



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

Mestrado em Ciências da Educação

Avaliação Educacional

**FORMAÇÃO INICIAL DE PEDAGOGOS:
A CONSTRUÇÃO DOS SABERES NO ÂMBITO DO ESTÁGIO
SUPERVISIONADO**

IZABEL LÚCIA DOS SANTOS OLIVEIRA



179 369

Dissertação apresentada para obtenção do grau de
Mestre em Ciências da Educação – Área de Especialização em Avaliação
Educacional

Orientadora: Professora Doutora Isabel José Botas Bruno Fialho

**Évora
2011**

Dedico, em especial, este trabalho à minha mãe Esmeraldina de Oliveira, amiga de todas as horas que sempre esteve por perto para me oferecer o seu colo de conforto, esperança e coragem para seguir em frente. E, in memoriam, a Eliana Nazaré Oliveira Rodrigues, minha irmã, mulher de alma iluminada, que em vida foi exemplo de dedicação e superação.

É sábio aquele que sabe usar o conhecimento para integrar-se a própria realidade.

Antonio Joaquim Severino

AGRADECIMENTOS

Não posso finalizar esse trabalho, sem agradecer a todos que direta ou indiretamente participaram na realização deste trabalho, e que despejaram graças e benção em minha vida.

Assim, agradeço primeiramente a Deus, meu mestre e condutor das minhas inspirações e vitórias. Tudo posso naquele que fortalece!

Agradeço, em especial, a “Nazinha”, mãe celestial dos paraenses, por acolher minhas lamentações e receber em seus pés as “fitinhas” onde os pedidos de graças se amontoam.

A minha orientadora Prof^ª. Doutora Isabel José Botas Bruto Fialho, agradeço pela compreensão e valiosas contribuições ao longo da orientação dessa dissertação.

À Universidade de Évora-Lisboa-Portugal que favoreceu as condições imprescindíveis para a concretização deste trabalho.

Agradeço aos (as) professores (as) do programa de Mestrado em Educação da Universidade de Évora, pelo aporte precioso na edificação do conhecimento.

A coordenadora do Curso de Pedagogia da UVA/AP Rosangela Costa pela contribuição valiosa no repasse das informações necessárias para esta pesquisa, estando sempre à disposição com paciência e compreensão. Obrigada, amiga!

Aos (as) amigos (as) professores (as) coordenadores (as) de estágio que corroboraram com preciosas informações, como sujeitos dessa pesquisa. Obrigada, amigos (as) de docência!

Aos (as) acadêmicos (as) do Curso de Pedagogia da UVA por termos partilhado instantes valiosos, como sujeitos nesta pesquisa, e por estimularem a busca incessante por novos conhecimentos. Muitíssimo obrigada!

Minha mãe Esmeraldina de Oliveira, minha fortaleza e porto seguro, pelas lições de amor, dedicação, paciência e exemplo de superação nos momentos difíceis, sem as quais não poderia ter realizado esse trabalho.

A Paulo Santos companheiro na caminhada diária e na ampliação do espírito científico, e por todos os momentos de renovação e superação. Obrigada, amado.

Em especial a minha irmã Edilene Oliveira, parceira vital em todas as ocasiões da minha vida, sendo um exemplo de garra, força e solidariedade. Obrigada, Mana!

Meu irmão Hamilton Oliveira pelo apoio, na ocasião em que necessitava de uma mão amiga. Obrigada!

Agradeço a meu cunhado Brito pelos almoços fartos e festivos aos domingos, regados de muitas brincadeiras e sorrisos.

Meus sobrinhos amados Mateus Pereira, Yago Leite, Caio Rodrigues e Ana Beatriz Rodrigues, pelos momentos repletos de descontração e “molecagem”.

Obrigada, Prof. Sérgio Coutinho, por acreditar em mim, e pela atenção disponibilizada.

Obrigada, amigo Irad Silva pela contribuição nas ocasiões em que necessitei de sua colaboração ao longo desse trabalho.

A Adriana Rodrigues, Edir Miranda, Graci Duarte, Ivanete Oliveira, Josyana Rodrigues, Sidnei Rodrigues, pelo apoio amigo nos momentos de aflição, pelas acolhidas amorosas, festivas e pelos abraços saudosos nas despedidas.

A amiga de curso, Ana Conceição, pela amizade e parceria nas extensas conversas em direção ao conhecimento. Obrigada, amiga!

A amiga Dioméia Corrêa e Edna Pantoja, pelo apoio para continuar nessa luta diante das dificuldades e no momento de angústia. Obrigada, amigas!

Agradeço ainda, ao amigo e companheiro Sebastião Vaz pelas orientações e sugestões na construção dos conhecimentos.

Agradeço a Simone Freitas pela acolhida amiga, força e orientações nos momentos finais deste trabalho. Muito obrigada, por tudo, amiga!

Agradeço as amigas do CEPM Walkíria pelo companheirismo e compreensão nos momentos que necessitei ausentar-me para a conclusão deste trabalho. Valeu amigas!

RESUMO

Formação Inicial de Pedagogos: A Construção dos Saberes no Âmbito do Estágio Supervisionado.

O espaço da formação docente apresenta-se como um campo de investigação rico de informações frente ao contexto da sociedade contemporânea. Assim, diferentes dimensões do processo formativo vem se destacando no cenário educacional, como é o caso da Formação Inicial de Pedagogo: construção dos saberes no âmbito do Estágio Supervisionado, tema desta investigação. Este estudo faz uma abordagem sobre os dois modelos de formação de professores: o racionalismo técnico e o emergente pautado nos princípios do agente social, passando por um breve histórico da pedagogia no Brasil, e avança enfocando as concepções dicotômica e de unidade dos saberes teóricos e práticos, além de analisar a construção e mobilização dos saberes docentes. Destaca-se a relevância do Estágio Supervisionado no processo de formação, o seu papel articulador entre os vários tipos de saberes. Após, contextualiza-se o Curso de Pedagogia da UVA/AP, seus dispositivos legais, enfocando as ementas das disciplinas Estágio Supervisionado I e II contempladas na matriz curricular deste curso. Em seguida faz-se um apanhado da metodologia utilizada nesta investigação, que tem uma natureza descritiva, pautando-se na pesquisa bibliográfica e na pesquisa de campo. Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram a entrevista semiestruturada e questionário, com os supervisores de estágios e alunos-estagiários sujeitos desta investigação. Finalizando com o tratamento e análise dos dados, apresentados graficamente das informações dos supervisores de estágios e alunos-estagiários e da análise das compreensões dos alunos-estagiários na entrevista semiestruturada, a qual são interpretadas a luz do referencial teórico utilizado na revisão literária. Os resultados mostraram que a metodologia proposta foi adequada para apreciar sobre a formação inicial do pedagogo e a construção dos saberes no momento do Estágio Supervisionado.

Palavras-chaves: formação inicial; saberes docentes; estágio supervisionado.

ABSTRACT

Initial Educators Training:

The Construction of Knowledge in the scope of the supervised traineeship.

The sphere of educator training is presented as a rich of information research field in face of the contemporary society context. Thus, different scopes of the training process have been standing out in the educational scenario, as the case of initial educator training: The construction of the knowledge in the scope of the supervised traineeship, topic of this research. This study provides a comprehensive approach about the two models of teacher training: the technical rationalism and the emerging based on the social agent principles, followed by a short historical of the pedagogy in Brazil, right through focusing on dichotomous conceptions and units of the practical and theoretical knowledge, furthermore, analyze the construction and mobilization of the educational knowledge. The relevance of the supervised traineeship stands out in the training process; its role integrates different types of knowledge. After, Put the Pedagogy course from UVA/AP into context, their legal arrangements, focusing on the subjects “Supervised Traineeship I and II”, included in the study programme. Then is made an overview of the methodology used in this research, that is descriptive in nature, also be guided by a bibliographical research and a field research. The data collection resources were semi-structured interview and a questionnaire, with the traineeships supervisor and the trainee-students agents of this research. Concluding with the data processing and analysis, graphically presented according to the traineeships supervisor and trainee-students information and also analysis of the trainee-students comprehension in the semi-structured interview, which are interpreted in accordance of the theoretical framework used in the literary review. The results prove that the methodology proposed was appropriated to appreciate about the initial educator training and the construction of knowledge at the moment of the supervised traineeship.

Key-words: initial training; educational knowledge; supervised traineeship.

ÍNDICE GERAL

ÍNDICE DE SIGLAS E ABREVIATURAS.....	x
ÍNDICE DE TABELAS.....	xi
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	xiv
INTRODUÇÃO.....	01
REVISÃO DE LITERATURA.....	05
CAPÍTULO I	
A FORMAÇÃO INICIAL DE PEDAGOGO, HISTORICIDADE, SABERES DOCENTES TEÓRICOS E PRÁTICOS.....	07
1-A QUESTÃO DA FORMAÇÃO INICIAL.....	07
1.1- Breve referência Histórica da Pedagogia.....	11
1.2- Ponderações Sobre a Relação Teoria e Prática na Formação de Professores.....	16
1.3- Pedagogia: a relação teoria e prática.....	18
1.4- A construção dos saberes docente: base da formação e da profissão.....	20
CAPÍTULO II	
CONSIDERAÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO NO CAMPO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO (em revisão).....	26
2 - ESTÁGIO SUPERVISIONADO.....	26
2.1- Contextualizando o Curso de Pedagogia da UVA/AP.....	29
2.1.1- <i>Os Dispositivos Legais da Implantação da UVA/AP.....</i>	<i>29</i>
2.1.2- <i>Matriz Curricular do Curso de Pedagogia da UVA/AP.....</i>	<i>30</i>
2.1.3- <i>A Proposta do Estágio Supervisionado do Curso de Pedagogia.....</i>	<i>35</i>
CAPÍTULO III	
DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO DA INVESTIGAÇÃO.....	41
3- METODOLOGIA UTILIZADA NA PESQUISA.....	41
3.1- Local da Pesquisa.....	42
3.2- Sujeitos da Pesquisa.....	42
3.3- Procedimentos da Pesquisa.....	43
3.4 - Instrumentos de Coleta de Dados	45
3.4.1- <i>Questionários.....</i>	<i>45</i>

3.4.2-Entrevista semiestruturada.....	46
3.5- Análises dos Dados.....	47

CAPÍTULO IV

TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS.....	49
--	-----------

4.1- Supervisores de Estágio Supervisionado na pesquisa.....	49
4.2-Alunos-estagiários na pesquisa.....	73
4.3-análise da entrevista semiestruturada: Reflexões entorno dos depoimentos dos alunos-estagiários.....	91
4.3.1- <i>Análise da entrevista a partir do eixo temático formação inicial de professores e a construção dos saberes.....</i>	<i>92</i>
4.3.2- <i>Análise da entrevista a partir do eixo temático a construção dos saberes no âmbito do Estágio Supervisionado.....</i>	<i>96</i>

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	102
----------------------------------	------------

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	106
--	------------

APÊNDICES.....	109
-----------------------	------------

ANEXOS.....	116
--------------------	------------

ÍNDICE DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AE- Alunos-estagiário

AIE - Aparelho Ideológico do Estado

ANFOP- Associação Nacional Pela Formação dos Profissionais da Educação

AP-Amapá

CEE/AP- Conselho Estadual de Educação do Amapá

CEE/CE- Conselho Estadual de Educação do Ceará

CFE- Conselho Federal de Educação

CNE- Conselho Nacional de Educação

CP- Conselho Pleno

DCNCP- Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos Licenciatura em Pedagogia

ISE - Institutos Superiores de Ensino

LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC - Ministério da Educação e Cultura

PCN- Parâmetro Curricular Nacional

UVA/AP- Universidade Vale do Acaraú do Amapá

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 01. Distribuição dos Supervisores de estágio por sexo.....	49
Tabela 02. Distribuição dos Supervisores de estágio por idade.....	50
Tabela 03. Distribuição dos Supervisores de estágio por titulação.....	51
Tabela 04. Distribuição dos Supervisores de Estágio por tempo de docência.....	52
Tabela 05. Distribuição dos Supervisores de estágio por atividade laboral.....	53
Tabela 06. Distribuição dos Supervisores de estágio por entendimento sobre construção dos saberes no estágio supervisionado.....	54
Tabela 07. Distribuição dos Supervisores de estágio sobre a presença de lacunas na organização dos saberes na formação inicial de pedagogos.....	56
Tabela 08. Distribuição dos Supervisores de estágio sobre a formação inicial a partir de modelos de professores existentes.....	57
Tabela 09. Distribuição dos Supervisores de estágio sobre o planejamento escolar fazer parte do estágio supervisionado.....	58
Tabela 10. Distribuição dos Supervisores de estágio sobre a construção da identidade do professor na formação inicial.....	59
Tabela 11. Distribuição dos Supervisores de estágio sobre a normatização da pedagogia para uma boa educação.....	60
Tabela 12. Distribuição dos Supervisores de estágio sobre os saberes da formação universitária e profissão são necessários no momento do Estágio Supervisionado.....	61
Tabela 13. Distribuição dos Supervisores de estágio sobre a pesquisa ser fundamental no processo de formação dos professores.....	63
Tabela 14. Distribuição dos Supervisores de estágio sobre o estágio ser atividade que exige teoria e investigação para o conhecimento da realidade.....	64
Tabela 15. Distribuição dos Supervisores de estágio sobre a junção de teoria com a prática.....	65
Tabela 16. Distribuição dos Supervisores sobre se o estágio complementa à formação acadêmica do aluno	66
Tabela 17. Distribuição dos Supervisores de estágio sobre promover junto aos professores, estudos e debates sobre o estágio curricular.....	67
Tabela 18. Distribuição dos Supervisores sobre o estágio como ponto convergente do curso.....	68
Tabela 19- Distribuição dos Supervisores de estágio sobre o trabalho de orientação com acompanhamento e avaliação sistemática na regulamentação da instituição.....	70
Tabela 20. Distribuição de Supervisores de estágio supervisionado como eixo articulador entre teoria e prática.....	71
Tabela 21. Distribuição dos Supervisores de estágio sobre se o professor deve saber todo o conteúdo/saberes do ofício.....	72
Tabela 22. Distribuição de alunos-estagiários por sexo.....	73
Tabela 23. Distribuição de alunos-estagiários por idade.....	74

