

Estágio Supervisionado, currículo e formação crítico-reflexiva

Maria de Jesus Ferreira César de Albuquerqueⁱ

Resumo

Este artigo é resultado de uma pesquisa concebida a partir da necessidade de conhecimento e aprimoramento teórico e metodológico que alimentam e ressignificam a prática docente. O objetivo foi analisar o papel e a relevância do currículo na formação plural e crítico-reflexiva dos egressos das turmas de Geografia, a partir da análise dos relatórios oriundos das experiências do Estágio Supervisionado. A pesquisa é de abordagem qualitativa, e os instrumentos utilizados na coleta de dados centraram-se na análise de documentos oficiais concernentes à educação, no Projeto Pedagógico do Curso e nos relatórios dos discentes entregues ao final da disciplina. O currículo permeia todo o processo da educação e o que ocorre no interior da escola, assim como a importância de sua discussão. Pensar e ressignificar a contribuição formativa pode subsidiar ainda mais esse processo formativo docente de maneira geral. Destaca-se que a instituição deve dedicar maior atenção aos estágios que se desenvolvem no *campus* Oiapoque, no extremo norte do Brasil, oferecendo, como assinalado em algum momento deste estudo, a oportunidade de desenvolvimento do estágio em outras escolas além das que costumeiramente são efetivadas tais atividades.

Palavras-chave: prática docente; currículo; estágio supervisionado; educação.

Supervised Internship, curriculum and critical-reflective training

Abstract

This article is the result of research conceived from the need for knowledge and theoretical-methodological improvement that nourish and reframe teaching practice. The objective was to analyze the role and relevance of the curriculum in the plural and critical-reflective education of graduates from Geography courses, based on an analysis of reports arising from Supervised Internship experiences. The research adopts a qualitative approach, and the data collection instruments focused on the analysis of official documents related to education, the Course Pedagogical Project, and reports submitted by students at the end of the discipline. The curriculum permeates the entire educational process and what happens within the school environment, as well as the importance of discussing it. Reflecting on and rethinking formative contributions can further support this teacher education process in a broader sense. It is highlighted that the institution should pay greater attention to internships developed at the Oiapoque campus, in the far north of Brazil, offering, as noted at some point in this study, the opportunity for internships to be conducted in schools beyond those where such activities are usually carried out.

Keywords: teaching practice; curriculum; supervised internship; education.

ⁱ Doutora em Educação: Currículo (PUC-SP). Professora no Curso de Pedagogia na Universidade Federal do Amapá/Campus Macapá. E-mail: mar_alb7@unifap.br - ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0909-3376>.

*Práctica Supervisada, currículo y formación crítico-reflexiva***Resumen**

Este artículo es el resultado de una investigación concebida a partir de la necesidad de conocimiento y mejora teórico-metodológica que nutren y resignifican la práctica docente. El objetivo fue analizar el papel y la relevancia del currículo en la formación plural y crítico-reflexiva de los egresados de las clases de Geografía, a partir del análisis de los informes provenientes de las experiencias de la Práctica Supervisada. La investigación adopta un enfoque cualitativo, y los instrumentos utilizados en la recopilación de datos se centraron en el análisis de documentos oficiales relacionados con la educación, el Proyecto Pedagógico del Curso y los informes presentados por los estudiantes al finalizar la asignatura. El currículo permea todo el proceso educativo y lo que ocurre dentro del entorno escolar, así como la importancia de su discusión. Pensar y resignificar la contribución formativa puede apoyar aún más este proceso formativo docente en un sentido más amplio. Se destaca que la institución debe prestar mayor atención a las prácticas desarrolladas en el campus de Oiapoque, en el extremo norte de Brasil, ofreciendo, como se señaló en algún momento de este estudio, la oportunidad de desarrollar la práctica en otras escuelas además de aquellas donde usualmente se llevan a cabo estas actividades.

Palabras clave: *práctica docente; currículo; práctica supervisada; educación.*

1 INTRODUÇÃO

Este artigo é fruto das dúvidas, inquietações e vivências ao longo da trajetória que desenvolvemos no curso da vida acadêmica, de modo que foi nascendo da experiência e, como diria Freire (1996), do inacabamento docente, uma vez que, como professora do curso de licenciatura em Geografia em uma Universidade Federal no Amapá, localizada no município do Oiapoque, extremo norte do Brasil, temos concebido a necessidade de conhecimento e aprimoramento teórico e metodológico que alimentam e ressignificam nossa prática docente.

Nosso interesse pelo assunto surgiu durante as aulas nos últimos semestres do curso de Geografia, nas disciplinas de Estágio Supervisionado I e II, período em que os alunos estão em contato efetivo com as escolas-campo. A indagação nos direcionou para a observação do formato do currículo da licenciatura em Geografia, fazendo suscitar o seguinte problema de pesquisa: De que forma o Estágio Supervisionado, por meio de sua sistematização curricular, dos relatórios finais executados a partir das experiências vivenciadas nas escolas-campo, contribuiu para a formação docente dos egressos das primeiras turmas do curso de Licenciatura em Geografia?

