práticas de ensino. Cabe às instituições formadoras promover a formação continuada dos seus docentes e valorizar institucionalmente a sua atuação no ensino. Por outro lado, fomentar a participação dos licenciados em projetos de iniciação científica, estágios e intercâmbios.

Quanto aos modelos de cursos existentes na UNESP foram detectados três:

- curso único, com as duas habilitações;
- curso integrado, em que o aluno poderá optar, durante o curso por uma ou duas habilitações; ou
- cursos completamente separados, com ingresso e estruturas curriculares próprias. (UNESP, 2011, p. 8).

Os cursos que mantêm as duas habilitações têm sido criticados por não darem a devida atenção à formação docente e forçarem parte dos estudantes

a se habilitarem compulsoriamente nas duas modalidades, mesmo que não tenham interesse em uma delas.

Os cursos integrados propõem uma formação básica integrada e, posteriormente, em geral a partir do terceiro ano, o estudante faz sua opção pelo bacharelado ou pela licenciatura, facultando a ele cursar ambas as modalidades. Trata-se de uma boa configuração, mas há que se evitar no PPP, o retorno do modelo 3+1, no qual se destina três anos para a formação específica e mais um ano para a formação pedagógica, sem articulação entre ambos.

Nos cursos em que o bacharelado e a licenciatura estão separados há formas distintas de ingresso e projetos próprios para cada perfil profissional formado. A nosso ver, esse modelo dicotomiza a formação específica numa determinada área e a formação do professor. Em tempos em que se requer formação interdisciplinar isso não nos parece adequado. Por outro lado, o professor também precisa conhecer profundamente a sua área, não sendo isto atributo apenas do bacharel.

O modelo integrado é o predominante na UNESP, com 28 dos seus atuais 48 cursos de licenciatura. Contudo, os participantes do I Encontro das Licenciaturas da UNESP e III Simpósio: a Prática de Ensino em Questão, considerando a diversidade de modelos existentes na universidade, não elegeram uma modalidade como sendo prioritária e remeteram para o futuro o aprofundamento da discussão dos aspectos positivos e negativos de cada modalidade.

Estágio supervisionado: determinações do contexto e perspectivas

Anteriormente fizemos referência ao descompasso, muitas vezes existente, entre a formação do professor e as condições reais do seu futuro campo de trabalho, o que tem gerado propostas equivocadas de superação do

problema, compreendido como excesso de formação teórica e precária formação prática.

Nesse contexto, a legislação do Brasil (2002) que inclui a Prática como Componente Curricular (PCC), com 400 horas, desde o início do curso, e o aumento das horas de estágio supervisionado para 400 horas, objetivou reforçar a dimensão *prática* da formação, supostamente deficiente se comparada com a formação *teórica*.

Cumprir avaliar o impacto dessas mudanças. As PCC, segundo Souza Neto e Silva (2014), se atribuídas a um ou dois professores perde seu potencial de propiciar conhecimentos e reflexões, desde o início do curso, acerca dos vínculos das diferentes disciplinas com a prática profissional. O propósito integrador das PCC supõe o envolvimento de todos os professores do curso na sua efetivação. Este tema, contudo, não será objeto de análise nesse momento, no qual nos dedicaremos ao estágio supervisionado.

O aumento da carga horária de estágios, *per se*, pouco significará para o aprimoramento da formação se diferentes condições não forem observadas, o que trataremos a seguir.

A resolução de estágios em vigor é enfática quanto à inserção do estudante no contexto profissional e sua preparação ao exercício da profissão.

Art. 1º Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam freqüentando 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 (BRASIL, 2008).

Considerando que a preparação para o trabalho produtivo é o objetivo principal do estágio, cumprir discutir a validade dessa premissa e as condições de sua efetivação, especialmente na formação de professores.