Tabela 24. Distribuição dos alunos-estagiários sobre o que entende por construção dos saberes no estágio supervisionado.....	75
Tabela 25. Distribuição dos alunos-estagiários se a formação inicial de pedagogo apresenta lacunas na organização dos saberes teóricos e práticos.....	76
Tabela 26. Distribuição dos alunos-estagiários por curso de formação inicial de pedagogos a partir de modelos existentes.....	77
Tabela 27. Distribuição dos alunos-estagiários por relevância do planejamento escolar como parte do estágio supervisionado.....	79
Tabela 28. Distribuição dos alunos-estagiários por formação inicial do pedagogo na construção da identidade do futuro professor.....	80
Tabela 29. Distribuição dos alunos-estagiários sobre a pedagogia como parte normativa dos saberes para uma boa educação.....	81
Tabela 30. Distribuição dos alunos-estagiários sobre a pesquisa ser fundamental no processo de formação.....	82
Tabela 31. Distribuição dos alunos-estagiários e a compreensão do estágio supervisionado como atividade que exige conhecimento da realidade.....	83
Tabela 32. Distribuição dos alunos-estagiários e a compreensão do estágio supervisionado como complementação à formação acadêmica.....	85
Tabela 33. Distribuição dos alunos-estagiários e a atribuição do supervisor promover, atrelado aos professores, estudos e debates acerca do estágio curricular.....	86
Tabela 34. Distribuição dos alunos-estagiários se o estágio deve ser interpretado como ponto convergente do curso.....	87
Tabela 35. Distribuição dos alunos-estagiários e se os trabalhos, orientação com acompanhamento e avaliação sistemática do estágio.....	88
Tabela 36. Distribuição dos alunos-estagiários e o método de avaliação que contribui na formação do futuro professor.....	89
Tabela 37. Distribuição dos alunos-estagiários e o estágio como eixo articulador entre teoria e prática.....	90

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 01 -Distribuição dos Supervisores de estágio por sexo.....	49
Gráfico 02- Distribuição dos Supervisores de estágio por idade.....	50
Gráfico 03- Distribuição dos Supervisores de estágio por titulação.....	51
Gráfico 04-Distribuição dos Supervisores de Estágio por tempo de docência.....	52
Gráfico 05-Distribuição dos Supervisores de estágio por atividade laboral.....	53
Gráfico 06-Distribuição dos Supervisores de estágio por entendimento sobre construção dos saberes no estágio supervisionado.....	55
Gráfico 07-.Distribuição dos Supervisores de estágio sobre a presença de lacunas na organização dos saberes na formação inicial de pedagogos.....	56
Gráfico 08-. Distribuição dos Supervisores de estágio sobre a formação inicial a partir de modelos de professores existentes.....	57
Gráfico 09-Distribuição dos Supervisores de estágio sobre o planejamento escolar fazer parte do estágio supervisionado.....	58
Gráfico 10-.Distribuição dos Supervisores de estágio sobre a construção da identidade do professor na formação inicial.....	59
Gráfico 11-Distribuição dos Supervisores de estágio sobre a normatização da pedagogia para uma boa educação.....	60
Gráfico 12-Distribuição dos Supervisores de estágio sobre os saberes da formação universitária e profissão são necessários no momento do Estágio Supervisionado.....	62
Gráfico 13- Distribuição dos Supervisores de estágio sobre a pesquisa ser fundamental no processo de formação dos professores.....	63
Gráfico 14- Distribuição dos Supervisores de estágio sobre o estágio ser atividade que exige teoria e investigação para o conhecimento da realidade.....	64
Gráfico 15-Distribuição dos Supervisores de estágio sobre a junção de teoria com a prática.....	65
Gráfico 16-Distribuição dos Supervisores sobre se o estágio complementa à formação acadêmica do aluno.....	66
Gráfico 17-Distribuição dos Supervisores de estágio sobre promover junto aos professores, estudos e debates sobre o estágio curricular.....	68
Gráfico 18-Distribuição dos Supervisores sobre o estágio como ponto convergente do curso.....	69
Gráfico 19-Distribuição dos Supervisores de estágio sobre o trabalho de orientação com acompanhamento e avaliação sistemática na regulamentação da instituição.....	70
Gráfico 20-Distribuição de supervisores de estágio supervisionado como eixo articulador entre teoria e prática.....	71

Gráfico 21. Distribuição dos Supervisores de estágio sobre se o professor deve saber todo o conteúdo/saberes do ofício.....	72
Gráfico 22. Distribuição de alunos-estagiários por sexo.....	73
Gráfico 23. Distribuição de alunos-estagiários por idade.....	74
Gráfico 24. Distribuição dos alunos-estagiários sobre o que entende por construção dos saberes no estágio supervisionado.....	75
Gráfico 25. Distribuição dos alunos-estagiários se a formação inicial de pedagogo apresenta lacunas na organização dos saberes teóricos e práticos.....	77
Gráfico 26. Distribuição dos alunos-estagiários por curso de formação inicial de pedagogos a partir de modelos existentes.....	78
Gráfico 27. Distribuição dos alunos-estagiários por relevância do planejamento escolar como parte do estágio supervisionado.....	79
Gráfico 28. Distribuição dos alunos-estagiários por formação inicial do pedagogo na construção da identidade do futuro professor.....	80
Gráfico 29. Distribuição dos alunos-estagiários sobre a pedagogia como parte normativa dos saberes para uma boa educação.....	81
Gráfico 30. Distribuição dos alunos-estagiários sobre a pesquisa ser fundamental no processo de formação.....	82
Gráfico 31. Distribuição dos alunos-estagiários e a compreensão do estágio supervisionado como complementação à formação acadêmica.....	84
Gráfico 32. Distribuição dos alunos-estagiários e a atribuição do supervisor promover, atrelado aos professores, estudos e debates acerca do estágio curricular.....	85
Gráfico 33. Distribuição dos alunos-estagiários se o estágio deve ser interpretado como ponto convergente do curso.....	86
Gráfico 34. Distribuição dos alunos-estagiários e se os trabalhos, orientação com acompanhamento e avaliação sistemática do estágio.....	87
Gráfico 35. Distribuição dos alunos-estagiários e o método de avaliação que contribui na formação do futuro professor.....	88
Gráfico 36. Distribuição dos alunos-estagiários e o estágio como eixo articulador entre teoria e prática.....	90
Gráfico 37. Distribuição dos alunos-estagiários para ser professor é necessário saber todo conteúdo.....	91

INTRODUÇÃO

O contexto brasileiro vem passando por mudanças significativas provocadas pela nova ordem mundial – a globalização. Essas mudanças vêm repercutindo no sistema educacional, mediante a formulação de políticas educacionais para o país, que venham atender este novo cenário econômico e político, bem como em todos os setores da sociedade contemporânea.

Os desafios gerados por tais mudanças se concretizaram no sistema educacional a partir do estabelecimento das novas diretrizes e bases da educação nacional por meio da Lei 9394/96, que destaca a formação de profissionais da educação, considerando a importância de uma formação inicial em cursos de licenciatura, como também a capacitação constante e crescente dos professores que atuam na Educação Básica.

Em nosso mundo contemporâneo a figura do profissional da educação ganha destaque, já que num projeto político e/ou econômico, social, cultural e, particularmente, educacional de uma nação corresponde a investimentos em grandes somas, principalmente, oriundos da máquina pública. Portanto, o Estado precisa garantir uma formação de qualidade a seus professores, pois do contrário nenhum planejamento de políticas públicas para a educação se torna exequível, por ser o professor a figura mais importante neste processo.

A exigência de indivíduos polivalentes e/ou politécnicos tem levado alguns governos a adotarem medidas capazes de suprir a carência de pessoas qualificadas para atuarem no mercado de trabalho, bem como, a preparação para o exercício da cidadania. Provocando assim, o retorno de indivíduos à escola; onde em um mundo dominado por novos paradigmas científicos ratifica a exigência de um cognitivo mais apurado, fazendo das pessoas elementos indispensáveis na aquisição de conhecimentos, como também, na produção científica.

E a escola, enquanto instituição social, não pode ficar à margem do processo de mudanças que vem ocorrendo; portanto, torná-se fundamental ampliar o debate acerca da construção dos saberes dos profissionais da educação, preferencialmente, em sua formação inicial possibilitando com que os docentes formadores sejam incentivados a produzirem pesquisas neste campo do conhecimento e desenvolverem planos de intervenção nas escolas visando garantir a melhoria da educação em nosso país, e dessa forma corroborando com o tripé acadêmico: pesquisa, ensino e extensão.

Tais pressupostos desencadearam um movimento de valorização da ação docente e da sua importância social, por ser o docente o grande disseminador das diretrizes das políticas educacionais, que são uma manifestação da política social promovida pelo poder público, como também de algumas contribuições da sociedade civil.

Assim, o processo de formação docente e os saberes elaborados no interior da docência têm sido tema abordado por vários autores tais como Tardif (2007), Pimenta (2007), Borges (2004), Campos (2007) e Gauthier (1998) e outros com o propósito de elaborar subsídios teóricos e práticos voltados à efetivação de conhecimentos, habilidades e saberes defendidos por diversas e diferentes teorias fundamentadas, também, a diferentes tendências e discursos científico-pedagógicos que constituem a identidade profissional do professor.

Mas por maior que sejam as produções, a temática parece não se esgotar, e, cada vez mais, abre-se a novas possibilidades investigativas, e por este motivo, faz-se necessário investir com maior consistência e persistência na temática sobre a *Formação Inicial de Pedagogos: a construção dos saberes no âmbito do Estágio Supervisionado*, pois ainda existem muita dúvidas e indefinições, demandadas pelo próprio contexto social, político, cultural e educacional.

Portanto, as universidades brasileiras possuem um papel categórico no enfrentamento da complexidade existente nos cursos de formação inicial dos profissionais da educação, que deve atender as demandas do contexto social contemporâneo. Em face às recentes disposições legais da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9394/96) a formação de professores, em especial do pedagogo, vem passando por um processo de reestruturação curricular do Curso de Pedagogia, tendo a disciplina Estágio Supervisionado um efetivo papel no espaço formativo inicial do futuro pedagogo, por desenvolver conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que constituem os saberes-fazeres do pedagogo. Além de a disciplina favorecer a discussão e busca de superação da dicotomia teórica e prática, possibilita a reflexão do estagiário sobre a experiência vivida fazendo desse momento uma etapa formativa de excelência, atenuando as dificuldades surgidas no primeiro contato com a realidade profissional.

Assim, este estudo constituiu-se em subsídios para reflexão de uma das questões que apresenta-se como um verdadeiro paradoxo na universidade - a formação inicial do pedagogo, com uma dedicação redobrada para a construção dos saberes subjacentes as atividades

efetivadas no decorrer do Estágio Supervisionado oferecido no Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia de uma universidade particular na cidade de Macapá no Estado do Amapá.

É no contexto da formação inicial e no exercício da profissão, que o estagiário tem possibilidade de obtenção de conhecimentos, saberes relativos à profissão docente, em que mediante o Estágio Supervisionado os conhecimentos são refletidos, analisados e reformulados, pois, a relação entre formação e profissão é colocada como constituinte dos saberes peculiares da docência, não se podendo dissociar a formação da produção do saber. Assim sendo, busca-se responder o seguinte questionamento: Qual o contributo do *Estágio Supervisionado para a construção dos saberes docentes na formação inicial dos pedagogos?*

Para tanto, a pesquisa teve como objetivo geral analisar o processo de (re) construção dos saberes docentes no âmbito do Estágio Supervisionado por alunos do Curso de Pedagogia. Teve ainda, como objetivos específicos: a) verificar como procede a construção dos saberes docentes por meio do Estágio Supervisionado; b) identificar as concepções dos estagiários e supervisores em relação aos saberes adquiridos na formação inicial do Curso de Pedagogia; e, c) analisar a relação entre a teoria e a prática como eixo articulador do Estágio Supervisionado.

A relevância do tema justifica-se a partir do momento em que a pedagogia, como ciência prática da e para a prática educacional, tem na atividade docente um de seus campos de investigação (Pimenta, 2009). Assim, buscando contribuir para o avanço da formação do pedagogo, esta investigação estende-se além do estudo acadêmico, a fim de desvelar a realidade educacional no que diz respeito à questão da (re) construção dos saberes, pelos estagiários, desafiando-os para o enfrentamento desta realidade ao mesmo tempo em que os incentiva em apresentar uma nova ação docente, imersa de novos saberes, novos conhecimentos e novas habilidades inerente ao ofício do professor/pedagogo.

Sabe-se que a atividade do professor é o ato de ensinar, que exige um domínio teórico da disciplina a ser ministrada; mas, é definida, acima de tudo, como uma ação prática do docente. O aluno no período do estágio está se preparando para desenvolver as práticas do ser professor, todavia há a preocupação de não formá-lo como reproduzidor de modelos práticos dominantes, mas como agente capaz de desenvolver uma atividade docente para transformar o mundo natural e social humano.

Segundo Pimenta (2007), nas duas últimas décadas tem ocorrido, em diferentes países (Portugal, Espanha, Itália, França), um maciço investimento na formação inicial docente visando a inclusão dos princípios legais e da reforma do ensino para a escolarização. Entendendo que a democratização do ensino passa pelos professores, sua formação, sua valorização profissional e suas condições de trabalho. Essas pesquisas entendem que as transformações das práticas docentes ocorrem mediante a ampliação da consciência do professor sobre a própria prática.

Nesse sentido, valorizar o trabalho do docente significa dotar os futuros professores de perspectivas de análise que os ajudem a compreender os contextos históricos/sociais/culturais/organizacionais nos quais se dará sua atividade docente.

Este trabalho estrutura-se em quatro capítulos os quais tratam da revisão literária e da investigação empírica, descritos a seguir.

O capítulo 1, intitulado *A Formação Inicial de Pedagogo, Historicidade, Saberes Docentes Teóricos e Práticos*, aborda-se, primeiramente, a formação inicial do pedagogo considerando os paradigmas que impulsionaram as mudanças no contexto social e educacional. O processo formativo é analisado a partir dos dois modelos de formação inicial de professores: o racionalismo técnico e o emergente pautado nos princípios do agente social, que forma o professor reflexivo. Seguindo com uma breve trajetória histórica do Curso de Pedagogia no Brasil e, por conseguinte da formação do professor, enfocando alguns aspectos legais deste curso. Continua com o debate acerca das concepções sobre a temática: a concepção dicotômica e a concepção de unidade dos saberes docentes teóricos e práticos, buscando canalizar a unicidade entre esses saberes para o fortalecimento da pedagogia enquanto ciência da educação; analisando a construção e mobilização dos saberes docentes no âmbito escolar e no meio acadêmico.

No capítulo 2, denominado de *Considerações sobre a formação do pedagogo no campo do Estágio Supervisionado* faz-se considerações sobre a relevância do Estágio Supervisionado no processo de formação do pedagogo, do seu papel articulador entre os saberes teóricos e práticos. Após, contextualiza-se o Curso de Pedagogia da UVA/AP, seus dispositivos legais de implantação e funcionamento. Finalizando com uma análise acerca da matriz curricular do curso enfocando as ementas das disciplinas Estágio Supervisionado I e II, bem como a proposta do Plano Pedagógico dos Cursos de Licenciaturas Específicas para Pedagogia e Estágio.

Já o capítulo 3, com o título *Desenvolvimento Metodológico da Investigação* organiza-se, inicialmente, enfocando a abrangência metodológica usada ao longo desta investigação; acompanhado da exposição dos procedimentos metodológicos e terminando com os instrumentos de coleta de dados utilizados na compreensão das informações coletadas com os supervisores de estágios e estagiários em relação aos saberes construídos no momento do Estágio Supervisionado.

E finalizando no capítulo 4, com o *Tratamento e Análise dos Dados*, no qual são interpretados os dados e as informações instaladas no decorrer da pesquisa baseadas nos questionários, entrevista semiestruturada e observação não participante que ocorreram no período de recolha destes dados. Seguido das ponderações conclusivas em torno desta pesquisa.