Em busca de resposta para esse problema, guiamo-nos pelo seguinte objetivo geral: Analisar o papel e a relevância do currículo na formação plural e crítico-reflexiva dos egressos das turmas a partir da análise dos relatórios oriundos das experiências do Estágio Supervisionado. Especificamente, observamos os seguintes objetivos específicos: a) averiguar como se construíram os saberes teóricos adquiridos ao longo da formação acadêmica dos egressos das turmas referidas e sua articulação com a práxis docente desenvolvida no Estágio; b) analisar a estrutura curricular do pós curso de Geografia do campus Oiapoque, da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) no que tange à organização e à sistematização de carga horária e encaminhamentos das disciplinas de Estágio Supervisionado a fim de se observarem relação e a pertinência às bases legais que fundamentam o estágio e legitimam a formação docente; c) verificar como os discentes entendem/concebem o Estágio Supervisionado a partir do intercâmbio entre a universidade e a realidade escolar; d) identificar os impactos do estágio na formação acadêmica e quais os desafios que a profissão docente imprime aos egressos das turmas envolvidas nesta pesquisa.

Metodologicamente, a pesquisa é de abordagem qualitativa e os instrumentos utilizados na coleta de dados centraram-se na análise de documentos oficiais concernentes à Educação, Projeto Político do Curso, e os relatórios dos discentes entregues ao final da disciplina de Estágio Supervisionado. De acordo com os objetivos, o tipo de pesquisa empreendida é a descritivo-analítica, uma vez que descrevemos, a partir de análise de conteúdo subjacente nos documentos analisados: Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Geografia e relatório de estágio, o perfil do formando e refletimos, à luz dessa descrição, a formação alcançada por meio das atividades do estágio. Outrossim, é conveniente destacar que a pesquisa, quanto aos procedimentos, é bibliográfica e documental, uma vez que nos dedicamos a consultar referenciais que dão base às análises assumidas, bem como a observar os relatórios de estágio, entendidos, portanto, como documento institucional necessário para a etapa de formação dos acadêmicos.

Nesse sentido, Feldmann (2018, p. 21) aponta algumas problematizações que possibilitam refletir a formação que queremos. Seria uma formação permeada apenas pela experiência ou uma formação permeada pela teoria? Nem aquela, nem esta, mas a que se legitima e alcança expressividade por meio da interlocução do conhecimento teórico

apre(e)ndido no curso da formação com a prática necessária para uma transposição didática eficiente, garantindo, sobretudo, uma formação mais humana e menos tecnicista.

Sempre nos questionamos a respeito da formação que a universidade oferta ao público, e percebemos que ela está, ainda, distante da realidade da instituição ‘*escola*’. Por extensão, os discentes acadêmicos também reclamam da dificuldade que encontram em encadear teoria e prática no momento dos estágios, pois percebem que, na universidade, pouco se discute sobre o espaço escolar, políticas educacionais, entre outros. Além disso, questionam por que as disciplinas de prática de ensino e estágio acontecem ao final da formação inicial, e alegam também que a carga horária é curta para profundas reflexões e discussões que ocorrem em sala de aula.

Pudemos perceber que o currículo permeia todo o processo da educação e o que ocorre no interior da escola, assim como a importância de sua discussão nas disciplinas no interior da sala de aula das universidades brasileiras. Pensar e ressignificar nossa contribuição formativa, como professor de Estágio Supervisionado do curso de licenciatura em Geografia, pode subsidiar ainda mais esse processo formativo docente de maneira geral.

1.1 Contexto da pesquisa

Oiapoque é um nome tupi que significa oca dos Wajãmpi. “[...] Dá, simultaneamente, nome ao rio e à cidade situada na sua margem. O rio nasce nas montanhas do Tumukumaque e deságua no Oceano Atlântico” (Fonseca, 2019, p.28). O município do Oiapoque está situado no extremo norte do Amapá, ao sul, limita-se com o município de Calçoene e com pequenos trechos dos municípios de Serra do Navio e Pedra Branca do Amapari. Ao sudoeste, limita-se com Laranjal do Jari e, ao norte, faz fronteira com a Guiana Francesa (Figura 1), além de estar rodeado por terras indígenas e reservas biológicas e sua mega-diversidade florística e de fauna.



Figura 1 - Localização do município de Oiapoque
Fonte: IBGE com adaptações.

Tendo a região Norte uma condição periférica no âmbito nacional, o município estabelece relações transfronteiriças com a Guiana Francesa por meio do rio Oiapoque que separa o Brasil da colônia francesa. Originalmente ocupada por populações indígenas, Oiapoque foi uma região de conflito entre Brasil e França. Seus habitantes viviam do roçado e da produção da farinha de mandioca, extrativismo e pesca. A partir do século XX, em virtude da ligação rodoviária que estabelecia com a capital Macapá, o município passou a ser lugar de passagem de brasileiros (para trabalhar nos garimpos e construção civil na Guiana) e de estrangeiros (guianenses e franceses) para turismo e fluxo comercial de alimentos e mercadorias.

Atualmente, a economia da cidade gira em torno do comércio, transportes alternativos para levar e trazer pessoas de outras cidades do Amapá, funcionários públicos, profissionais liberais e da atividade do garimpo (clandestino na Guiana Francesa), que mobiliza as pessoas de todos os lugares para o Oiapoque. Dessarte, foi essa cidade com todas essas peculiaridades econômicas, sociais, linguísticas e culturais o local de nosso objeto de estudo a partir das atividades de estágio nas escolas-campo.

A implantação do Campus Binacional da Unifap insere-se no contexto de extrema necessidade de profissionais qualificados para a atuação nos serviços essenciais que, até o presente, foram criados de maneira insuficiente. Sobretudo, a urbanização desacompanhada de infraestrutura e de pessoal capazes de promover propriamente a vida urbana e de pensar sustentavelmente seu meio ambiente, levou ao município de Oiapoque um dilema para seu desenvolvimento, cuja solução passa necessariamente pela formação

de pessoas capazes de pensar e intervir nessa realidade (mais do que apenas profissionais para o mercado de trabalho) (Unifap, 2019, p. 4).