Da perspectiva da filosofia da práxis enunciada por Sánchez Vásquez (2007), o trabalho é compreendido como elemento central da vida humana em sociedade e chave para a compreensão das relações sociais. Reconhecemos a validade de tal fato, na medida em que o trabalho, ressaltando-se suas diferentes configurações no decorrer da história, sempre esteve presente na vida dos homens. O que se modifica são os modos de produção em diferentes povos e eras, as formas de trabalho, os instrumentos utilizados, o tempo gasto e a energia despendida pelos trabalhadores na atividade de trabalho.

No atual contexto do capitalismo, compreendemos o trabalho como atividade humana destinada à obtenção de riquezas materiais e “espirituais” necessárias à vida humana. Essas atividades, produzidas com as energias do corpo humano e apoio de instrumentos e recursos tecnológicos, requerem preparação dos indivíduos que as realizam. É fato que nenhum indivíduo, ressaltando-se os acometidos por problemas de inaptidão, faixa etária ou exclusão social, pode recusar-se ao trabalho. O trabalho é uma atividade exigida de todos os indivíduos, mesmo em situação de escassez de oferta de emprego formal.

Na concepção de trabalho anteriormente expressa mencionamos a produção não material, aquela voltada à produção de bens “espirituais” destinados à satisfação humana em campos tais como o da cultura, da cidadania e da estética. Na contemporaneidade, à provisão de alimentos, abrigos e meios de locomoção, tidos como elementares para a vida humana, se somam as necessidades culturais, estéticas, de lazer, saúde, segurança, educação escolar, comunicação, etc. Tais necessidades também estiveram presentes em outros contextos históricos, mas atualmente elas ganham destaque como necessidades genuinamente humanas, suas produções passam a ser reconhecidas como atividades de trabalho, exigem formação dos que as desempenham e possuem elevado custo.

O trabalho do professor se situa no campo das atividades prioritariamente “espirituais”, pois se destina, por meio da educação

escolarizada, à formação de indivíduos que estejam integrados à sociedade, o que requer preparação básica para o trabalho, mas também, formação cultural, cidadã, ética e estética. O professor não atua na produção material direta e nesse fato se situa o desafio da profissionalização do trabalho do professor: em sociedades pouco desenvolvidas são mais valorizadas as atividades de produção prioritariamente materiais e ficam para um segundo plano as atividades “espirituais”. A legislação de estágios acima referida também prioriza a formação para o trabalho e não faz referência explícita às outras dimensões humanas presentes na formação. Entendemos que na realização do projeto de estágio em licenciaturas se faz necessário evidenciar as outras dimensões da formação do estudante e o reconhecimento de que além da produção de riqueza, o estágio é um momento de preparação profissional.

A situação é complexa. No caso das licenciaturas, a forma de inserção do estagiário nas escolas de ensino básico não lhe dá autonomia para o exercício profissional efetivo, pois não se encontra autorizado a reger salas autonomamente. Os estagiários ficam à mercê do professor da sala, denominado supervisor, o qual carece de formação e reconhecimento profissional para a função. Nos estágios curriculares obrigatórios predominam atividades de observação, fato que reduz a autonomia do estagiário, tornando o estágio desinteressante para ele mesmo e para a instituição concedente.

Note-se que as instituições concedentes preferem a modalidade de estágio curricular não obrigatório, em geral remunerado, pois nela o estagiário exerce funções profissionais que auxiliam nas atividades escolares. Em outras palavras, resolvem problemas surgidos no cotidiano da escola. Os estagiários acompanham diariamente as salas dando apoio ao professor, o que pode ser enriquecedor ao seu aprendizado. Enriquecedor como experiência concreta de trabalho num determinado contexto, pois raramente esses estagiários têm a possibilidade de desenvolver projetos por eles mesmos formulados. Ao contrário disso, desenvolvem a proposta do

docente da sala. Nesse formato de estágio, em alguns casos, contrariando a legislação, os estagiários chegam a assumir essas salas na ausência do professor titular, sem a orientação do professor da universidade. Nos casos mais graves, substituem o professor em suas licenças, sem receber por este trabalho.