REVISÃO DA LITERATURA

CAPÍTULO I

A FORMAÇÃO INICIAL DE PEDAGOGO, HISTORICIDADE, SABERES DOCENTES TEÓRICOS E PRÁTICOS

Este capítulo está dividido em quatro partes e nele aborda-se, primeiramente, a formação inicial do pedagogo considerando os paradigmas que impulsionaram as mudanças no contexto social e conseqüentemente educacional. O processo formativo é analisado a partir dos dois modelos de formação inicial de professores: o racionalismo técnico e o emergente pautado nos princípios do agente social, que forma o professor reflexivo.

Em seguida é realizada uma breve trajetória histórica do Curso de Pedagogia no Brasil e conseqüentemente da formação do professor em nível superior, enfocando alguns aspectos legais que nortearam os encaminhamentos deste curso ao longo de sua história. Prosseguindo com a discussão em torno das abordagens de duas grandes concepções sobre a temática: a concepção dicotômica e a concepção da unidade dos saberes docentes teóricos e práticos da formação docente, buscando canalização a unicidade entre esses saberes para o fortalecimento da pedagogia enquanto ciência da educação.

Terminando com a análise acerca da classificação, construção e mobilização dos saberes docentes no âmbito escolar e no meio acadêmico.

1 - A QUESTÃO DA FORMAÇÃO INICIAL

As mudanças evidenciadas no sistema educacional contemporâneo buscam adequar-se aos paradigmas dos novos tempos e contextos apresentados pelo processo de globalização da economia, das políticas públicas, do avanço tecnológico e alargamento das comunicações. Neste cenário, “o conhecimento e a educação passam a ter um valor de grande importância, assim, como a formação do professor torna-se um campo de sérios desafios” (Ramalho, 2003, p.18), por serem concebidos como indicadores do desenvolvimento social, cultural e econômico.

Fialho (2005) evidencia em seu estudo que o êxito de qualquer reforma educativa recai, assim, nos seus principais obreiros, que são precisamente os professores. São eles que têm a missão de pôr em prática as novas orientações do sistema de ensino. Nesta perspectiva, compreende-se que a formação inicial de professores surja como uma problemática nuclear, nos discursos políticos e normativos.

Diante deste cenário desenhado, a formação do professor tornou-se um campo expressivo de investigação e debates dos estudiosos da área educacional. Os professores são considerados uma peça essencial dentro desses processos de inovação educativa, como produtores de saberes. E o processo de profissionalização do professor deve estar articulado com as mudanças sociais, políticas e econômicas do país.

Tardif (2007) acrescenta que, na atualidade as cobranças crescentes sobre o trabalho docente abordam a urgência em se constituir novos parâmetros para sua formação, com a organização e programação das atividades de ensino. Nessa perspectiva, não importa a área em que o professor atue, é necessário que ele domine princípios que se encontram no campo de estudo da pedagogia.

As universidades tem o grande desafio de formar os futuros educadores que atuarão no ensino formal, mediante os avanços da informação na sociedade moderna, que representam um avanço técnico-científico, e assim formando “um profissional que deve ser, ao mesmo tempo, agente de mudanças individual e coletivamente, e embora seja importante saber o que deve fazer e como, também é importante saber por que deve fazê-lo” (Imbernón, 2010, p. 38), distanciando do modelo de racionalidade técnica que permeia os cursos de formação de professores, pois o momento de incertezas em que se vive, neste novo século, exige profissionais cada vez mais qualificados para atuar de forma crítica e consciente na sociedade.

Cabe considerar que a formação do professor pautado no modelo de racionalidade técnica, concebe o professor como executor, reproduzidor e consumidor dos saberes profissionais existentes no campo educacional, os conteúdos curriculares são trabalhados de forma descontextualizada, além de evidenciar a visão dicotômica entre os saberes teóricos e práticos do processo de formação.

Uma importante questão a elucidar para melhor compreensão do modelo formativo técnico encontra-se nos estudos de Contreras (2002,) ao descrever que:

a ideia básica do modelo de racionalidade técnica é que a prática profissional consiste na solução instrumental de problemas mediante a aplicação de um conhecimento teórico e técnico, previamente disponível, que procede da pesquisa científica. É instrumental porque supõe a aplicação de técnicas e procedimentos que se justificam por sua capacidade para conseguir os efeitos ou resultados desejados (pp.90-91).

E subjacente a esse ponto de vista, destaca-se as ideias de Veiga (2003) a respeito do processo de formação nesta perspectiva, por se encontrar:

centrada nas competências é restrita e prepara, na realidade, o prático, o tecnólogo, isto é, aquele que faz mas não conhece os fundamentos do fazer, que se restringe ao microuniverso escolar, esquecendo toda a relação com a realidade social mais ampla que, em última instância, influencia a escola e por ela é influenciada. Essa concepção confere ao trabalho do professor um caráter muito ligado à atividade artesanal, restringindo competências a um saber prático (p.72)

As características marcantes do modelo de racionalidade técnica, ainda muito presente, ignoram a realidade social e a complexidade do dia-a-dia escolar, restringe a profissão docente a uma ação pragmática, simplista e prescritiva.

Assim, parece muito pertinente o alerta de Ramalho (2003) ao enfatizar que este modelo de prática formativa “tem mantido sua hegemonia, tornando evidente a necessidade de se apostar na construção de um ‘modelo teórico inovador’, de uma formação que possa contribuir para a superação dos diferentes obstáculos ao trabalho docente” (p.22), mediante a uma ação reflexiva de sua prática docente, bem como do contexto social no qual o professor encontra-se inserido; além de conceber como eixo principal os subsídios dos saberes teóricos e práticos simultaneamente no processo de formação do docente.

O que Ramalho (2003) propõe é um modelo formativo emergente que poderá servir de guia como referência teórica na formação inicial do professor pautada em três condições básicas de atitude profissional: a reflexão, a investigação e a crítica, por estas favorecerem ao professor a:

participar na construção de sua profissão e no desenvolvimento da inovação educativa, norteia a formação de um profissional não só para compreender e

explicar os processos educativos dos quais participa, como também para contribuir na transformação da realidade educacional no âmbito de seus projetos pessoais e coletivos.(p.23)

Essa linha de reflexão demonstra uma visão ampla da atividade docente, não limitada à simples transferência de técnica, normas, procedimentos de ensino, contudo fundamenta-se em uma reflexão crítica sobre a prática docente, colocando o profissional da educação no cerne do processo de formação inicial, e assim, contribuiu para que sua prática pedagógica possa acompanhar as transformações pelas quais vivencia o mundo contemporâneo. Estas considerações são importantes, pois o professor é um sujeito histórico influenciado pelo contexto social, político, econômico e cultural no qual a educação está inserida, e que sua atuação é determinada pelas necessidades sociais a que o sistema educativo necessita dar resposta.

Desta forma, Paiva (2003) esclarece que “o saber profissional docente não se constitui somente com base nos resultados das investigações educacionais realizadas, e sim em uma espécie de diálogo entre os diferentes saberes, em que o conhecimento científico é aspecto relevante, certamente, mas não único” (p.120), já que no desenrolar de sua prática docente, o professor inventa um jeito próprio que lhe permite enfrentar a complexibilidade e a singularidade do cotidiano escolar.

É mister salientar que, a reflexão sobre a ação e durante a ação, estando o conhecimento implícito na prática, possibilita a ressignificação, reconstrução e a elaboração de novas compreensões deste conhecimento que será utilizado quando a situação cotidiana escolar exigir. Esta reflexão na ação profissional constitui um dos princípios fundamentais do professor reflexivo.

Nesta perspectiva, as instâncias formadoras tem a responsabilidade de preparar sujeitos para o exercício pleno da cidadania, propiciar-lhes, além das habilidades para o exercício profissional, uma formação geral e humanista, dotada de visão crítica da sociedade em que irão atuar, bem como primar pela construção de “uma autonomia profissional madura [que] implica uma reflexão crítica em que as práticas, os valores e as instituições sejam problematizados” (Contreras, 2002, p.133) sendo uma ação de descoberta e mudança da experiência cotidiana e das aspirações sociais e educacionais.

Nesta dinâmica de formação, devem incorporar em suas matrizes curriculares a reflexão, a pesquisa e a visão crítica que congregue as lutas contra a hegemonia cultural da

classe dominante. Enfim uma concepção que venha ao encontro a tudo que se anseia de uma instituição verdadeiramente educativa, e o curso de formação de professores, dentro desse novo paradigma da sociedade do conhecimento, não pode admitir a cultura da exclusão social que se expressa por mecanismos como a evasão escolar, o sistema rígido de avaliação e as formas objetivas de transmissão de ensino.

Dessa forma, os conhecimentos profissionais carecem constantemente de reconstrução e de adaptação a situações singulares e novas que “exigem do profissional reflexão e discernimento para que possa não só compreender o problema como também organizar e esclarecer os objetivos almejados e os meios a serem usados para atingi-los” (Tardif, 2007, p. 42). Assim, há necessidade de criação de espaços de reflexão, na formação docente, que ampliem os domínios desta formação no sentido de explorar conteúdos/temas em que o professor tenha possibilidade de se desenvolver para além das questões técnico-didáticas.

1.1-Breve referência Histórica da Pedagogia

A trajetória histórica do Curso de Pedagogia no Brasil remete ao cerne da origem do ensino superior, na década de 30, especificamente com o estabelecimento da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, bem como com a obrigatoriedade do processo de formação de professores para atuarem no ensino secundário da época.

Entretanto, de acordo com Rodrigues e Sobrinho (2006) o cerne deste curso encontra-se nos princípios gerais da Escola Normal com “a primeira tentativa de criar os estudos pedagógicos, em nível superior, com a Reforma Sampaio Dória instituída pelo Decreto nº. 1.750/20 e nº. 3.356/21”, que ampara a implantação da Faculdade de Educação, que ocorreu apenas com a Reforma Universitária em 1968. Assim, instala-se o Curso da Escola Normal, buscando a “preparação técnica de inspetores, delegados de ensino, diretores de escolas, professores da Escola Normal e professores em nível técnico, que depois se especializavam em curso de aperfeiçoamento de nível superior ou pós-normal” (p.95). Esta organização do âmbito educacional conduziu a profissionalização do trabalho docente, que por sua vez abriu os caminhos para instalação do nível superior em pedagogia.

O panorama nacional brasileiro, entre 1937 e 1945, vivenciava o Estado Novo que utilizou-se de instrumentos ideológicos para massificar o pensamento desenvolvimentista da nação, sobre um discurso de conquistas sociais importantes para a classe trabalhadora. Mas, na realidade, a escola tecnicista, da época, restringia o cidadão a uma formação para o mercado de trabalho, sem levar em consideração a participação política no sentido de possibilitar um pensamento mais crítico do povo brasileiro para o exercício da cidadania. (Aranha, 2006)

É no cerne deste panorama conjuntural que o Curso de Pedagogia se instalou a partir da promulgação do Decreto Lei n.º 1.190 de 1939 que regulamenta a organização da Faculdade Nacional de Filosofia, “com uma seção que tratava da formação de professores para o ensino secundário, normal e superior, objetivando realizar pesquisa nas áreas da Ciência, Pedagogia, Literatura e Filosofia” (Rodrigues; Sobrinho, 2006, p.95), e funcionando com uma dupla função de formar bacharéis e licenciados em diversas áreas mediante o esquema 3+1.

Os cursos estruturados neste esquema diplomavam os licenciados por meio do curso de didática, com a duração de um ano, acrescentado ao curso de bacharelado, com duração de três anos. É válido elucidar que essa organização conduziu a uma discussão sobre a real função do Curso de Pedagogia e sua identidade, já que formava bacharéis e/ou licenciados, além de questionar sobre o campo de atuação deste profissional.

O que concerne às questões curriculares do curso de pedagogia estabelecido por este esquema, Saviani (2008) chama atenção para seu padrão fechado e restrito:

o modelo implantado com o Decreto n.º 1.190, de 1939, instituiu um currículo pleno fechado para o curso de pedagogia, em homologia com os cursos das áreas de filosofia, ciências e letras e não os vinculando aos processos de investigação sobre os temas e problemas da educação (p. 41)

Com efeito, a organização deste ensino acaba assumindo um caráter essencialmente profissionalizante do curso, com excessivo domínio técnico, prático e metódico adequando-se à prática docente, desvinculando os saberes teóricos dos saberes práticos que abrangem o campo pedagógico, do contexto social e sem compromisso com a produção do conhecimento científico na área educacional.

No entanto, as propostas educacionais preconizadas pela lei n.º 4.024/61 para política de formação de professores não efetuou muitas alterações no processo de formação e exercício da docência, porém estabeleceu que para a atuação do docente fosse necessário “apenas o registro dos professores em órgão competente, e a abertura para professores não formados atuarem nas escolas primárias e de nível médio, suprimindo a falta de professores devidamente qualificados” (Rodrigues e Sobrinho, 2006, p.96) promovendo a desvalorização do profissional da educação e a falta de incentivo no ensino superior.

Nesse percurso histórico em busca pela conquista de um espaço acadêmico para a pedagogia, são promulgados dois pareceres o primeiro de n.º 251/61 que tece em seu texto considerações sobre “o currículo mínimo para o Curso de Pedagogia, com matérias para a formação do bacharel - núcleo comum - e mais uma variedade de matérias da parte diversificada” (Rodrigues e Sobrinho, 2006, p.96.), e o segundo com o n.º 292/62 que visa legislar sobre a formação docente, mantendo a dualidade do curso, ou seja, mantém o curso de bacharel visando a formação do técnico em educação e o de licenciatura para preparar o professor para a Escola Normal.

É mister considerar que o cenário da sociedade brasileira, na ditadura militar implantada em 1964, é de mudanças educacionais nos moldes de uma política extremamente excludente, na qual a maioria da população estava condenada ao paradigma tecnicista. Transformando a grande massa trabalhadora em mão de obra barata para os grandes conglomerados econômicos, de capital estrangeiro, que instalou-se no país nesse período.

E é neste cenário político educacional brasileiro que são instituídas várias reformas no interior das universidades, desencadeadas pela Lei n.º 5.540/68 que corroborou com uma nova regulamentação para o curso pedagógico, bem como mediante o Parecer n.º 252/69 do CFE e da Resolução CFE n.º 2/69.

Saviani (2008) esclarece que estes dispositivos legais geram as mudanças na organização do Curso de Pedagogia ao definirem os conteúdos e duração do curso, o currículo em base comum e diversificada, define funções, as concepções e finalidades da Faculdade de Educação. Deve-se salientar que as orientações legais suprimiram a diferença entre a formação em bacharelado e licenciatura, mas conservou a formação de especialista nas várias habilitações. Assim sendo, a legislação vigente admite que o formado em pedagogia adquira o diploma de licenciado.

Neste sentido, vale explicitar que a discussão que se estabeleceu em torno da lei n.º 5.692/71 se deu em virtude desta apresentar um conjunto de medidas para regulamentar o sistema de ensino e vislumbrar novos rumos a Pedagogia, já que instituiu “uma habilitação específica para o magistério, em meio a tantas outras habilitações profissionais, por ocasião da implantação do ensino de 2º grau profissionalizante e diferentes modalidades para a formação de professores” (Rodrigues e Sobrinho, 2006, p.98).