O Curso de Licenciatura em Geografia do Campus Binacional da Unifap visa à formação de licenciados em Geografia. Sendo assim, a concepção do curso entende a Geografia, Ciência Humana e Social, como conjunção de processos sociais e de configurações naturais trabalhadas, concebidas e apropriadas socialmente, expressas no território (Unifap, 2019). Para tanto, a formação do egresso deve considerar, além da formação na área das humanidades, a criação de possibilidades de identificação, de análise e de interpretação dos processos e relações existentes entre natureza e sociedade, bem como levar os futuros docentes a compreenderem, dominarem e aplicarem as novas metodologias em salas de aula na educação básica.

O perfil profissional do egresso é priorizar, nos quatro anos de curso, o ensino, a pesquisa e a extensão, de modo que o futuro docente esteja preparado com habilidades e competências capazes de promover a aprendizagem, como arquiteto de sua própria formação, possuindo, assim, “habilidade de manejar meios, instrumentos, formas, técnicas, procedimentos, diante dos desafios [...], com a capacidade de construir conhecimento consciente da totalidade como aprendiz autônomo e sujeito em formação” (Unifap, 2019, p. 11-12).

Entretanto, essa prioridade com a tríade ensino, pesquisa e extensão, que pode ser percebida no documento, é quase inexistente, haja vista quando lemos o documento do Projeto Político de Curso verificamos que há mais disciplinas de âmbito teórico sem articulação com a prática desse saber, ou seja, as disciplinas de formação básica têm maior carga horária do que as disciplinas de ‘chão da escola’. Isso pode ser observado quando é feito o cotejo do total de carga horária para as práticas de ensino e do estágio com o total de carga horária para a Geografia humana e física, por exemplo.

A instituição, no uso de suas resoluções, impõe a obrigatoriedade do Estágio Supervisionado, como disciplina prática. Especificamente, o curso de Geografia, por meio da Resolução 02/2010-Consu/Unifap, de 26.02.2010, promulgou as diretrizes que estabelecem que “o estágio é um modo especial de capacitação em serviço, caracterizado por conjunto de atividades de prática pré-profissional, exercidas pelo acadêmico”. No curso, sua carga horária é de 480 horas, estando, portanto, em consonância com os

dispositivos legais que estabelecem carga horária mínima de 400 horas. Conforme disposto no PPC, ele é previsto para ocorrer no 7.º e 8.º semestres do curso.

A organização curricular do Curso de Licenciatura em Geografia configura-se a partir de três núcleos estruturantes: I – de conteúdos básicos e instrumentais de análise geográfica; II – de disciplinas e atividades complementares e profissionalizantes; e III – de disciplinas optativas (Unifap, 2014, p.12). As disciplinas de conteúdos básicos compreendem aquelas que estão concentradas nos temas específicos da ciência, com 2.025 horas-aula no total; as disciplinas e as atividades complementares e profissionalizantes abrangem as específicas da licenciatura, que são aquelas ditas ‘do chão da escola’ com 1.635 horas-aula ao todo. Por sua vez, as disciplinas optativas, compõem o quadro daquelas que o aluno escolhe no quadro de disciplinas do curso e a carga horária mínima é de 150 horas-aula, sendo cursadas a qualquer momento dos quatro anos de curso. As disciplinas obrigatórias indispensáveis à formação do licenciando fazem parte do Núcleo de Conteúdos Básicos e Instrumentais de Análise Geográfica.

O Parecer 28/2001 (Brasil, 2001) afirma que o estágio curricular supervisionado pretende oferecer ao futuro licenciado um conhecimento do real em situação de trabalho diretamente em unidades escolares dos sistemas de ensino. O Estágio Supervisionado implica uma relação pedagógica entre um profissional habilitado, o professor da escola, e o/a educando(a)/licenciando(da) em um ambiente institucional – a escola –, momento em que se realizam as observações do ambiente escolar e de seus sujeitos e, posteriormente, a prática docente para cumprimento da exigência das disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado.

Ressaltamos, ainda, que o Estágio Supervisionado é uma exigência da LDBEN 9.394/1996, nos cursos de formação de professores. Etapa obrigatória da formação, conforme disposto na Lei 11.788, de 25.09.2008, de modo que deve ser cumprida uma carga horária preestabelecida pelas universidades, desde que o mínimo de 400 horas seja atendido. O Estágio Supervisionado é também de grande importância para a inserção na atividade docente, haja vista que é o momento em que o aluno externa o aprendizado adquirido na universidade por meio da atuação em seu campo de estágio – a escola.

No município, existem três escolas públicas na área urbana, quais sejam: Escola Municipal Anete Farias da Silva (Fundamental séries finais e EJA); Escola Joaquim Caetano;

Escola Estadual Joaquim Nabuco (Fundamental séries finais, médio e EJA). Em Clevelândia (Distrito do município do Oiapoque), situa-se a Escola Duque de Caxias (Fundamental séries finais e Médio e EJA) e, na aldeia Manga, tem-se a Escola Indígena Estadual Jorge Iaparrá (Fundamental séries finais e médio).

Durante o período do estágio, discentes e docentes da IES realizam atividades na instituição que compreendem: leituras e discussão de textos, analisam e estudam os documentos oficiais e da instituição, debatem e trocam experiências que vivenciam dentro das escolas. Percebe-se que a universidade, como entidade formadora, não está em consonância com o dia a dia do que acontece dentro das escolas, apenas tratando das questões burocráticas de documentos que os discentes precisam apresentar para realização de seus estágios, priorizando as disciplinas teóricas, e as escolas como entidades receptoras e também formadoras, não compreendem muito bem o papel do discente estagiário dentro daquela instituição.