O citado formato funciona bem nos casos dos estágios na Educação Infantil e Ensino Fundamental I, nos quais predomina um professor por sala. Nos casos de Ensino Fundamental II e Ensino Médio, onde há diferentes professores para as diferentes disciplinas, não é conveniente às instituições concedentes contratar estagiários.

Compreendemos que a articulação da formação do licenciando com o exercício da profissão de professor seja o principal desafio à organização dos estágios em licenciatura. Para tanto, a legislação precisará ser modificada no sentido de prever a atribuição de salas ao estagiário, assegurando-lhe algum tipo de bolsa ou remuneração pelo trabalho realizado. Para além da superação de entraves legais que proíbem os estagiários de assumirem salas, será necessária a elaboração de projetos de estágios que incluam os sujeitos diretamente envolvidos: professor orientador da universidade, estagiário e professor supervisor da unidade concedente.

Nesse contexto, ressaltamos que a valorização da produção “espiritual”, predominante no trabalho do professor, é quesito para a valorização deste profissional e, conseqüentemente, para a valorização dos cursos que formam futuros professores.

O documento Memórias enfatizou a concepção de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado compreendendo a característica de:

Apresentar-se como elemento fundamental na formação de professores, considerando-se a centralidade da docência. Vincular a formação teórica à prática da docência, constituindo-se em preparação essencial para a vivência profissional efetiva, inovadora e de qualidade. (...) deve ser compreendida como prática

intencionalizada e traz consigo a reflexão teórica como elemento básico para a construção do conhecimento nesse caso, o trabalho docente. (UNESP, 2011, p. 12 - 13).

O estágio deve se vincular ao PPP do curso, ao conjunto das atividades curriculares do curso de licenciatura, e este aos determinantes históricos do contexto social que o circunscribe. Ao passo que os estágios têm o papel de contribuir no preparo do futuro profissional ao exercício de uma atividade produtiva, é também produção de algo, seja no campo material ou não material. Durante a realização do estágio espera-se do estagiário que produza riqueza, ao mesmo tempo em que está aperfeiçoando o seu aprendizado, colocando em prática seus conhecimentos, ideias e experiências. Para tanto, se faz necessário elaborar um projeto de estágio condizente com a característica do curso, com as necessidades da instituição concedente e as aptidões do estagiário.

Entendemos que o projeto de estágio deva ter a marca do sujeito aprendiz, o estagiário. Sob a orientação do professor de estágio e supervisão do professor da instituição concedente, o projeto de estágio deve conter a proposta do estagiário, uma proposta autonomamente construída.

No caso das licenciaturas esse fator é fundamental para romper com a prática comum vigente de utilizar inúmeras horas do estágio com observações e destinar poucas horas para a regência de salas, atividade indispensável para o aprendizado do ser professor. A elaboração, orientação e supervisão do projeto de estágio, contudo, requer modificações estruturais nos sistemas de ensino, tanto na universidade quanto nas escolas de ensino básico.

A começar pela instituição universitária, o bom aproveitamento das horas de estágio, fixadas no mínimo de 400, requer um melhor reconhecimento das atividades desenvolvidas pelo professor de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado. Atualmente, na UNESP, apenas a parte teórica da disciplina, limitada ao máximo de 25%, é reconhecida como carga

horária ao docente. A parte destinada à orientação da realização dos estágios tem seu reconhecimento reduzido a 20%. Os professores da área reivindicam o reconhecimento total das horas de estágio na composição de sua carga horária e o limite máximo de 20 alunos em cada turma.

Em relação às escolas de ensino básico, os gestores, funcionários e professores supervisores das instituições concedentes que atuam diretamente na recepção dos estagiários, não recebem nenhum tipo de reconhecimento. A lei de estágios de 2008 apenas criou a função de supervisor na instituição concedente (Art. 3º, § 1º).

O estágio, como ato educativo escolar supervisionado, deverá ter acompanhamento efetivo pelo professor orientador da instituição de ensino e **por supervisor da parte concedente**, comprovado por vistos nos relatórios referidos no inciso IV do caput do art. 7º desta Lei e por menção de aprovação final (grifo nosso). (BRASIL, 2008).