Nos meados da década de 70, apontam novas discussões pela organização oficial e entidades de educadores, em torno das reformas para o Curso de Pedagogia, das licenciaturas e em defesa da reforma democrática. Tais discussões são ratificadas nos anos 80 pela Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), por não distinguirem a formação docente e do especialista, bem como reafirmando este curso como uma licenciatura. Porém, nos meados desta década, fortalece o debate de redemocratização do ensino, e algumas “universidades acabam abolindo as habilitações convencionais, para investirem num currículo centrado na formação de professores para as séries do ensino fundamental e curso de magistério” (Pimenta, 2006, pp.110-111),

Portanto, é necessário reafirmar o grandioso papel da ANFOPE no movimento de reformulação dos cursos de formação de professores, ao produzir expressivos documentos que fomentam o debate e “tendo exercido efetiva influência na concepção de formação do professor e na reformulação do currículo em algumas Faculdades de Educação” (Pimenta, 2006, p.144).

Destaca-se que, com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e, particularmente, a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), torna-se imprescindível ampliar a reflexão sobre o nosso mundo, que permita repensar a educação como forma de apreender verdadeiramente o processo evolutivo da produção do saber, sendo este saber uma produção humana é muitas vezes utilizada como ferramenta de dominação, mas pode ser considerado ainda, um instrumentos de libertação do homem, colocando-o em categoria de igualdade com seus semelhantes.

O contexto delineado para o Curso de Pedagogia pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96), é de afirmação da formação docente que passa a ocorrer em nível superior, licenciando o profissional para atuar na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental, como preconiza o art.º 62º desta lei:

a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidade e institutos superiores de educação, admitindo, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, oferecida em nível médio, na modalidade normal.

Todavia, a LDB 9394/96 traz novamente para o embate a necessidade da definição da identidade do Curso de Pedagogia, a partir da instituição dos Institutos Superiores de Ensino (ISE), já que a formação dos professores para o Curso Normal e para o Ensino Fundamental se dava na Faculdade de Educação. E este dispositivo legal além de criar o Curso Normal superior destinado a formação do professor da educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, licencia os ISE a atuarem com estas modalidades. (Rodrigues e Sobrinho, 2006).

Uma importante questão a elucidar que acirrou as discussões no âmbito educacional a cerca do processo formativo docente, diz respeito ao encaminhamento legal feito pelo Decreto Presidencial n.º 3.276/99 em seu art.º 3º, §2º que considerou a formação de professor em nível superior voltada ao magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental exclusivamente em cursos normais superiores. Nessas circunstâncias, a questão foi estabelecida mediante a publicação de outro Decreto Presidencial n.º 3.554 /2000 que substituiu no texto a expressão “exclusividade” por “preferencialmente” em cursos normais superiores.

Em face destes novos encaminhamentos legais para a Formação de Professores, especialmente, para o Curso de Pedagogia, e que o MEC por meio da CNE/CP no Parecer n.º 09/2001 e na Resolução n.º 01/2002 e mais recentemente o Parecer n.º 05/2005 regulamenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação Básica em cursos de licenciatura, de graduação plena em nível superior, a qual institui:

os princípios norteadores para a formação profissional para atuar na Educação Básica, coerência entre formação e prática do futuro professor, a definição da pesquisa como foco de processo de ensinar e aprender e a definição de competências como concepção central na organização dos cursos (Damis, 2002 citado por Pimenta, 2006, p.22)

Enfim, a caminhada histórica percorrida em busca da conquista de um espaço acadêmico para o Curso de Pedagogia aponta vários problemas que abrange a formação do

professor, caracterizado por sua atuação e seu crescimento profissional na educação, uma vez que os estabelecimentos responsáveis por essa formação não apenas licenciam os profissionais, mas produzem os saberes e a profissão docente. Assim, necessita-se manter o canal do diálogo aberto na perspectiva de construir um perfil e uma nova identidade do pedagogo, como profissional da educação crítico e reflexivo, um agente social transformador de sua própria realidade.

1.2- Ponderações Sobre a Relação Teoria e Prática na Formação de Professores práticos

No contexto das mudanças implementadas no campo educacional é que se insere o processo de formação de professor, pois a discussão em torno do processo formativo tem revelado a necessidades de se refletir acerca da visão dicotômica entre teoria e prática que permeia a formação inicial e a ação docente. Esta discussão é pertinente, já que este eixo deve perpassar por toda formação acadêmica dos profissionais da área de educação.

No campo conceitual, evidenciam-se a abordagem de duas grandes concepções sobre a temática: a concepção dicotômica e a concepção da unidade.

a) A questão da dicotomia entre teoria e prática.

Está linha de estudo evidencia o distanciamento entre teoria e prática presente tanto no processo formativo, quanto na prática pedagógica. Enfatizando a supremacia ora dos saberes teóricos que são concebidos como verdades absolutas e universais, e ora sobre os saberes práticos que é visto como irrelevante, vazio, não científico e que em nada contribui na formação do professor.

A concepção dicotômica representa uma das maiores resistências na formação de qualidade do professor, pois favorece a ocorrência dos problemas detectados e expostos nos estudos de Pura (1995):

- Ensino centrado no professor.

- Alunos desmotivados que não conseguem relacionar o conteúdo imposto, bem como sua aplicação, em seu cotidiano familiar e social.
- Ensino reprodutivo, com ênfase na repetição e memorização.
- Concepção curricular caracterizada pela dissociação entre o ensino e a pesquisa.
- Conteúdos descontextualizados e desproblematizados.

Analisando a partir deste ponto de vista, é notório o entendimento de que a teoria deve preceder a prática, havendo a separação entre o processo de concepção e execução das atividades educacionais, que resulta na falta de domínio e compreensão da totalidade, além de desconsiderar a realidade concreta do contexto histórico no qual o professor está inserido, gerando uma formação abstrata, distanciada da realidade e desprovida de vivência.

Ao refletir sobre essa perspectiva, é preciso explicitar que a prática não pode distanciar-se dos seus fundamentos teóricos, pois pode configurar-se em um discurso vazio e a prática mero ativismo (Ramalho, 2003, p.33).

b) A questão da unidade entre teoria e prática.

O foco primordial da proposta de unidade, diz respeito à indissociabilidade entre os saberes teóricos e os saberes práticos, havendo uma relação de dependência entre ambas que transcorre ao longo de todo o processo de formação, proporcionando a efetivação de uma visão de totalidade e holística do processo formativo que pressupõe uma base sólida.

Ao refletir sobre essa perspectiva, é preciso explicitar que a formação inicial de professores deve ter como objetivo fundamental, de acordo com Veiga (2003) “a unicidade da teoria e da prática tornando a instituição educativa um foco do processo de ação-reflexão-ação, convertendo a formação em um processo de diálogo que procura reconfigurar saberes” (p.84), constituindo-se em um espaço de formação colaborativa.

Na mesma linha reflexiva, Candau (2003) concebe a teoria e a prática como núcleos articulados na formação acadêmica do profissional que atua na educação, e que não podem ser dissociados e apresentam-se imbricados em todo processo pedagógico. Portanto, é necessário explicitar que a busca pela unidade entre os saberes teóricos e práticos, resulta na formação de

um profissional em educação ativa, que reflete sua ação docente situada num contexto, num processo contínuo de ação-reflexão-ação, capaz de intervir e transformar a realidade, na medida em que esta se encontra vinculada às necessidades práticas do homem social.

É mister considerar, que a organização curricular da formação inicial de professores “deve permitir uma formação flexível, reconstrutiva das novas dinâmicas sociais, científicas, políticas, etc.” (Ramalho, 2003, p.140) e ser articulada com os conhecimentos produzidos na academia por teóricos, assim como os saberes complexos produzidos reflexivamente pelo professor, ao realizar o trabalho docente, que devem ser valorizados no processo formativo.

1.3- Pedagogia: a relação teoria e prática

A relação entre teoria e prática é de fundamental relevância para a Ciência da Educação, e encontra-se presente em todas as concepções pedagógicas que fundamentam sua estrutura científica epistemológica, que perfazem a formação do profissional da educação. A principal finalidade desta ciência é contribuir no aspecto referente à orientação e análise teórica de uma prática educacional em constante transformação.

As teorias pedagógicas tradicionais carregam em seu bojo um ponto em comum a separação entre a teoria e a prática no que tange a formação do professor, com a finalidade de estabelecer a separação entre os que pensam e os que executam o processo educacional e social, tornando-se evidente a dimensão política desse tipo de sistematização teórica das práticas educativas. Nesta perspectiva, a prática docente se apresenta de maneira fragmentada, caótica, carregada de ambiguidade, estereótipos e mistificações, sendo descontextualizada, acrítica e técnica, pautada no modelo de racionalidade técnica de formação. (Pura, 1995)

Esta concepção atribui ao trabalho do professor um caráter puramente instrumental e mecanicista, construindo um arcabouço teórico a partir de determinados aspectos e dimensões do mundo concreto e social, sendo superficial e restrito, para ser aplicado na resolução dos problemas da realidade escolar pelo professor. Cabe acentuar ainda que esta concepção pedagógica parte do princípio de que as dificuldades apresentadas na ação docente são advindas das questões pedagógicas, e bastaria somente mudar as ações pedagógicas para solucioná-las, sendo totalmente desvinculado do contexto social (Pura, 1995).

Contra-pondo-se as teorias de cunho tradicional, é relevante elucidar os princípios das concepções pedagógicas críticas que orientam a formação do professor, por considerarem a prática docente como um ato político e, conseqüentemente, uma ação histórica de seu mundo, situada e vivenciada num contexto em constante transformação. Nesta perspectiva, os problemas instituídos pela prática são resultantes das contradições advindas do setor social, que são vivenciados e concretos, já que os “professores e suas práticas não estão à margem do debate ideológico e dos conflitos sociais que geram diversas e contraditórias posições teóricas e práticas nos profissionais da educação e nas próprias finalidades da educação” (Ramalho, 2003, p.31).

Assim, o professor é considerado sujeito da construção de saberes, passando a ter domínio do processo e do resultado, da concepção e execução das situações educacionais, podendo refletir sobre sua ação, criando novos saberes teóricos e práticos na tentativa de resolver os problemas postos pela prática diária.

A relação entre teoria e prática é de reciprocidade, onde uma complementa a outra como uma atitude crítica que orienta o desenvolvimento das competências profissionais, configurando-se em todo o processo educacional, partindo do pressuposto de que “a construção do conhecimento não se dá de forma linear e imediata, só na prática como também só na teoria” (Veiga, 2003, p.77), essa atitude favorece a compreensão do conhecimento mediante o ato de aprender a aprender na desenvoltura profissional, ter em vista uma ação transformadora.

Partindo desta premissa, pode-se considerar que a prática docente reflete uma concepção pedagógica, evidenciando as influências da teoria que prevalece no contexto social de forma consciente ou não, pois “a condição racional da prática educativa, se faz por meio das teorias - inclusive as antagônicas” (Pimenta, Libâneo, Mazzotti e Nóvoa, 2006, p. 26); além da construção do trabalho do professor apresenta implicações e contradições apresentadas na sua ação.

Exige-se, cada vez mais, da Pedagogia uma reflexão acerca das teorias da educação “para se alcançar um quadro classificatório que permitiria verificar os percursos a serem investigados de modo a virem a se constituir o corpus pedagógico, constituído pelos enunciados que se considerem comuns e empiricamente corretos” (Pimenta, Libâneo, Mazzotti e Nóvoa, 2006, p. 26), e em torno da prática pedagógica, em consonância com sua

dimensão teórica e prática, que deve ser contemplada na matriz curricular dos cursos de formação de professores.

1.4. A construção dos saberes docente: base da formação e da profissão

É válido elucidar o papel da universidade no processo de formação inicial de professores, não pode restringir-se a formar a partir de um modelo de racionalidade técnica com um discurso pedagógico regulador e ordenador, e sim viabilizar uma proposta curricular pautada na formação do agente social, em uma abordagem crítica e reflexiva mediada pela utilização da pesquisa como recurso metodológico e como eixo curricular, buscando a construção dos saberes da profissão docente e da respectiva identidade profissional. (Veiga, 2003)

No que concerne as questões curriculares do curso de formação, destaca-se o papel de profissionalização docente da disciplina Didática no processo de formação, por discutir e ensinar a ser professor, conceber, atualmente, um ideário de professor pautado em múltiplos critérios abrangendo as “dimensões humanas, política, epistemológica, ética e técnico, entre outras” (Paiva, et al, 2003, p.30), além de configurar-se num ponto de união e mediação entre a formação teórica e prática, na qual os alunos “aprendem a mobilizar e articular os diferentes saberes, quer da componente científica da especialidade, quer da componente de Ciências da Educação, e a construir soluções para os diferentes problemas que surgem na prática profissional” (Fialho, 2005, p.53), assumindo um postura contextualizada da realidade escolar e social, investigativa e interagindo com as demais disciplinas que compõem a matriz curricular do curso.

Um dos paradigmas da formação de professores mais disseminado no contexto atual é o crítico reflexivo, no qual a prática docente constitui-se num campo amplo de investigação, ou seja, a prática é o ponto de partida para todo o processo de reflexão.

As indicações de Pimenta e Ghedin (2002) para efetivar a formação com base na reflexão, indicam a necessidade de organizar grupos de investigação para que a prática possa ser refletida coletivamente e que a teoria e a prática são imprescindíveis na profissionalização docente, na medida em que os saberes teóricos interagem com os saberes da prática, e nesta

relação se ressignificam mutuamente. Elucida-se que essa reflexão da ação é vinculada a uma situação real e histórica do contexto escolar e social.

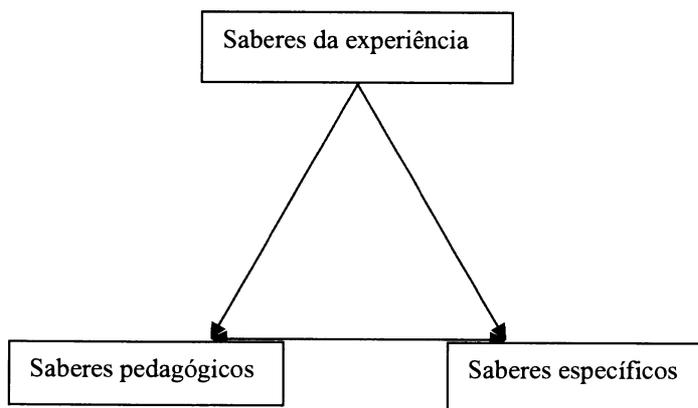
Formar professores qualificados exige um domínio, não somente, de conteúdos específicos das disciplinas; mas uma (re) leitura de mundo, contextualizando e atuando de forma efetiva como ser social entre seus pares. O professor reflexivo transforma seu ambiente de trabalho em laboratório, associando os conhecimentos teóricos, adquiridos ao longo de sua escolarização no curso de formação, com sua prática profissional em sala de aula, pois este não é só reprodutor de saberes é ao mesmo tempo elaborador de um repertório de saberes, “produzindo conhecimentos no exercício da profissão, sendo a investigação a ela inerente, visto que a prática apresenta problemas que necessitam ser superados para a continuidade do trabalho” (Pimenta et al, 2002, p.170)

É neste contexto que se encaixa a necessidade de se discutir acerca da construção e reconstrução dos saberes docentes, que se constituem ao longo do processo de formação e no decorrer da prática profissional, que é resultado das relações dos professores com o conhecimento a ser ensinado, na socialização de experiências com os outros professores, da interação com os alunos, bem como dos estudos efetuados em curso. Ressalta-se ainda que os saberes docentes são historicamente situados num contexto social no exercício diários de sua profissão onde as contradições e os conflitos sociais se manifestam e que exigem a geração de saberes na solução destes.