Para Feldmann (2009, p.75), a desvinculação entre teoria e prática é considerada um obstáculo na realização da prática pedagógica, o que não facilita uma ação dialógica e emancipadora do mundo e das pessoas envolvidas nesse processo. A pesquisadora ainda relata que, de acordo com pesquisas nacionais e internacionais sobre formação docente, há a necessidade de estudar sobre prática pedagógica e de conhecer mais acerca dos problemas educacionais, dando respostas às dificuldades e às angústias vividas pelos docentes no contexto escolar.

Como professores, que vamos elaborando e reelaborando nossos saberes nesse processo de construção, essa ação é construída a partir das relações com outros professores, de modelos ético-pedagógicos presentes, das finalidades do sistema escolar e do PPP de cada contexto escolar. Esse é o objetivo do Estágio Supervisionado na formação acadêmica do futuro docente: da percepção dessas relações, formar sujeitos autônomos e livres, capazes de ter mais compromisso com a escola em que atua.

A dinâmica do estágio no âmbito da Unifap dá-se, inicialmente, mediante a formalização de um convênio de estágio entre a IES e a rede pública de ensino estadual ou municipal. Posteriormente, o professor da disciplina de Estágio Supervisionado procura a Secretaria de Educação da Rede Pública de Ensino para verificar a possibilidade de seus alunos realizarem eu estágio nas escolas que têm disponibilidade.

As escolas que atendem a área urbana do município contam com um quadro instável de professores e grande parte das escolas em áreas rurais não oferece o ciclo completo de formação a seus estudantes (Unifap, 2019, p. 9). São duas escolas estaduais que oferecem do 6.^o ao 9.^o ano do Ensino Fundamental, além do Ensino Médio e EJA.

“O componente curricular Estágio Supervisionado da IES tem o intento de fazer nas escolas concedentes um levantamento e análise das características do campo de estágio, bem como selecionar os objetivos de aprendizagem [...]” (Unifap, 2019, p.24), e assim, com orientação do professor dessa disciplina, os alunos elaboram um projeto de ação a ser executado nos espaços formais (escolas de Ensino Fundamental I e II, Médio e EJA) e espaços não-formais (ONGs, Projetos Culturais, entre outros), sob a intervenção supervisionada e orientada da universidade por meio do professor-orientador.

O ensino de Geografia envolve a articulação de uma série de componentes próprios da disciplina, por exemplo, projeto pedagógico, currículo, conteúdos, objetivos, metodologias, estratégias e recursos, como também aspectos sociais e políticos inseridos nos ambientes escolares (Unifap, 2019, p.17). Tais aspectos precisam ser discutidos por todos os docentes do curso em suas respectivas disciplinas, e não apenas incumbir aos professores das disciplinas do ensino o debate sobre esses aspectos.

“[...] os professores podem lançar mão de diversas linguagens para trabalhar os conteúdos geográficos. [...] devem considerar que os educandos estão inseridos numa sociedade mergulhada nas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)” (Unifap, 2019, p. 17-18). Dentro do próprio curso, com os docentes em geral, os discentes precisam ter como exemplo em sala de aula ou fora dela, essas diversas linguagens para trabalhar os conceitos geográficos, para, então, compreender melhor o que vivenciam nas escolas.

2 METODOLOGIA E PROCESSO VIVIDO

Para a realização da pesquisa foram utilizadas diferentes fontes de informação como teses e dissertações que versaram sobre o tema, bem como artigos científicos, livros, análises de documentos como os relatórios dos alunos, documentos e regimentos das disciplinas de ensino e do curso, para analisar como ocorre o processo de formação docente de Geografia na instituição pesquisada.

Os documentos em geral estudados apontam para a importância que a disciplina Estágio Supervisionado tem para a formação de professores. Os alunos destacam, como contribuição em sua formação, sua relação com os professores supervisores, o campo de estágio, a oportunidade de elaborar seus planos de aula e pô-los em prática, o conhecimento da realidade escolar, além de fazer a relação entre teoria e prática e vislumbrar que elas são indissociáveis. O estágio é o lugar onde o discente observa, escreve, expressa, decifra, decide e repensa a si mesmo com o intuito de melhorar sua prática docente.

Isso posto, o caminho metodológico buscou um enfoque exploratório descritivo. A escolha pelo paradigma da pesquisa de abordagem qualitativa ocorreu pelo fato de ser estudado por fenômenos humanos e sociais, e estes serem dotados de razão, dando significados ao que veem, percebem, pensam e fazem. Para Chizzotti (2017, p. 98), “a abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto [...]”.

A pesquisa enfatiza aproximações com o estudo de caso, uma vez que Chizzotti (2017, p. 125), relata que ela “abrange uma diversidade de pesquisas que coletam e registram dados de um caso particular ou vários casos [...], e pode ser desenvolvido em três fases: seleção e delimitação; trabalho de campo, e; organização e redação do relatório com intuito de mostrar a relevância da pesquisa para indicar as probabilidades de possíveis modificações”.

Como técnica de pesquisa, contou com a análise de conteúdo de Laurence Bardin, para tratamento, interpretação e análise dos dados. Para Chizzotti (2017, p.120), o objetivo é compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas. Essa técnica possibilita ao investigador inferir interpretações das escritas, desde que devidamente categorizadas.