Houve a instituição da função de supervisor da instituição concedente, mas não houve a regulamentação desse trabalho, restando a esse profissional um trabalho adicional, pois ele não é reconhecido pelo trabalho de supervisão: remuneração, currículo e carreira.

Do ponto de vista da organização dos estágios é fundamental também que se tenha uma comissão de estágios nos campus universitários para tratar dos convênios com as instituições concedentes, auxiliar os estudantes na elaboração termos de compromisso de estágios e deliberar sobre questões de estágios.

A aproximação da UNESP com as instituições concedentes de estágios tem sido um tema bastante enfatizado pelos docentes da UNESP responsáveis por estágios. A indicação é que se garanta:

contrapartida (não necessariamente monetária) da Universidade que possa propiciar ações de fortalecimento das escolas; a

oficialização de professores da Educação Básica que auxiliam na supervisão, de forma que sejam certificados como co-formadores dos alunos estagiários, garantindo reconhecimento e benefícios como, por exemplo, a contabilização desse trabalho com evolução funcional, remuneração específica etc. Entende-se que tal atuação do professor supervisor deve fazer parte de um plano de trabalho a ser definido em parceria com o orientador da Universidade; reconhecimento e valorização institucional das escolas que recebem os estagiários atribuindo-lhes o *status* de “Escolas Formadoras de Futuros Professores”, de forma a destacar seu papel de instituição co-formadora; proporcionar clareza das atribuições de cada parte envolvida no estágio supervisionado; considerar a construção de propostas educacionais inovadoras e a inserção de projetos de trabalho conjunto da universidade com as escolas (UNESP, 2011, p. 15).

O reconhecimento das escolas concedentes de estágios como coformadoras de futuros professores e a aproximação da universidade com o terreno da escola são aspectos fundamentais para a organização e efetivação dos estágios. Convênios amplos entre a universidade e secretarias de educação são passos importantes e já têm sido celebrados. Contudo, para além dos termos de convênio e dos termos de compromisso de estágio, se faz necessário integrar os PPP destas instituições e neles prever objetivos e ações comuns destinadas à formação dos licenciandos e à sua contribuição nas instituições concedentes. A universidade, isoladamente, não conseguirá formar bem os futuros professores e o terreno da escola também precisa do olhar “distanciado” dos professores e estudantes universitários acerca de sua realidade.

Considerações finais

As contribuições do estágio curricular supervisionado para o

aperfeiçoamento da formação de professores estão condicionadas por alguns fatores, tais como, a elaboração e execução orgânicas do PPP do curso de licenciatura, a forma de organização do projeto de estágio, o entendimento da unidade concedente como partícipe na formação dos futuros professores e mudanças na legislação de estágios.

A elaboração do PPP do curso de licenciatura de modo a envolver o conjunto dos professores e representantes dos estudantes propicia, especialmente nos professores, a reflexão sobre o perfil profissional que se deseja e a contribuição de cada docente na constituição desse perfil. Tal comprometimento rompe com as dicotomias teoria e prática, bacharelado e licenciatura e disciplinas básicas e pedagógicas. Com isso, são rechaçadas propostas equivocadas de reestruturação dos cursos que consideram haver excesso de formação teórica, especialmente nos cursos mantidos por universidades públicas, e que se deve priorizar a prática, resultando em muitos casos na desqualificação da formação profissional. Ressaltamos a necessidade de sólida formação acadêmica tanto em relação às disciplinas básicas quanto às pedagógicas, de modo a se articularem entre si e com as demais quantos aos objetivos, conteúdos e métodos. Todo professor do curso deve estar ciente de sua contribuição na formação do futuro profissional.