Entre os diversos estudos realizados nesta área destaca-se as contribuições de Pimenta (2007), Tardif (2007) e Gauthier et al (1998) que discutem o processo formativo do professor e a construção e mobilização dos saberes no enfrentamento dos problemas da prática diária.

Assim, neste processo permanente de (re) elaboração de conhecimentos que Pimenta (2007) classifica os saberes docentes em: saberes da experiência, saberes pedagógicos e por fim os saberes específicos, que encontram-se intrinsecamente ligados e interagindo entre si. Esta conexão entre eles é traduzida na Figura 1.

Figura 1- Saberes da docência



Fonte: Pimenta, 2007.

Nesta ótica, os saberes da experiência são adquiridos durante a prática, seja enquanto aluno ou professor. São experiências socialmente acumuladas que possibilitam conhecer a profissão docente a nível prático. Mas que tem grande importância no processo de reflexão e no desenvolvimento das habilidades de pesquisa da prática docente. Já os saberes pedagógicos são aqueles que se referem aos conhecimentos da didática, com o saber ensinar; admitindo que para ensinar não basta a experiência e os conhecimentos específicos, mas se fazem necessários os saberes pedagógicos e didáticos. E por fim os saberes específicos, que são os referentes aos conteúdos disciplinares. (Pimenta, 2007)

Em busca de uma análise dos saberes docentes, Campos (2007) salienta que a produção e sistematização de conhecimento pedagógico dos professores mantém relação com a prática e são originados das contradições presentes nas escolas. Os saberes são contextualizados historicamente, realizados no cotidiano da escola que encontra-se inserida na sociedade vigente, e assim a “atividade do professor é compartilhada com outros sujeitos e mediada pelo diálogo” que reflete uma “ação situada e cognição situada, [e] constituem-se como categorias de análise do trabalho docente, estruturadas sob uma mesma concepção comum de aprendizagem”(p. 23)

Enfatiza a contribuição de Tardif (2007) ao inquirir a essência do saberes docentes e como os saberes embasam a ação docente, além de buscar compreender o que os professores discorrem a respeito de seus saberes e como se apresenta esta problemática no decorrer de sua ação, já que este é muito mais que um mero transmissor de conhecimento e saberes, e sim, um

construtor de saberes. Assim, afirma que os professores ocuparem uma posição estratégica no interior das relações sociais, o que favorece a produção e a troca dos saberes no e pelo meio social.

Sendo assim, as universidades são consideradas um centro de excelência de saberes sociais, de ensino, produção de conhecimentos e de formação docente é responsáveis em disseminar os saberes oriundos do corpo epistemológico da profissão professor, que tem um valor social e cultural caracterizando-se por uma capacidade renovadora constante.

Essa reflexão evidencia, que os saberes docentes encontram mais adiante da transmissão de conteúdos e conhecimentos produzidos pela sociedade, os quais Tardif (2007) define o saber docente como “um saber plural, formado pela amálgama, mais ou menos coerente de saberes [naturais] da formação e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (p.36).

Portanto, é necessário elucidar as categorias de saberes definidas por Tardif (2007), por discutir as relações que os professores estabelecem com esses saberes:

- a) *Saberes da formação profissional*: decorrente das ciências da educação e da base ideologia pedagógica, constitui-se como um conjunto de saberes veiculado pelas instituições de ensino que trabalham com o curso de formação de professores. O professor e o ensino constituem objeto de saber para as ciências humanas e para as ciências da educação. Esses conhecimentos transformam-se em saberes destinados a formação científica ou erudita dos professores. No entanto, a prática docente mobiliza diversos saberes que Tardif denomina de saberes pedagógicos, que por sua vez articulam-se com as Ciências da Educação a fim de integrar sistematicamente o ensino e a aprendizagem das concepções aprendidas na formação inicial;
- b) *Saberes disciplinares*: são os saberes selecionados, indicados e determinados pela instituição universitária desenvolvidas sob forma de disciplinas que correspondem aos diversos campo do conhecimento, e emergem da tradição cultural e dos grupos sociais produtores de saberes, além de integrarem a prática docente mediante a formação inicial e continuada;
- c) *Saberes curriculares*: correspondem os discursos, objetivos e conteúdos e métodos que por meio dos quais as instituições categorizam e delineiam os saberes sociais por ela

deliberados e elegidos como padrão da tradição erudita e de formação para a citada cultura. Oferta sob a forma de programas educacionais que os professores devem aprender a aplicar;

- d) *Saberes das experiências*: são exclusivos do exercício da profissão docente, aprimorados em seu trabalho e no conhecimento do seu meio, emergindo da experiência e são validados por ela. Eles incorporam-se individual e coletiva sob forma de habitus e de habilidades, de saber-fazer e saber-ser.

Cabe acentuar ainda, que a categorização de saberes definida por Tardif (2007) evidencia que não existe uma disposição ordenada dos saberes, ao contrário os saberes são simultâneos, dinâmicos e autônomos, pois, os saberes sociais estão sujeitos a todos os outros saberes; da formação profissional, disciplinar, curriculares, experiências e vice-versa, em uma

múltipla articulação entre a prática docente e os saberes fazem dos professores um grupo social e profissional cuja existência dependem, em grande parte, de sua capacidade de dominar, integrar e mobilizar tais saberes enquanto condições para a sua prática. (Tardif, 2007, p. 39)

Nessa perspectiva, a prática docente assume um lugar decisivo no processo de aquisição de novos saberes depende sempre das atividades de produção de novos conhecimentos e competências em contexto, devendo ser concebida como ambiente de “aprendizagem profissional e não como espaço de aplicação; não deve ser finalista, mas sequencial; deve ser uma prática que estabelece uma relação de interdependência com a teoria, que pensa ‘com a teoria’ e não que pensa ‘acerca da teoria’” (Fialho, 2005, p 56).

À luz dessas considerações, Gauthier et al (1998) salienta que o ofício do professor constitui-se por um reservatório de saberes, delineados como: disciplinares, curriculares, das ciências da educação, da tradição pedagógica, experienciais e da ação pedagógica, os quais encontram-se inseridas ao ato de ensinar. O repertório de saberes é categorizado por em:

- a) *Saberes disciplinares*: referentes aos saberes produzidos pelos pesquisadores e cientistas nas diversas disciplinas científicas;
- b) *Saberes curriculares*: são os saberes ligados aos conteúdos das disciplinas ensinadas, sendo que este saber sempre será resignificado de acordo com o sujeito que a ministra;

- c) *Saber das ciências da educação*: são saberes profissionais que todo o professor adquire durante a sua formação ou seu trabalho;
- d) *Saberes da tradição pedagógica*: é o saber dar aula que transparece numa espécie de intervalo de consciência;
- e) *Saber experiencial*: a experiência e o hábito estão intimamente relacionados, sendo assim as experiências vivenciadas pelos professores configuram-se em saberes específicos da docência.
- f) *Saber da ação pedagógica*: é o saber experiencial da ação pedagógica a partir do momento em que se torna público e que é testado através de pesquisas realizadas em sala de aula.

Assim, as ponderações apresentadas por Gauthier et al (1998) enfatiza as multifaces dos saberes docentes que articulam princípios e funções diferenciadas no processo de educar. No entanto, a ideia que passa é que o repertório de saberes seria o armário pessoal do professor, como se fosse possível colhê-los em compartimentos separados do intelecto. Sendo assim, segundo essa concepção os saberes docentes surgiam separadamente dos saberes vivenciais e de forma departamentalizada, desconectado com a completude do ofício de ensinar. É válido elucidar que as ideias deste autor recebem severas críticas dos estudiosos do assunto.

É notória a inexistência de um paradigma único de saber em um mundo tão diverso como o nosso, onde o multiculturalismo encontra-se presente tanto em escala global quanto em nível local. Portanto, trata-se de uma temática que exige paciência e flexibilidade na atribuição de juízo de valor para não comprometer o seu entendimento. Pensar os saberes, nos dias de hoje, é romper com a visão dicotômica entre teoria e prática, mas garantir a construção de um elo entre os conhecimentos teóricos e a ação do professor e, ainda, acrescentar uma visão mais holística de mundo superando o mecanicismo científico cartesiano, proporcionando assim uma transversalidade temática maior da grade curricular, bem como, uma formação cidadã mais completa tão exigida em tempos de globalização.



CAPÍTULO II

CONSIDERAÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO NO CAMPO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Este capítulo é composto de três partes, que a primeira faz um breve apanhado a respeito da importância do componente curricular Estágio Supervisionado no processo de formação do professor, em especial do pedagogo e em torno da discussão do seu papel articulador entre os saberes teóricos e práticos. Após contextualiza-se o Curso de Pedagogia da UVA e seus dispositivos legais de implantação e funcionamento no Estado do Amapá. Em seguida analisa-se a matriz curricular do curso enfocando nas ementas das disciplinas Estágio Supervisionado I e II, bem como a proposta do Plano Pedagógico dos Cursos de Licenciaturas Específicas da UVA /AP para a Pedagogia e Estágio.

2- ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Uma das questões que fomenta o debate em torno da formação inicial de professores diz respeito ao Estágio Supervisionado por ser considerado como um dos eixos articuladores que agregar os saberes teóricos e práticos dos profissionais da educação, em especial do Curso de Pedagogia.

Discorrer sobre o Estágio Supervisionado não é tarefa fácil e não podendo ser concebido como uma atividade à parte, pautada exclusivamente em saberes teóricos dissociados da área educacional, por pertencer a um campo específico dos cursos de formação de professores. Logo, outros pontos de vista são levantados direcionando novos caminhos e novos saberes teóricos e práticos de acordo com a vivência cotidiana, necessitando ser “lida basicamente com as questões da realidade concreta” (Fazenda, 2007, p.22), requerendo constante reflexão fundamentada em teorias diversas e, sempre estabelecendo relação entre os aspectos políticos, econômicos, sociais e entre as disciplinas do currículo do curso de formação de professor.

Assim, enfatiza-se a significância do estágio no espaço de formação por possibilitar a assimilação dos conhecimentos teóricos mediante atividades concretas de experimentação em circunstâncias diárias no espaço escolar. Deste modo, ocorre o processo de “alargamento da consciência, que se dá pela reflexão que o professor realiza na ação. Em suas atividades cotidianas, o professor toma decisão diante das situações concretas com as quais se depara, e com base nas quais constrói saberes na ação.” (Pimenta, 2009, p. 158), o que suscita conduzir o estagiário a reflexão sobre sua formação e sobre a identidade de sua profissão.

É necessário evidenciar o papel das instituições formadoras nesse processo, pois devem por meio dos saberes teóricos e práticos trabalhados no momento do estágio, e possibilitar condições para a formação da identidade docente.

De maneira geral, ao longo dos anos letivos do processo ensino e aprendizagem da formação universitária, o estagiário vai navegando pelos arcações teóricos do curso, adquirindo diversos saberes curriculares que lhe possibilita um conhecimento geral do curso e de sua futura profissão. No entanto, os saberes são ligados ao contexto sociopolítico e cultural no qual o estágio está inserido, a fim de garantir a formação do professor a partir da perspectiva do agente social. Nesta linha de reflexão não é prudente o trabalho fragmentado dos conteúdos curriculares, por ocasionar uma compreensão superficial e isolada do curso e conseqüentemente da docência.

E neste proceder, o cotidiano escolar é redescoberto pelo estagiário na medida em que interage com a complexidade deste ambiente e redimensiona os conhecimentos adquiridos no espaço de formação.

Subjacente a esse entendimento, é que encontra-se a compreensão de que o estágio supervisionado deve transcorrer por todo período de formação do profissional da educação, visando coibir uma provável dicotomia entre conhecimento teórico e prático, ou seja é a junção da teoria com a prática para que os profissionais possam estar habilitados em exercer suas funções no cenário educacional. Assim sendo, o estágio tem um papel e uma ação fundamental no processo de formação docente, pois permite o intercâmbio entre as instituições formadoras e a comunidade escolar, e assim situando no contexto social o curso de formação de professores. (Pimenta, 2009)

Essa linha de reflexão demonstra que o Estágio Supervisionado é uma atividade que exige teoria, posicionamento, observação e investigação para o preenchimento necessário do

conhecimento na sua realidade. Sendo, também entendido como uma estratégia de profissionalização que complementa o processo ensino-aprendizagem, consistindo na fase de preparação do estagiário para ingresso no mercado de trabalho, desenvolvendo atividades que se relacionam e associam a desenvolvimento acadêmico com a atividade prática profissional. (Burriola, 2009)

Observa-se que ao estagiar, o futuro professor passa a ver a educação com outro olhar, buscando entender a realidade da escola e o comportamento dos alunos, professores e dos profissionais que a compõem. Com isso faz uma nova leitura do ambiente (escola, sala de aula, comunidade), procurando meios para intervir positivamente.

Essa assertiva indica que, de certo modo, o problema central do Estágio Supervisionado está na dificuldade da adoção de uma visão mais ampliada do processo educacional, uma vez que o estágio deve instituir a aproximação entre teoria e prática, universo escolar e universo profissional, no qual o aluno educador irá atuar. Além do que o estágio deve constituir a síntese da teoria e da prática, de forma experienciada, avaliada, retroalimentada e aplicada à vida profissional.

Portanto, Pimenta (2009) defende a concepção de Estágio Supervisionado como integrante do currículo dos cursos de formação de professores, independentemente do grau de ensino – magistério ou nível superior, em constante interação e articulação, tanto interna quanto externamente, com as disciplinas do currículo e com a realidade em que o aluno - educador irá atuar, do contrário, esse estágio tenderá ao fracasso.

Ora, estando o sujeito do processo pedagógico inserido num conjunto de relações interpessoais, num contexto social, o diálogo sobre os problemas vivenciados no cotidiano escolar torna-se objeto principal do conhecimento e do conteúdo da prática educativa. O ensino também “se dá em um diálogo professor – aluno na área de conhecimento que busca o encontro dos horizontes de compreensão que pode efetivar no evento educação” (Burriola, 2009, p.28). Dentro dessa concepção, o professor tem que ser um facilitador, orientador do processo com muita arte e competência.

Nesse processo, o estágio possibilita o diálogo da situação educacional pelos estagiários, pois a partir dessa dinâmica é que terão oportunidade de realizar análises críticas, quando já inseridos no mundo do trabalho docente, captando as relações que aí ocorre.

Vivenciando o cotidiano escolar, será possível ao aluno-educador substituir a visão parcial dessa realidade por uma visão mais global, mais totalizante.