Nesse sentido, a análise de conteúdo, na pesquisa que empreendemos, dá base para que se possa observar a participação, o envolvimento, as experiências e o alcance de aprendizado teórico-prático das atividades de estágio, uma vez que, a partir da análise desses relatórios dos egressos das turmas, é possível perceber o quão importante é, para quem está finalizando a etapa de formação inicial, a experiência com a sala de aula nas escolas.

O grande desafio na atualidade é formar professores que considerem o ensino, a pesquisa e a prática reflexiva como fundamentais das práxis docente. Assim, os cursos de formação docente reflexiva e investigativa devem, ainda, possibilitar aos professores “[...] conhecimentos, habilidades e atitudes para desenvolver profissionais reflexivos ou investigadores” (Imbernón, 1994 *apud* Imbiriba Sousa Colares *et al.*, 2011).

Nesta pesquisa, foram analisados 25 documentos das três turmas de Geografia, ou seja, um pouco mais de 20% do total de 104 alunos matriculados na disciplina de Estágio Supervisionado. A escolha pelos 25 relatórios seguiu o critério de seleção a partir do atendimento ao aspecto estrutural do relatório, bem como ao aprofundamento das vivências experienciadas no curso do Estágio Supervisionado.

Convém destacar que os sujeitos produtores desses relatórios são, majoritariamente, moradores da área urbana do município de Oiapoque, com faixa etária compreendida entre 20 e 40 anos e que desenvolvem, paralelamente às atividades do curso de Geografia, atividades empregatícias no comércio do centro de Oiapoque, a saber: supermercados, lojas comerciais, bem como em atividades de mercado informal, quais sejam: feirante, condutor de passageiros em motocicleta (mototaxista) e em transporte fluvial (catraieiro) etc.

Primeiramente, foi feita a *leitura flutuante* dos documentos escolhidos para análise, para conhecer os textos e ‘deixando-se invadir por impressões e orientações’ (Bardin, 2011, p.126). Logo após, foram realizadas as escolhas dos documentos, ‘o universo de documentos de análise’, que foram os relatórios finais analisados. A partir de então, foram destacados trechos das leituras desses documentos e feitas classificações de categorias por possuírem similaridades entre si.

Para Gil (2008), ao estabelecer categorias, o pesquisador organiza suas respostas mediante agrupamentos de respostas levantadas na pesquisa. “Classificar elementos em categoria impõe a investigação do que cada um deles tem em comum com outros” (Bardin, 2011, p. 148). o que permitiu o agrupamento das categorias aqui estudadas foram as partes em comum entre eles. A partir das escritas dos relatórios, tendo em vista o corpo teórico que contribui para essa reflexão, foram estabelecidos quatro eixos de análise e suas respectivas categorias que emergiram das leituras dos relatórios dos discentes, conforme Quadro 1.

Quadro 1 - Eixos de análise e suas categorias

EIXOS DE ANÁLISE	CATEGORIAS
Estágio Supervisionado	<i>Percepção (significado) da disciplina</i> <i>Vivências e experiências</i>
Teoria e prática	<i>Desafios da articulação teoria-prática</i>
Formação docente	<i>Formação inicial</i> <i>Currículo</i>
Ser professor	<i>Aprendizados</i> <i>Práxis pedagógica</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Gil (2008) refere-se aos dados obtidos na pesquisa social como uma amostra generalizada, ou seja, os resultados concernem a toda a população estudada. Dos relatórios escolhidos, os eixos de análise elencados foram quatro e a amostra generalizada para todas as três turmas de Geografia.

Para o autor, visando à interpretação dos resultados, o pesquisador precisa ir além da leitura dos dados, objetivando sua integração a um universo mais amplo em que se encaixem e possam apresentar sentido. Ele refere-se, nesse universo, ao fundamento teórico da pesquisa e aos conhecimentos acumulados sobre o levantamento do estudo que contribui para o pesquisador formular suas hipóteses e delimitar seu problema.

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

“A análise de conteúdo fornece informações suplementares ao leitor crítico de uma mensagem [...]” (Bardin, 2011, p. 165). Para a autora, no domínio de documentos escolhidos, é necessário obedecer a critérios precisos de escolha correspondentes ao objetivo que suscita a análise. Assim, em face dos objetivos de nossa pesquisa, foi possível perceber de que forma os relatórios finais contribuem para a formação dos futuros professores, a partir de suas experiências nas escolas.

Da ordenação dos dados obtidos durante a pesquisa, foram elaborados os Quadros 2, 3, 4 e 5, contendo as informações das categorias de registro e, por meio das subcategorias, fomos levados a compreender como os alunos percebem e descrevem a disciplina Estágio Supervisionado e o que significou para eles o período em que estagiaram.

Em seguida, foram elaborados gráficos que espelham a interpretação dos diversos relatos existentes nos relatórios dos acadêmicos. Dessarte, passamos à apreciação dos eixos de análises e suas categorias, considerando suas constâncias, aproximando as inferências de conteúdos com o referencial teórico que compõe essa pesquisa, conforme descrevemos a seguir.