A realização dos estágios possibilita a articulação entre “a preparação profissional e a produção de riqueza, seja ela material ou não material” (SILVA: 2015, p. 199). Trata-se de um momento desafiador, pois implica um tipo de inserção do licenciando na escola por meio da qual deverá exercer a profissão, produzindo algo e, ao mesmo tempo aprimorar sua formação. O fato de nos estágios curriculares obrigatórios predominar as atividades de observação, reduz a autonomia do estagiário e sua tarefa de produção, tornando o estágio desinteressante para ele mesmo e para a instituição concedente. Noutro extremo, verifica-se que as instituições concedentes preferem a modalidade de estágio curricular não obrigatório, em geral remunerado, pois nela o estagiário exerce funções profissionais que auxiliam nas atividades escolares. Em outras palavras, “resolvem” problemas da

escola. Nesses casos os estagiários têm poucas chances de interferir autonomamente nas atividades a eles prescritas. Nesse contexto, se faz necessária a elaboração do projeto de estágios de modo a incluir os sujeitos diretamente envolvidos: professor orientador da universidade, estagiário e professor supervisor da unidade concedente.

Conceber a instituição concedente de estágio como formadora de futuros professores constitui outro aspecto a ser revisto. Predomina a concepção das instituições de ensino superior serem as únicas responsáveis pela formação. Há que se compreender as escolas concedentes de estágio como cofomadoras de futuros professores e dar a elas o suporte requerido ao desempenho dessa importante função. A legislação de estágio criou a figura do “professor supervisor” da escola, aquele que recebe os estagiários, mas não reconheceu em sua carga horária e plano de carreira a contrapartida dessa atividade. As escolas que recebem estagiários também não são reconhecidas por este trabalho e quando não estão cientes da sua importância como formadoras, entendem este trabalho como um ônus adicional às inúmeras tarefas que já realizam. Resultado: frequentemente os estagiários são rejeitados pelas escolas.

Por fim, a legislação de estágios de licenciatura precisa ser modificada. Atualmente, o estagiário não pode assumir formalmente a sala de aula, fato que o impede de exercer a docência em consonância com o seu projeto de estágio e de retribuir, com o seu trabalho, à escola que o recebeu. O trabalho de intervenção do estagiário, além de regulamentado, poderia ser remunerado com bolsas, tal como se pratica na França e outros países da Europa. Por outro lado a legislação, por não dar o suporte adequado às escolas que recebem os estagiários, é frouxa quanto à obrigatoriedade delas receberem estagiários. Consideramos uma contradição que uma instituição educativa, especialmente a pública, possa dizer não, sem mais justificativas, a um licenciando que requeira nela realizar seu estágio. Temos aí um exemplo claro de desprofissionalização inerente ao processo de formação, no qual a profissionalização deveria mostrar-se exemplar.

Referências

BRASIL. Ministério da Casa Civil. *Lei n° 11.788*, de 25 de setembro de 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm>. Acesso em 09 de março de 2014.

_____. Ministério da Educação. *Lei n° 9394*, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm>. Acesso em 9 de março de 2014.

_____. Ministério da Educação. *Resolução CNE/CP 2*, de 19 de fevereiro de 2002b. Diário Oficial da União, Brasília, 4 de março de 2002. Seção 1, p. 9.

SOUZA NETO, Samuel de; SILVA, Vandei Pinto da. Prática como Componente Curricular: questões e reflexões. *Revista Diálogo Educacional* (PUCPR. Impresso). v.14, p.889 - 909, 2014.

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. *Filosofia da práxis*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociais – CLACSO. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

SÃO PAULO. *Deliberação CEE n° 111/12*. Fixa Diretrizes Curriculares Complementares para a Formação de Docentes para a Educação Básica. DOE em 03/02/2012, Seção I, Página 46.

SILVA, Vandei Pinto da. Estágio supervisionado no contexto profissional contemporâneo: tempo de formação e de produção de riqueza. In: GATTI, Bernardete Angelina et al (Org.). *Por uma revolução no campo da formação de professores*. São Paulo: Editora UNESP, 2015. p. 187 – 200.

UNESP. *Memórias do I Encontro de Licenciaturas da UNESP e III Simpósio a Prática de Ensino em Questão*. PROGRAD/UNESP: São Paulo, 2011 (mimeo).

Recebido em maio de 2016.

Aprovado em agosto de 2016.