Assim, como na construção do currículo os saberes teóricos e práticos não podem ser concebidos dissociadamente, do Estágio Supervisionado também não deve ser visto como uma complementação da vida acadêmica para que o aluno possa concluir o curso, mas sim como um elo entre teoria e prática, num processo em que o estagiário possa compreender identificar, reconhecer e confrontar a realidade social existente, criando métodos alternativos para solucionar problemas através do conhecimento, e de uma fundamentação teórica compatível com a prática desenvolvida no estágio. (Pimenta, 2009)

A convicção que as ações isoladas não são suficientes para uma formação substancial do estagiário. Para tanto, o Estágio Supervisionado deve ser considerado, na matriz curricular, de um modo geral, como elemento articulador das disciplinas, permeando os conteúdos através das ações diversas, em que transpareça a interligação teoria e prática, fundamentado, assim, a relação estudo e profissão.

Neste sentido, é que enfatiza-se a importância do Estágio Supervisionado, por fomentar a reflexão contextualizada do campo de atuação do profissional da educação, pois este deve ser um profissional formado para lidar com as incertezas do contexto (Morin, 2001).

2.1 Contextualizando o Curso de Pedagogia a UVA/AP

2.1.1 *Os Dispositivos Legais da Implantação da UVA/AP*

A Universidade Vale do Acaraú, com sede em Sobral, Estado do Ceará, foi instituída pela Lei Estadual n.º 10.933 de 10/10/1984, sendo reconhecida oficialmente pelo MEC do Ceará em 31/05/1994 pela portaria n.º 821, vem funcionando regularmente e com grande destaque naquele estado.

O estabelecimento da UVA no Estado do Amapá se deu mediante um regime de colaboração ou compartilhamento de tarefa educacional firmado pelos dispositivos legais Parecer n.º 579/2004 - CEE/CE e Parecer n.º 016/04 - CEE/AP, os quais autorizam o funcionamento desta Instituição fora de sua sede, conforme determinação dos Conselhos Estaduais de Educação do Ceará e Amapá. E encontra-se em substância previsto no art.º 211

da Constituição Federal na Lei n.º 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) em seu art.º 8º, visando possibilitar o acesso ao nível superior, à pesquisa e a criação artística aos cidadãos amapaense.

Partindo destes dispositivos legais supramencionados, a Universidade Vale do Acaraú, desde 2005, instalou-se em Macapá e, posteriormente, nos municípios de Santana, Laranjal do Jarí; Calçoene e Vitória do Jarí, oferecendo os cursos de graduação de formação de professores de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental / Pedagogia, licenciaturas específicas para 5ª a 8ª séries e ensino médio, cursos sequenciais, de formação específica em Gestão de Recursos Humanos, Gestão de Pequenas e Médias Empresas, Gestão Financeira e Mercado de Capitais, e Cursos de Especialização¹, objetivando a formação de profissionais qualificados para atuarem na área educacional, subsidiada pelas especificidades e realidades regionais e locais, estando de acordo com os pressupostos do contexto social, do sistema de ensino brasileiro e amapaense.

Assim, de acordo com a autorização concedida em seus aspectos legais, a Universidade Vale do Acaraú/AP oferta o Curso de Pedagogia que encontra-se organizado seguindo as orientações estabelecidas na Lei de Diretrizes e Bases -9394/96 o qual enuncia os pressupostos para as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Licenciatura em Pedagogia (DCNCP), encontrando-se também em conformidade com a Resolução n.º 01/CNE/CP/2006, que assegura a formação inicial do profissional da educação para atuar na educação básica como constam os termos nos Pareceres CNE/CP n.º 5/2005 e n.º 3/2006.

2.1.2. *Matriz Curricular do Curso de Pedagogia da UVA/AP*

A matriz curricular do Curso de Pedagogia (anexo 01) de acordo com o Plano Pedagógico dos Cursos de Licenciaturas Específicas UVA/AP, fundamenta-se na concepção da prática reflexiva e da pedagogia das competências “compreendidas por meio de uma ação contextualizada, definindo-se como um saber-agir/reagir” (Veiga, 2003, p. 89), e considerando as especificidades regionais e locais apregoada nas DCNCP para a formação

¹ Parecer da Procuradoria Geral do Estado do Amapá- Setor Cível, Ref. ACP nº 0007997-61.2009.8.03.0001.

inicial dos profissionais que irão atuar na Educação Básica, e para isso busca alcançar os seguintes objetivos²:

- Formar profissionais para atuarem na área educacional na gestão escolar, no processo de planejar, coordenação pedagógica e orientação educacional e para a docência na Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental.
- Formar profissionais críticos e aptos a compreender o processo de ensino-aprendizagem na escola e suas relações com o contexto social, procurando atuar no espaço educativo ou na comunidade e produzindo melhoria na aprendizagem dos educandos;
- Qualificar profissionais para o domínio de princípios, procedimentos e técnicas necessárias ao trabalho intelectual e à postura reflexivo-investigativa diante de sua ação docente e do contexto histórico, político e multicultural;
- Qualificar profissionais da educação para solucionar as dificuldades de aprendizagem buscando proporcionar o sucesso escolar; formando para o mercado de trabalho, objetivando supervisionar as diversas atividades relacionadas ao ensino e fazer educacional.

Tomando por base os objetivos citados, destaca-se que o desenho curricular do Curso de Pedagogia da UVA/AP, concebe a formação inicial docente e seu fazer pedagógico a partir da articulação “dos pressupostos que fundamentam as raízes epistemológicas do corpo de conhecimento da Pedagogia” (Costa, 1998, p.99), pautados nos princípios da gestão democrática e do multiculturalismo, que possibilite a apreensão dos valores de uma sociedade democrática e da função social da escola como fatores inerentes ao contexto social, além de enfocar a necessidade de romper com a dicotomia entre teoria e prática na construção do conhecimento.

Assim, discorrer sobre a estrutura curricular deste curso, de acordo com as reflexões de Costa (1998), requer “considerar o currículo numa perspectiva dialética, qual seja, um configurador de práticas sociais e culturais, ao mesmo tempo em que funcione como articulador e inovador dessas práticas, ou seja, um currículo que deve ser encarado como um

² As informações apresentadas estão publicadas no site da Universidade Vale do Acaraú (WWW.uvaamapa.com.br) e no Plano Pedagógico dos Cursos de Licenciaturas Específicas da UVA/AP.

projeto cultural, bem como converter-se em cultura real” (p. 99). Nesse encadeamento de reflexão, encontra-se o ponto de vista de Moreira (1998) a respeito da relação entre currículo e cultura, ao sinalizar que esta interação pode:

ajudar a desenvolver nos professores e alunos a capacidade de analisar criticamente os interesses ideológicos e políticos subjacentes às mensagens vinculadas por meios de comunicação com as quais interagem cotidianamente, bem como estimular a organização de experiências que propiciem o conhecimento da tecnologia de produção de variadas formas culturais e permitam, eventualmente, a própria produção autônoma de algumas dessas formas (p.27)

Ao introduzir esses pressupostos na matriz curricular, o que se pretende é discutir e construir teorias que promovam uma ação docente transformadora do modelo de ensino seletivo e excludente, além de possibilitar a produção dos enunciados do processo de emancipação cultural, social e humano dos alunos pertencentes aos segmentos desfavorecidos da sociedade (Pimenta, 2000).

Desta forma, é relevante esclarecer que a matriz curricular do Curso de Pedagogia apresenta-se em consonância com o texto do art.º 3.º da DCNCP, ao referir-se que as universidades devem trabalhar com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de saberes teóricos e práticos, concretizados no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios da interdisciplinaridade, contextualização e democratização, além de enfatizar os aspectos sociais, éticos e afetivos buscando formar um profissional altamente qualificado, capaz de ensinar em momentos instáveis e incertos (Morin, 2001).

É mister considerar, também, que a proposta encontra-se assegurada nos Pareceres do Conselho Nacional de Educação n.º 01 de 18.02.02 e n.º 02 de 19.02.02, que dispõem em seu art.º 1º, sobre:

a carga horária geral do Ensino Superior para a graduação do curso de Formação de Professores da Educação Básica, será de, no mínimo, 2.800 (duas mil e oitocentas) horas, nas quais a articulação teórico-prática garantida, nos termos de seus projetos pedagógicos, as seguintes dimensões de seus componentes comuns:

- I- 400 horas de práticas como componentes curriculares, vivenciados ao longo do curso;
- II- 400 horas de estágio supervisionado ofertado no início da segunda metade do curso;
- III- 1.800 horas de aulas para conteúdo curricular de natureza científico – cultural; IV- 200 horas dedicadas às atividades acadêmico-científico-culturais.

O esforço em garantir a aplicabilidade dos dispositivos legais é observado na organização da matriz curricular deste curso, ao vislumbrar em seu Plano Pedagógico dos Cursos de Licenciaturas Específicas³ (anexo 2), em especial do Curso de Pedagogia, além de defender uma concepção crítico-dialética de mundo, de educação e de homem, na qual tanto a formação acadêmica quanto a profissional tem como base a perspectiva do agente social por não haver “formação e prática definitivas: há um processo de criação constante e infundável, necessariamente refletido e questionado, reconfigurado” (Veiga, 2003, p.86), e dimensão histórica, política global, sociocultural e técnica, capaz de criar pontos de vistas sólidos e significativos a partir da realidade vivenciada, e assim intervir conscientemente na sociedade na qual encontra-se inserido.

Outro aspecto relevante desta proposta curricular, é o princípio da formação prática reflexiva, que deve ser o principal indicador de sua prática docente. É refletindo sobre os saberes teóricos curriculares que orientam a formação docente que se torna possível aprimorar a prática pedagógica e esta preocupação deve se fazer presente nas metodologias e técnicas de aquisição de conhecimento utilizadas pelos professores que atuam neste curso, já que as mudanças no fazer docente ocorrerão a partir do momento em que o professor tiver consciência de sua ação (Pimenta, 2002) ampliando a elaboração dos saberes necessários a profissão e possibilitando a conexão entre teoria e prática, ou seja o pensar e o fazer na construção e exercício da docência.

³ É necessário esclarecer que o Plano Pedagógico dos Cursos de Licenciaturas Específicas da UVA/AP para a Educação Básica foi idealizado, concebido e executado de acordo com as orientações do projeto da UVA/CE, em Sobral, portanto não é proposta inovadora, contudo foi uma renovação com adaptações as especificidades e necessidades Amapaense, bem como das orientações legais para este curso.

À luz dessas considerações, merecem destaque nesta análise os princípios teóricos, práticos e políticos que direcionam a estrutura curricular do Curso instituídos no Plano Pedagógico dos Cursos de Licenciaturas Específicas da UVA /AP, que assevera a (o):

a análise e reflexão crítica do processo de formação do docente, em contraponto ao paradigma racional-tecnológico;

aprendizagem sócio-interacionista, que possibilitará ao aluno ou professor-aluno aprender em interação com o meio cultural;

centralidade do ensino, no aluno, e não no professor;

flexibilidade Curricular, configurada em um currículo aberto e dinâmico, e a interação entre teoria e prática dialetizada;

contextualização, trabalhando conteúdos e práticas, na sua dimensão política, social e multicultural;

avaliação contínua e no processo, como instrumento de aperfeiçoamento do currículo e da formação do aluno ou do professor aluno;

comprometimento crítico com novos e positivos valores e tendências, sempre assentados no conhecimento científico, tecnológico, social e político, articulado com o mundo social. (Plano Pedagógico dos Cursos de Licenciaturas Específicas da UVA/AP)

Ainda é mister considerar os eixos que sustentam a Matriz Curricular deste curso, entre os quais destacam-se:

o conhecimento numa perspectiva interdisciplinar e multidisciplinar;

a pesquisa da prática pedagógica do professor, possibilitando a reflexão sobre a prática docente;

as competências como elementos centrais da organização do currículo, da formação profissional e atuação do docente. (Plano Pedagógico dos Cursos de Licenciaturas Específicas da UVA/AP)

Estes pontos levantados demonstram a preocupação com a qualificação dos profissionais da educação e transcendem a lógica formativa centrada na mera instrumentalização técnica, necessitando “possuir um interesse emancipatório e ser visto como um processo que se constrói na interação entre o atuar e o refletir, dentro de uma dinâmica circular pautada por avaliações contínuas e mediada por uma espiral de pesquisa-ação” (Costa, 1998, p. 10), buscando assegurar novos parâmetros para uma formação sólida, holística, multidimensional e prática reflexiva que possibilitam o surgimento de novos campos de saberes, novas construções relacionadas à atividade docente e a realidade social, pois “a formação deve propiciar ao [futuro] professor o fortalecimento do vínculo entre os saberes e a realidade social mais ampla, com a qual deve manter estreitas relações” (Veiga, 2003, p.83).

Essas considerações a respeito do caráter formador vislumbrado para a formação inicial de professores proposto na matriz curricular para o Curso de Pedagogia da UVA/AP, entende o processo de formação como uma atividade complexa que postula os pressupostos das competências técnicas, mas ao mesmo tempo insere os aspectos socioeconômicos, políticos e humanos (Candau, 2003), além de articular a formação à edificação coletiva de um projeto alternativo capaz de contribuir para a ampliação de uma educação de qualidade para todos (Veiga, 2003) apregoando o entendimento da abrangência do trabalho docente como prática social e emancipatória.

2.1.3 A Proposta do Estágio Supervisionado do Curso de Pedagogia da UVA/AP

O cenário de reconfiguração da sociedade contemporânea em crescente mudança, Requer um novo projeto educacional vislumbrado para a formação inicial de professores, já que o modelo cimentado na racionalidade técnica não responde mais aos anseios advindos com as mudanças sociais e transformações da atividade educativa.

Com base nesta premissa, é importante elucidar que o Curso de Pedagogia da UVA/AP, vem desenvolvendo as prerrogativas legais para este curso em sua matriz curricular, ao constituir um arcabouço teórico e prático no qual insere as discussões do

contexto social contemporâneo, e que não se limita apenas competências técnicas, mas insere os pressupostos socioeconômicos, políticos e humanos, com vista a uma formação holística e crítica.