Quadro 2 - Categorias e subcategorias do eixo: Estágio Supervisionado

EIXO	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	FREQUÊNCIA	
			N.º	Índice %
ESTÁGIO SUPERVISIONADO	Percepção da disciplina	<i>O estágio deve possibilitar a aquisição da prática profissional</i>	19	70,37%
		<i>Disciplina que integra teoria e prática</i>		
		<i>Embasamento das abordagens metodológicas e práticas sobre os conteúdos</i>		
	Vivências e experiências	<i>Momento de reflexão da prática pedagógica na escola</i>	8	29,63%
		<i>Construção da identidade docente no contexto escolar e na universidade</i>		
		<i>Oportuniza a ampliação dos seus aprendizados teóricos na prática</i>		
		27	100%	

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Não raras são as discussões sobre a necessidade de unidade entre teoria e prática dentro das universidades, em especial nos cursos de licenciatura. No entanto, o que ocorre dentro dos próprios colegiados é que a divisão ainda é muito presente e os professores que não integram as disciplinas de ensino não dão a devida importância para isso.

De acordo com Pimenta (2012, p. 27), “diferentemente do exercício profissional de outros profissionais [...], no Brasil, desde quando surgiu nas licenciaturas, é requerido apenas o cumprimento de 400 horas de carga mínima para os alunos”. Para a autora, talvez, por isso, tenha se criado a expectativa de que o estágio deve possibilitar a aquisição da prática profissional, especialmente a de dar aulas.

Com relação à categoria Vivências e experiências, muitos alunos de licenciatura (29,63%) não compreendem que estão sendo formados para a prática docente. Muitas vezes, depois de muitos anos de prática no chão da escola, é que refletem sobre ela.

Durante toda a escrita do relatório, percebemos que a maioria não consegue realizar uma reflexão a partir da experiência de estágio de forma geral: as aulas teóricas, os textos, as discussões, o estágio, o cotidiano escolar, sua postura diante de todo o processo, seus pensamentos, falas dos autores que corroborem ou não com tudo isso.

Para Feldmann (2018, p. 20), pensar a formação de professores é sempre refletir a respeito da formação do humano e, nessa perspectiva, vislumbra-se a construção das mudanças em qualquer que seja seu espaço de ação. Para a autora, a aprendizagem do ser docente faz-se em seu cotidiano, aprende-se no próprio fazer do professor. No diálogo com outros colegas, com seus próprios professores do curso de licenciatura, na partilha das experiências, é que acontece seu aprendizado docente e assim, com o tempo vai-se aprimorando “ser professor”.

É necessário entender o desenvolvimento profissional docente enquadrando-o na procura da identidade profissional, na forma como os professores se definem a si mesmos e aos outros. É uma construção do eu profissional, que evolui ao longo de suas carreiras (García, 2009, p. 7). A presença dos estagiários nas escolas é voltada para enriquecer suas experiências formativas e oportunizar a ampliação de seus aprendizados teóricos, na prática.

Quadro 3 - Categorias e subcategorias do eixo: Teoria e prática

EIXO	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	FREQUÊNCIA	
			Nº	Índice %
TEORIA E PRÁTICA	<i>Desafios da articulação: teoria-prática</i>	<i>Vai muito além do simples cumprimento da carga horária da disciplina</i>	18	100%
		<i>Ampliar horizontes para além da teoria</i>		
		<i>A parceria entre escola e universidade é fundamental para que o licenciando consiga fazer a integração entre teoria e prática</i>		
		<i>Conexão entre currículo oficial e currículo oculto</i>		
		18	100%	

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Para o eixo *Teoria e prática* trouxemos, a partir das leituras, a categoria Desafios da articulação teoria-prática. Para García (2009, p. 7), o conceito de desenvolvimento profissional tem se modificado durante a última década, sendo essa mudança motivada pela evolução da compreensão de como se produzem os processos de aprender a ensinar. O período de estágio nas escolas para esses discentes proporcionou aprendizagens que eles não teriam durante as aulas teóricas em sala de aula na universidade.

De acordo com os relatos, os discentes concordam que a disciplina é importante para ampliar seus horizontes em relação à prática e à constante capacitação profissional e, conseqüentemente, à reflexão de suas práticas diárias em sala de aula e na escola.

Como assinala Berliner (1986, p. 8), não é totalmente seguro afirmar que a simples experiência faça o melhor mestre. Se não se reflete sobre a própria conduta, nunca se atingirá um pensamento e uma ação próprios de um perito. O estagiário precisa perceber que, nas experiências do estágio nas salas de aula, ele vai se tornando perito naquilo para o qual está sendo preparado, e só assim na práxis de suas ações transforma-se em um professor mais crítico-reflexivo.

Quadro 4 - Categorias e subcategorias do eixo: Formação docente

EIXO	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	FREQUÊNCIA	
			N.º	Índice %
FORMAÇÃO DOCENTE	Formação inicial	<i>Sala de aula como um lugar de conhecimentos diversos, onde todos os dias trocam-se experiências entre os professores e alunos</i>	13	44,83%
		<i>O estágio é o eixo de articulação entre a universidade e a escola</i>		
	Currículo	<i>Metodologias que proporcionam um contato com o conteúdo e a realidade da comunidade escolar</i>	16	55,17%
		<i>Os cursos de licenciatura precisam, cada vez mais, oferecer, além da teoria, a prática</i>		
			29	100%

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

No eixo *Formação docente*, os alunos destacam falta de conexão entre teoria e prática. A desarticulação entre a teoria em relação à prática docente tem como consequência o enfrentamento, pelos egressos dos cursos de Geografia e demais licenciaturas, de dúvidas e dificuldades decorrentes da falta de vivência no chão da escola durante a graduação, que produza um repertório para atuação perante novos contextos que não a sala de aula regular, ou ainda situações que envolvam seus alunos, para as quais não estejam preparados. Essas dificuldades resultam da *Formação inicial* e do *Currículo* do curso de licenciatura em Geografia, que não disponibiliza mais carga horária em seu Projeto Político de Curso.