E para alicerçar a matriz curricular de formação do profissional da educação é concebido no Plano Pedagógico dos Cursos de Licenciaturas Específicas da UVA/AP, particularmente, do Curso de Pedagogia, os princípios do fazer teórico e prático, conforme se pode perceber pelo fragmento a seguir:

as atividades teórico-práticas são apoiadas nas relações dialéticas, sem o predomínio exclusivista do saber teórico, quando a prática é exercitada somente com a realização do estágio, e assim mesmo não muito valorado. não dissocia a dimensão teórica do conhecimento com a prática, deixando assim, fora de contexto, a visão tradicional do currículo, onde o saber acadêmico se bastava.

a construção do Projeto de Cursos de Licenciaturas Específicas exige, por sua concepção, uma relação de unidade entre a dimensão teórica de pensamento, de abstração, com o fazer técnico, científico e a prática, determinando um equilíbrio onde um é a base científica e técnica para o outro se assentar, no fazer e na prática, sendo que, em ambos, há a visão e o fazer com pensamento crítico e contextualizado. (Plano Pedagógico dos Cursos de Licenciaturas Específicas da UVA/AP)

À luz dessas considerações, é que se organiza essa proposta na busca da superação dos paradigmas formativos ideologicamente consagrados no âmbito educacional. E apresenta um arcabouço epistemológico de estágio que vislumbra a integração com as demais disciplinas curriculares do curso, o qual se fundamenta nos princípios exposto no fragmento a seguir:

o Estágio Curricular constitui-se numa prática pedagógica no espaço de formação docente, comportando a relação teórico-prática, concretizando-se em uma ação reflexiva.

o Estágio é espaço curricular onde a prática pode e deve ser exercida em sua plenitude, onde o teórico e o saber acadêmico são valorizados na medida em

que forem transferidos para o fazer pedagógico, incorporando aspectos de liderança, iniciativa, controle emocional, planejamento, organização e avaliação, os quais complementam-se na ação maior do docente, que é a ministração das aulas. (Plano Pedagógico dos Cursos de Licenciaturas Específicas da UVA/AP)

Portanto, o Estágio Supervisionado, no espaço de formação inicial de pedagogos, é considerado como eixo central articulador entre os saberes teóricos e práticos, objetivando criar momentos de reflexão a prática docente (Pimenta, 2000), bem como avaliar sua formação acadêmica e profissional, além de desenvolver pesquisas no seio da comunidade escolar a fim de intervir pedagogicamente e socialmente visando ampliar o processo de ensino e extensão, por meio de projetos que contemplem os problemas da comunidade escolar.

Retomando a reflexão de Pimenta (2009) que fornece um leque analítico que permite vislumbrar os estágios supervisionados a partir do processo de reflexões que permeia a interação entre professores e alunos, no que concerne a formação do profissional da educação. Com base nesta premissa, o estagiário concebe saberes teórico e utiliza em situações cotidianas peculiares, evidenciando “a unicidade da teoria e da prática tornando a instituição educativa um foco do processo de ação-reflexão-ação, convertendo a formação em um processo de diálogo que procura reconfigurar saberes” (Veiga, 2003, p. 84), e assim possibilita a mobilização dos saberes no momento de preparação, planejamento e execução das atividades referentes ao estágio.

É necessário esclarecer que a UVA/AP oferece as disciplinas Estágio Supervisionado I, II e III em sua matriz curricular nas modalidades da Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental e Gestão Escolar, e que são ofertadas concomitante as outras disciplinas curriculares ao longo do curso, perpassando por toda a formação do professor, não sendo oferecido apenas ao término deste.

A organização do Estágio Supervisionado encontra-se inserido no Plano Pedagógico dos Cursos de Licenciaturas Específicas da UVA/AP, o qual será exposto no quadro a seguir:

Quadro 1

Organização dos Estágios Supervisionados do Curso de Pedagogia da UVA/AP

Disciplina Curricular	Semestre do Curso	Carga Horária			Etapas de execução
		Em sala de aula (Teórica)	Em campo (Prática)	Total	
Estágio Supervisionado I	IV	15	90	105	Estágio Supervisionado na Educação Infantil. 1- Análise da estrutura física, administrativa e pedagógica da instituição escolar. Observação e participação nas turmas de Educação Infantil. 2- Docência nas turmas de Educação Infantil com a realização de atividades lúdicas jogos, brinquedos e brincadeiras.
Estágio Supervisionado II	V	20	130	150	Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental 1º ciclo, 1º ao 5º ano. 1- Análise da estrutura física, administrativa e pedagógica da instituição escolar. Observação e participação nas turmas do 1º ao 5º ano. 2- Docência nas turmas de 1º ao 5º anos do Ensino Fundamental com a utilização de material concreto.
Estágio Supervisionado III	VI	20	130	150	1- Estágio Supervisionado na Coordenação Pedagógica e Gestão Escolar. 2- Observação, Participação e Análise do fazer do Gestor Escolar e do Coordenador Pedagógico na Escola Campo de Estágio.

Enfatiza-se que, para melhor entendimento deste estudo, definiu-se trabalhar apenas com as Disciplinas Estágios Supervisionados I e II por estarem voltados para a formação do professor que irá atuar na modalidade da educação infantil e ensino fundamental, na qual exercerá a docência e mobilizará os saberes voltados para estes fins.

Assim, é válido ressaltar que nos planos das disciplinas citadas (anexo 3 e 4) em seus itens referentes às ementas e conteúdos está presente a temática de investigada, deixando

explícito que este componente curricular é uma exigência legal e obrigatório para efeito deste curso e dos dispositivos legais, evidenciada na seguinte organização:

a) No que se refere à ementa que consta no Plano da disciplina “Estágio Supervisionado I” (anexo 3), esta propõe inicialmente um “diagnóstico da realidade escolar (Perfil Escolar). Observação e análise das ações no contexto escolar e das atividades em sala de aula. Apoio a prática docente no ambiente escolar. Auxílio nas atividades gerais da escola prevista no projeto pedagógico”.

Resalta-se que a organização dos conteúdos curriculares, desta disciplina, estimula o estagiário, que ainda não atua na docência, a conhecer e apropriar-se dos saberes teóricos e práticos da ação docente, fornecendo elementos para a compreensão e reflexão da prática docente, mediante “uma sólida base de conhecimentos constituída pelo estudo e pela análise crítica das práticas pedagógicas” (Veiga, 2003, p. 87), além de considerar o processo educacional democrático e inclusivo nas suas íntimas relações com o contexto social, multicultural e político da atualidade, oportunizando conhecimentos abrangentes para as diferentes abordagens dos saberes, integrando o estagiário “com a realidade social, econômica e do trabalho pedagógico possibilitando o diálogo com os referenciais teóricos do currículo, na forma de articulação teoria- prática” (Veiga, 2003, p.87).

b) No que concerne a ementa elucidada no Plano da disciplina “Estágio Supervisionado II” (anexo 4) que aborda “os ajustes do diagnóstico da realidade escolar (Perfil Escolar), caso haja mudança de escola. Participação direta nas atividades docentes em sala de aula, incluindo regência de classe, conforme conveniência da escola. Participação nas atividades gerais na instituição de ensino, como previstas no Projeto Pedagógico. Execução de projetos educativos elaborados a partir das problemáticas evidenciadas no cotidiano escolar”.

Nesta disciplina os estagiários são encaminhados a desenvolver a capacidade de reconhecer as transformações no contexto escolar, social e cultural e analisar a construção dos saberes no âmbito do estágio supervisionado, bem como estimulados pelas regências e elaboração de proposta pedagógica de intervenção mediante o diagnóstico dos problemas da escola, e assim, viabilizar a inclusão deste no futuro campo de atuação, pois de acordo com as postulações de Veiga (2003)

há uma preocupação por formar professores capazes de articular teoria e prática, uma vez que a investigação sobre o trabalho pedagógico são orientados não somente para o questionamento dos contextos institucionais e sociais do ensino, mas fundamentadas em problemas emergentes da prática pedagógica (p.88).

É oportuno elucidar que esta visão do estágio possibilita a compreensão dos percursos da sociedade em constante mudança pautada nos princípios da globalização, na diversidade multicultural, inclusiva e democrática, contribuindo para um entendimento contextualizado e interdisciplinar, a partir dos aspectos experimentados no campo de estágio e no espaço acadêmico. Além de promover um referencial teórico e prático ao futuro docente em processo de formação acadêmica e profissional.

Essa questão é fundamentalmente importante, porque a partir dela se pode, através dos conteúdos presentes nos planos destas disciplinas do Curso de Pedagogia entender os diversos aspectos que permeiam o sistema educacional. Além de estar formando novos profissionais da educação, e dependendo da maneira como certos conteúdos são abordados no contexto dessas disciplinas, ou do enfoque adotado pelos professores, muitos aspectos do problema poderão ser trazidos para a reflexão do futuro professor.(Coelho, 2008)

CAPÍTULO III

DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO DA INVESTIGAÇÃO

Este capítulo encontra-se organizado da seguinte forma: inicialmente apresenta a abrangência metodológica usada ao longo desta investigação; seguido da exposição dos procedimentos metodológicos e finalizando com os instrumentos de coleta de dados utilizados para apreender os entendimentos dos supervisores de estágios e estagiários em relação aos saberes construídos no momento do Estágio Supervisionado que consolidam a formação acadêmica e profissional docente.

3. METODOLOGIA UTILIZADA NA PESQUISA.

Este estudo constitui-se como uma pesquisa de natureza descritiva. Um dos fundamentos básicos desta pesquisa é o uso de técnicas padronizadas para angariar os dados, e nesse tipo de pesquisa busca-se estudar as características de um grupo, suscitar opiniões e atitudes de uma população ou descobrir conexão entre as variáveis pesquisadas (Gil, 2002).

O estudo descritivo, neste trabalho, objetivou analisar o processo de (re) construção dos saberes docentes no âmbito do Estágio Supervisionado por alunos do Curso de Pedagogia bem como verificar como procede a construção dos saberes docentes por meio do Estágio Supervisionado, identificar as concepções dos estagiários e supervisores em relação aos saberes adquiridos na formação inicial do Curso de Pedagogia e analisar a relação entre a teoria e a prática como eixo articulador do Estágio Supervisionado.

Este estudo baseia-se em pesquisa bibliográfica, a qual permite abarcar um conjunto de informações de certo fenômeno estudado mediante um levantamento sistematizado em livros, artigos publicados em periódicos e outras publicações sobre o assunto, tendo em vista um firme referencial teórico para subsidiar a análise dos dados coletados na pesquisa de campo. (Gil, 2002).

O que concerne à pesquisa de campo aplicou-se questionários aos supervisores de Estágios Supervisionado I e II, bem como aos estagiários do Curso de Pedagogia da Universidade Vale do Acaraú/AP. É válido elucidar que a pesquisa de campo é importante

devido os dados serem coletados onde ocorrem espontaneamente os fenômenos, não há interferência do pesquisador sobre os mesmos, e objetiva-se adquirir informações e/ou conhecimento sobre determinado problema para o qual se procura resposta; ou uma hipótese que se queira comprovar, ou mesmo descobrir novos fenômenos e relações entre eles (Gil, 2002).

A coleta dos dados no campo de investigação, nesta pesquisa, foi efetivada mediante a aplicação de questionários, entrevista semiestruturada e observação não participante.

3.1. Local da Pesquisa

O estudo foi realizado na Universidade Vale do Acaraú, no Estado do Amapá, e a opção por esta instituição se deu por oferecer o Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia e proporcionar uma proposta de Estágio Supervisionado nas modalidades da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Gestão Escolar, organizada em três etapas, acontecendo durante o curso.

Outra questão que influenciou na escolha desta instituição como lócus da pesquisa, é decorrente da valorização da presença do entrevistador, oferecendo todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessária, o que enriquece a investigação (Triviños, 1998), possibilitando aos sujeitos falarem de seu crescimento pessoal e profissional, visando à percepção da questão central deste trabalho.

Ressalta-se que a investigação ocorreu no Estágio Supervisionado I e II por estarem voltados para docência, sendo o primeiro na Educação Infantil e o segundo no Ensino Fundamental (anos iniciais) e assim, contemplarem amplamente os objetivos desta pesquisa.

3.2. Sujeitos da Pesquisa

A amostragem desta investigação foi constituída por 10 (dez) supervisores de estágio, sendo 09 (nove) do gênero feminino e 01 (um) do gênero masculino. Em relação aos estagiários participaram 20 (vinte) sendo 12 (doze) do gênero feminino e 08 (oito) do gênero masculino. E que destes participantes 09 (nove) iniciaram o curso no segundo semestre de

2007 e frequentavam a disciplina Estágio Supervisionado I; e os outros 11 (onze) estagiários iniciaram o curso no primeiro semestre de 2007, e cursavam a disciplina Estágio Supervisionado II.

É válido elucidar que apenas 03 (três) estagiários do gênero feminino, compareceram e participaram da entrevista semiestruturada. Porém, foi de suma importância esta participação, pois eram componentes de um grupo que realizavam o Estágio Supervisionado II, cursando o quinto semestre do Curso de Pedagogia, e no momento da realização desta, estavam realizando o relatório do Estágio Supervisionado II, o qual verificou-se a constituição e mobilização dos saberes docentes no momento do Estágio Supervisionado.

Todavia é importante ressaltar que não houve critério específico na escolha dos informantes, o que os priorizou foi à condição dos supervisores de estágio estarem ministrando as disciplinas no momento da pesquisa, e os estagiários cursando as disciplinas Estágio Supervisionado I e/ou II no Curso de Pedagogia da UVA/AP.

3.3. Procedimentos da Pesquisa

Os procedimentos da pesquisa de campo ocorreram no período de 03/03 a 26/06 de 2009. Inicialmente o citado estudo foi apresentado aos supervisores de estágio da referida instituição com intuito de obter liberação da mesma para o desenvolvimento das atividades práticas da pesquisa, apresentado também aos supervisores e estagiários do Curso de Pedagogia.

Na fase da coleta dos dados, foram apresentados os objetivos desta pesquisa aos supervisores de estágio e aos estagiários com intuito de situá-los a respeito da finalidade da pesquisa, e foi explicado que deveriam responder a um questionário de entrevista. Após os devidos esclarecimentos os sujeitos concordaram em responder os questionários. Também, foi informado aos estagiários à necessidade dos mesmos, participarem posteriormente da entrevista semiestruturada. Destaca-se que os supervisores da disciplina Estágio Supervisionado I e II participaram da coleta dos dados apenas com o preenchimento dos questionários.

A atividade de recolha de dados na UVA/AP desenvolveu-se no término do horário das aulas dos estagiários, durante os turnos diurno e noturno. De comum acordo com a coordenadora do curso de pedagogia e em horário de aula contrários ao do supervisor de estágio, evitando assim, constrangimento aos entrevistados.

As entrevistas com os estagiários foram realizadas em momentos diferentes. No início do Estágio Supervisionado I e II, em que aplicou-se o questionário, no momento de planejamento e realização das regências nas escolas. E a entrevista semiestruturada, ao término dos estágios I e II, no momento da construção do relatório desta atividade curricular. Entretanto, foram realizadas 03 (três) entrevistas semiestruturadas com estagiários da disciplina Estágio Supervisionado II na Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA/AP.

É preciso esclarecer que a disciplina Estágios Supervisionado I é ofertada no IV semestre do Curso de Pedagogia da UVA/AP e tem uma carga horária de 105 horas, distribuídas em 15h em sala de aula com orientações teóricas e metodológicas e 90h em campo com pesquisa, planejamentos e regências em salas de aulas da Educação Infantil. Já a disciplina Estágio Supervisionado II é oferecida no V semestre e com carga horária de 150h, distribuídas em 20h em sala de aula com orientações teóricas e metodológicas e 130h em campo com pesquisa, planejamentos e regências no Ensino Fundamental (anos iniciais).

Esta pesquisa deu-se em momentos diferentes no que se refere à aplicação dos questionários. O momento inicial caracterizou-se em aplicar o formulário investigativo junto aos supervisores de estágio e aos estagiários onde buscou-se coletar as informações a respeito da organização do Curso de Pedagogia e sua matriz curricular, conteúdo e aspectos metodológicos nas aulas de estágio supervisionado; necessidades e perspectivas junto ao processo de ensino-aprendizagem, assim como identificar os fatores que contribuem para a construção dos saberes docentes por meio do Estágio Supervisionado.