Nosso atual modelo econômico e suas políticas educacionais falidas frustram nossa carreira docente, desvalorizam-nos com carga horária de trabalho exaustiva, remuneração irrisória, muitas turmas lotadas de alunos, reuniões pedagógicas sem sentido, planejamentos excessivos e desvinculados da realidade das vivências dos alunos. Isso faz com que o professor desista de ensinar, transformando o conhecimento científico em senso comum, chegando a ponto de ele se eximir do compromisso de ensinar aqueles que esperam muito da educação brasileira.

Por essa razão, tantos alunos em sala de aula apáticos, desmotivados, desinteressados, em uma aula que não dialoga e não reflete o que está sendo estudado. O que nossos alunos nos despertam define nossa prática docente. Nesse sentido, a prática pedagógica reflexiva é um exercício constante que envolve pesquisa-ação-reflexão. A natureza da atividade docente é um trabalho intelectual cujo objetivo é expandir o pensamento dos alunos, tornando-os críticos e ativos em suas comunidades e na sociedade como um todo.

Só se alcança uma educação comprometida com a emancipação do aluno se nos envolvermos com sua aprendizagem e suas experiências cotidianas, realizando com eles reflexões que englobem seu dia a dia. Isso nos remete a pensar em nossa transposição didática: como vamos transformar o conhecimento científico para essas aulas para que os alunos compreendam significativamente? Portanto, o diálogo e a escuta são imprescindíveis para uma prática educativa emancipadora e reflexiva.

Como professores do Ensino Superior, somos responsáveis por ministrar a disciplina Estágio Supervisionado desses futuros docentes com quem cumprimos uma

tarefa árdua: promover o estudo e a reflexão sobre essa realidade sem fazê-los desistir de sua futura profissão. Nos cursos de formação de professores, o estágio deveria ser idealizado em seus currículos, dentro de uma postura reflexiva e dialética, o que possibilitaria a formação de um profissional reflexivo e crítico que valoriza os saberes da prática docente, por meio da reflexão e análise do saber teórico e prático.

Quadro 5 - Categorias e subcategorias do eixo: Ser professor

EIXO	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	FREQUÊNCIA	
			N.º	Índice %
SER PROFESSOR	Aprendizagens	<i>Diferenças entre as aulas ideais e as aulas reais, e as dificuldades encontradas para ministrar as aulas, seja pelas deficiências estruturais ou de ensino</i>	22	56,41 %
		<i>O processo ensino-aprendizagem dos alunos está relacionado à formação inicial e continuada do professor</i>		
	Práticas Pedagógicas	<i>Renovação das práticas e metodologia aplicadas no ensino e um aperfeiçoamento constante do professor</i>	17	43,59 %
		<i>A regência é a melhor parte do estágio onde colocar em prática tudo aquilo que aprendemos</i>		
			39	100%

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Para as categorias aprendizagens e práticas pedagógicas do eixo **Ser professor**, elencamos subcategorias de acordo com as escritas que mais sobressaíram dos relatórios dos discentes. Imbernón (2000, p. 44) concebe a formação docente como

[...] um processo contínuo de desenvolvimento profissional, que tem início na experiência escolar e prossegue ao longo da vida, vai além dos momentos especiais de aperfeiçoamento e abrange questões relativas a salário, carreira, clima de trabalho, estruturas, níveis de participação e de decisão.

O futuro professor precisa perceber que ele faz parte desse processo de formação e transformação para um sujeito crítico-reflexivo. Alguns discentes conseguem perceber que estão se formando para formarem sujeitos crítico-reflexivos.

Para García (2009), atualmente, o professor é visto como um prático reflexivo, alguém que é detentor de conhecimento prévio quando aceita a profissão e que vai adquirindo mais conhecimentos a partir de uma reflexão acerca da sua experiência. Assim sendo, essas atividades de desenvolvimento profissional consistem em ajudar os professores a construir novas teorias e novas práticas pedagógicas.

Portanto, é necessária a aproximação entre a Instituição de Ensino Superior e a comunidade escolar, em toda a sua abrangência, em busca de um projeto comum entre os saberes científicos e culturais produzidos por ambas, em que possam culminar na constituição de uma comunidade de aprendizagem. Um projeto de diálogo que perpassasse nesse campo educativo necessita de um espaço de aprendizado baseado nas trocas de conhecimentos e experiências entre professores e futuros docentes.

Os discentes apresentam dificuldades com relação ao que fazer em sua práxis, com o pensar e agir sobre sua prática pedagógica, apesar de terem debatido muito sobre isso em sala de aula durante as apresentações dos textos trabalhados. Isso ficou muito claro quando da leitura dos relatórios finais, talvez seja porque o currículo do curso não disponibilize mais carga horária para mais tempo em sala de aula no chão da escola.

Muitos alunos das licenciaturas não têm clareza sobre o que é, de fato, um curso dessa natureza. A escola, é uma realidade distante para muitos desses estudantes. O Estágio Supervisionado para a maioria é o primeiro contato com o espaço escolar não como estudante, e sim como estagiário, ou seja, agora estão do outro lado desse processo de ensino-aprendizagem, ocupam outro papel que é ser professor.

Devemos pensar para além do Estágio como um exercício imprescindível para a prática docente, mas como catalisador da aprendizagem capaz de favorecer permanente reflexão entre teoria e prática, sendo acompanhado e supervisionado, de fato, e com condições de oferecer ao futuro docente novas experiências e potenciais caminhos para sua atuação profissional.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

À luz dos dados analisados, os saberes teóricos que favorecem e legitimam a formação acadêmica dos discentes e que atravessam todo o curso alcançam relevância,

em um curso de licenciatura, nas atividades práticas, pois acreditamos que o estágio seja, assim como advogam os autores referidos neste estudo, condição *sine qua non* para apreensão e aprimoramento da práxis docente, uma vez que, a partir e por meio dele, desenvolvem-se estratégias, metodologias, condutas, tomadas de decisões que alcançarão relevância em transposição didática eficiente.

Julgamos serem necessárias reformulações do PPC, acompanhando, por assim dizer, anseios, necessidades, vicissitudes dos alunos a partir de um olhar para o lócus em que está inserido o curso. Esse movimento é a prova de que o currículo é vivo e deve acompanhar a realidade, devendo, portanto, prezar pela articulação com o que o mundo contemporâneo vivencia e experiencia. Abrimos um destaque, aqui, para sinalizar que a Instituição deve dedicar maior atenção aos estágios que se desenvolvem no campus Oiapoque, oferecendo, como assinalado, em algum momento deste estudo, a oportunidade de desenvolvimento do estágio em outras escolas, além daquelas em que costumeiramente são efetivadas tais atividades.

Trata-se de uma necessidade urgente, uma vez que resolve o problema de muitos estagiários em única turma e propicia a construção de uma formação mais plural, significativa, uma vez que o acadêmico pode, em contato com escola da aldeia indígena, por exemplo, experienciar situações relevantes para a construção de sua formação, porquanto estará diante de contexto linguístico, espacial, social e cultural diferente do que se apresenta nas escolas da zona urbana.

Pelas análises feitas, percebemos que os acadêmicos entendem/concebem o estágio como atividade de apreensão e aprimoramento da prática nos instantes finais do curso em razão de seu desenvolvimento ocorrer, pelo que está delineado no PPC do curso, na etapa final da formação. É bem verdade que as disciplinas de prática pedagógica procuram, de algum modo, contemplar isso, todavia tais disciplinas não dialogam estreitamente com os saberes teóricos delineados nas disciplinas de formação básica presente no PPC. Logo, propomos que seja, nas (re)construções do PPC, destinada, para cada disciplina teórica, carga horária para atividades práticas acerca de conhecimentos geográficos. Assim, acreditamos que favoreça o pensamento crítico no acadêmico de que a prática atravessa toda a formação e não deve, pelas/nas atividades de estágio, ser algo a ser pensado, problematizado nos instantes finais do curso.

A universidade precisa promover interlocução com as escolas e, por extensão, com os agentes que as compõem, devolvendo à sociedade aquilo que produz como conhecimento teórico-científico, ou seja, precisa legitimar, nas atividades de extensão, aquilo que desenvolve como ensino e pesquisa, promovendo, com isso, certo impacto social no locus em que se insere. Acreditamos que as atividades de estágio possam ser o fio condutor para a efetivação dessa interlocução.

Desse modo, é necessária a reflexão crítica sobre a prática docente em sala de aula. Tudo o que o estudante do curso de licenciatura em Geografia (ou de qualquer outro curso de licenciatura) apreende em sala e fora dela são possibilidades para se instrumentalizar de teoria e prática para sua transposição didática em sala de aula.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BERLINER, David C. Pursuit of the expert pedagogue. **Educational Researcher**, v. 15, n. 7, p. 5-13, 1986.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 22 jun. 2021.

BRASIL. **Parecer CNE/CP n.º 28/2001, de 2 de outubro de 2001**. Dá nova redação ao parecer nº CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf>. Acesso em 22 jun. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes. Brasília, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm. Acesso em 22 jun. 2021.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

FELDMANN, Marina Graziela (org.). **Formação de professores e escola na contemporaneidade**. São Paulo: Senac São Paulo, 2009.

FELDMANN, Marina Graziela. **Formação de professores: currículo, contexto e culturas**. Curitiba: Appris, 2018.

FONSECA, Mary Gonçalves. **Currículo e construção da identidade Karipuna na Aldeia Manga, Amapá**. 2019. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCÍA, Carlos Marcelo. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Sísifo. Revista de Ciências da Educação**, v. 8, p. 7-22, 2009. Disponível em: [\(PDF\)](#)
[Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro](#). Acesso em: 10 mar. 2020.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

IMBIRIBA SOUSA COLARES, Maria Lília; GONÇALVES, Tadeu Oliver; ALENCAR COLARES, ANSELMO; LEÃO, Jacinto Pedro P. O professor-pesquisador-reflexivo: debate acerca da formação de sua prática. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 14, n. 1, p. 151-165, 2011. Disponível em <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor>. Acesso em: 10 fev. 2020.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 11. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

UNIFAP. **Projeto do Curso de Licenciatura em Geografia Campus Binacional de Oiapoque**. Universidade Federal do Amapá, Campus Binacional/Oiapoque, 2014.

UNIFAP. **Resolução n.º 02/2010 – Consu/Unifap**. Regulamento Complementar do Estágio Supervisionado do Curso de Licenciatura em Geografia. Pró-Reitoria de Ensino de Graduação. Coordenação de Licenciatura em Geografia. Campus Binacional Oiapoque. 2016.

UNIFAP. **Projeto do Curso de Licenciatura em Geografia Campus Binacional de Oiapoque**. Universidade Federal do Amapá, Campus Binacional/Oiapoque, 2019.

Recebido em: 30/03/2023

Aprovado em: 11/10/2024

Publicado em: 31/03/2025



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](#) que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.