Dando continuidade com o propósito de investigar questões relativas às concepções dos estagiários em relação aos saberes adquiridos e construídos ao longo do Curso de Pedagogia e do Estágio Supervisionado, a relação entre teoria e prática como eixo articulador a partir da perspectiva docente, realizou-se entrevistas semiestruturadas intencionando detectar compreensão dos estagiários sobre a importância dos saberes pedagógicos da profissão docente na fase do estágio supervisionado.

Os alunos entrevistados possuíam entre 20 e 36 anos, sendo participantes de ambos os sexos. As entrevistas aconteceram predominantemente na sala de aula. Optou-se por marcar as entrevistas geralmente para o final do turno pelo fato da UVA/AP encontrar-se praticamente vazia e os entrevistados ficarem mais a vontade.

A participação discente à pesquisa foi de fundamental importância, pois, proporcionou a experiência de dissertar e investigar as dificuldades encontradas por esses quanto ao processo da construção dos saberes por meio do estágio supervisionado.

O processo de entrevista ocorreu sem grandes anormalidades, no início percebeu-se certo nervosismo por parte dos alunos. Sendo assim procurou-se trabalhar ao longo da entrevista outras questões ligadas ou não ao foco da pesquisa e, conseqüentemente, tornando-a cada vez mais agradável e descontraída. As entrevistas duraram de meia a uma hora.

3.4. Instrumentos de Coleta de Dados

Na pesquisa foram utilizados como instrumento de coleta de dados: questionários, a entrevista semiestruturada e observação não participativa.

3.4.1. *Questionários*

Visando coletar as informações sobre entendimentos dos supervisores de estágios e estagiários em relação aos saberes construído no momento do Estágio Supervisionado, elaboraram-se os questionários aplicados em lócus, aos supervisores de estágio e estagiários do Curso de Pedagogia da UVA/AP.

Nesta ótica, o questionário constituiu-se um instrumento de coletar dados em campo, composto por um conjunto de questões pré-elaboradas relacionadas a um determinado tema da pesquisa. Sendo entregue aos entrevistados por escrito objetivando suscitar conhecimentos de opiniões, crenças, situações vivenciadas e sentimentos. (Chizzotti, 2005)

Tomando como referência as ideias de Gil (2002) ao chamar atenção para a construção de questionários, pois, devem refletir as finalidades da investigação em questões específicas onde, as respostas irão fornecer dados necessários a esclarecer o problema levantado pela

pesquisa ou mesmo testar hipóteses. Assim, a elaboração de questões e/ou assertivas e sua organização devem ser consideradas elementos fundamentais em um questionário.

Com base nesta premissa, os questionários foram constituídos de questões abertas e fechadas tendo cinco opções, sendo elas: Concordo com a afirmação (C); Concordo Plenamente (CP); Não concordo nem discordo (N); Discordo da afirmação (DA) e Discordo Plenamente (DP).

Portanto, as questões fechadas demandam um conjunto de alternativas de respostas para que seja escolhida a que melhor representa uma situação ou opinião. De acordo com a pergunta, não é conveniente ofertar um número muito grande de alternativas, pois pode prejudicar a escolha. Assim, é necessário que se garanta independente da situação, uma alternativa que o mesmo se enquadre, ou seja, as alternativas devem ser mutuamente inclusivas nesse caso (Chizzotti, 2005).

Levanto ainda algumas vantagens no uso de questões fechadas como: fáceis de responder; fáceis de analisar; permitem comparação. Entretanto, alerta para algumas críticas como: oferecer opções ao respondente, induzindo-o a resposta que não daria por si mesmo. Assim, esse tipo de questão deve ser usado apenas em casos em que os entrevistados saibam escolher entre as diversas opções ofertadas (Chizzotti, 2005).

Já as questões abertas geram respostas livres tanto no conteúdo quanto à linguagem empregada pelo entrevistado. As questões abertas são válidas quando o pesquisador procura suscitar respostas iniciais à exploração de um tema, exigindo do entrevistado o domínio de informação e reflexão sobre o que lhe é indagado, além de motivação e disposição para escrever sobre o que pensa e sabe. Para o pesquisador as perguntas abertas exigem habilidade em interpretar e tempo para análise das respostas (Flick, 2004).

3.4.2. *Entrevista semiestruturada*

As entrevistas semiestruturadas caracterizam-se por serem organizadas com questões semiabertas, utilizando-se de um guia roteiro no sentido de estar focalizando o fenômeno pesquisado. Esse tipo de entrevista permite inclusões, mudanças nas perguntas, explicações

aos entrevistados quanto a alguma pergunta ou alguma palavra, o que lhe dá um caráter de abertura mesmo se utilizando um roteiro (Flick, 2009).

Assim sendo, neste tipo de entrevista tanto entrevistador quanto o entrevistado podem explorar aspectos valiosos da pesquisa; no entanto, o entrevistador não pode intervir de maneira alguma nas respostas do entrevistado.

Na pesquisa social muitas são as vantagens quanto ao uso de entrevistas à medida que, possibilita obter dados sobre diferentes aspectos da vida social, esta técnica considerada eficiente à obtenção de dados em profundidade quanto ao comportamento humano, dados obtidos são passíveis de quantificação e classificação, oferece flexibilidade, pois o entrevistador pode esclarecer o significado das perguntas adaptando-se facilmente às pessoas e às circunstâncias em que a entrevista desenvolveu-se e possibilita captar a expressão corporal do entrevistado, sua tonalidade de voz e ênfase nas respostas (Gil, 2002).

Contudo, o mesmo autor aponta algumas desvantagens como: a falta de motivação do entrevistado para responder as perguntas que lhe são feitas; inadequada compreensão do significado das perguntas; fornecimento de respostas falsas, determinadas por razões conscientes ou inconscientes; influência pessoal exercida pelo pesquisador junto às respostas do entrevistado; custo no treinamento de pessoal e aplicação das entrevistas (Gil, 2002).

Assim, no papel de entrevistadora buscou-se seguir com certa flexibilidade, o guia roteiro da entrevista, mas com grande atenção as respostas verbais, sinais não verbais, enfim aos aspectos não previstos na pesquisa imprescindíveis para uma comunicação verbal e não verbal. Neste momento utilizou-se um mp3 de áudio na gravação das entrevistas, cujo conteúdo foi transcrito e analisado.

3.5- Análises dos Dados

Nesta fase da pesquisa, foram utilizadas as informações coletadas, sendo necessária a verificação dos dados para a deliberação da autenticidade e credibilidade dos dados coletados entre os sujeitos.

Assim, parece muito pertinente enfatizar que todas as etapas da pesquisa encontram-se relacionadas entre si; e desta forma as pesquisas bibliográfica e de campo caminham lado a

lado com a entrevista semiestruturada e questionários de entrevista. Esta pesquisa tem a finalidade de constituir um esquema sólido para delineamento da constituição e mobilização dos saberes docentes no momento do Estágio Supervisionado.

Finalizando, a fim de assegurar a precisão e a originalidade da pesquisa em foco, os dados quantitativos, foram tratados estatisticamente, organizados e apresentados através de gráficos, seguido de suas respectivas análises, bem como das informações da entrevista semiestruturada á luz do referencial teórico trabalhado ao longo deste estudo

CAPÍTULO IV

TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo são interpretados os dados e as informações construídas no decorrer da pesquisa baseadas nos questionários e entrevista semiestruturada que ocorreram no período de recolha destes dados, quando já se foram configurados as possibilidades de análise.

4.1. Supervisores de Estágio Supervisionado na pesquisa

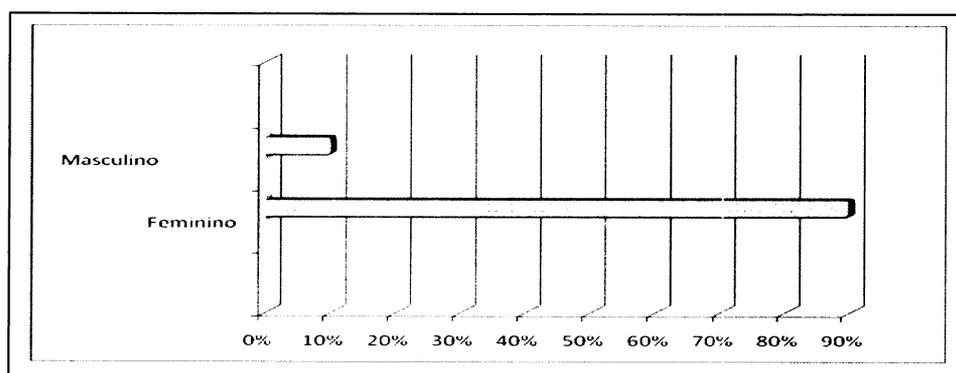
O que concerne a questão do gênero dos professores coordenadores de estágios que participaram desta pesquisa, 90% pertencem ao sexo feminino e 10% ao masculino. Havendo a predominância do sexo feminino que exercem a profissão de professor, e que ministram a disciplina Estágio Supervisionado no Curso de Pedagogia da UVA/AP. Como mostra a tabela e o gráfico 01.

Percebe-se, quase na sua totalidade, que o quadro de docentes que ministram aulas no Curso de Pedagogia da UVA/AP é constituído por professoras, o que leva a crer que as mulheres ainda são concebidas como condutoras da educação escolar e familiar, por ser considerada a docência uma carreira essencialmente feminina (Borges, 2004).

TABELA 01- Distribuição dos Supervisores de estágio por sexo.

Sexo	QUANTIDADE	
	N	%
Feminino	9	90,0
Masculino	1	10,0
Total	10	100,0

GRÁFICO 01- Distribuição dos Supervisores de estágio por sexo.



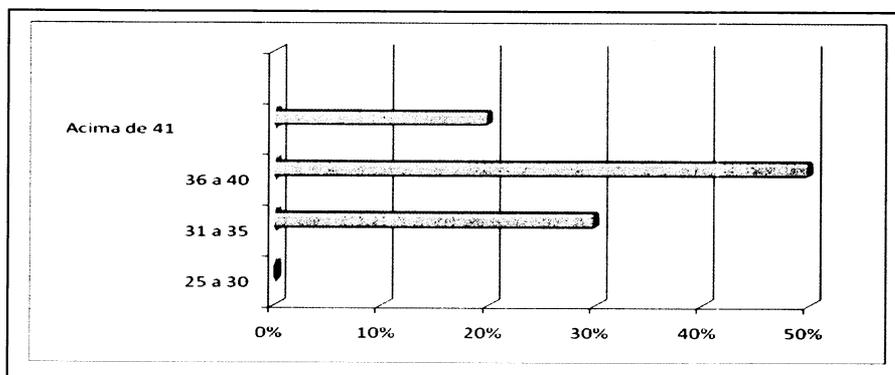
Em relação à *idade* dos pesquisados 30% disseram que estão na faixa etária de 31 a 35 anos, 50% com idade entre 36 a 40 anos e 20% encontram-se na faixa acima de 41 anos. Como mostra a tabela e o gráfico 02.

A pesquisa revela que os supervisores de estágio encontram-se em uma faixa etária considerada relativamente jovem, porém madura para assumir a responsabilidade que é conduzir um momento como este. É necessário elucidar que estes possuem habilitação legal para o exercício profissional da docência (Borges, 2004).

TABELA 02- Distribuição dos Supervisores de estágio por idade.

Idade	QUANTIDADE	
	N	%
25 a 30	0	00,0
31 a 35	3	30,0
36 a 40	5	50,0
Acima de 41	2	20,0
Total	10	100,0

GRÁFICO 02- Distribuição dos Supervisores de estágio por idade.



No que diz respeito ao aspecto da *titulação* dos supervisores de estágio, a pesquisa aponta que 90% são especialistas e 10% mestre; como pode ser observado na tabela e no gráfico 03, encontrando-se qualificados para atuar com esta disciplina.

No momento da entrevista semiestruturada foi relatado pelos entrevistados que a maioria dos professores possui somente a titulação de especialistas, sendo uma exigência para função de supervisor de estágio pela coordenação do Curso de Pedagogia da UV/AP, e os

mesmos encontram dificuldades em ingressar no curso de mestrado. Mencionam “que no estado do Amapá existe uma carência na oferta de Cursos de Mestrado e Doutorado pelas universidades públicas e particulares”.

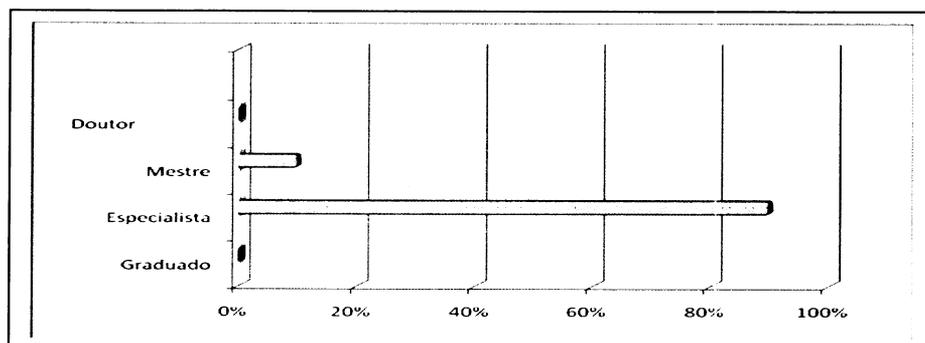
Temos assim, atuando profissionais competentes que dominam os saberes científicos e práticos da sua área de atuação, mas sem uma formação *stricto sensu* em pesquisa que deve ser socializada no espaço universitário, no processo de ensino e aprendizagem. Neste sentido, a partir das exigências das políticas de qualificação de professor, a instituição superior pode promover programas de “formação continuada para os professores em exercício e programas de pós-graduação, de caráter profissional, voltados para a docência”, (Vasconcelos, 2001, p.130), para que os professores formadores “tenham oportunidade de refletir e agir na construção dos saberes necessários a uma boa formação científica e pedagógica” (Fialho, 2005, p.87) visando a qualidade da educação que oferece a comunidade acadêmica.

Enfim, faz-se necessário investir em programas de qualificação e valorização dos professores, pois perpassa pela dignificação “do trabalho pedagógico e da carreira docente, melhorando as condições de trabalho, estimulando a organização coletiva dos profissionais em entidades sindicais e científicas” (Veiga, 2002, p.90), além de preparar o profissional para atuar em novas situações e gestar novas alternativas no âmbito educacional.

TABELA 03- Distribuição dos Supervisores de estágio por titulação.

Titulação	QUANTIDADE	
	N	%
Graduado	0	00,0
Especialista	9	90,0
Mestre	1	10,0
Doutor	0	00,0
Total	10	100,0

GRÁFICO 03- Distribuição dos Supervisores de estágio por titulação.



Com relação ao *tempo de docência na Universidade Vale do Acaraú - UVA/AP*, 60% encontram-se na faixa entre 1 a 5 anos; 40% estão entre 6 a 10 anos. . Como pode ser observado na tabela e no gráfico 04.

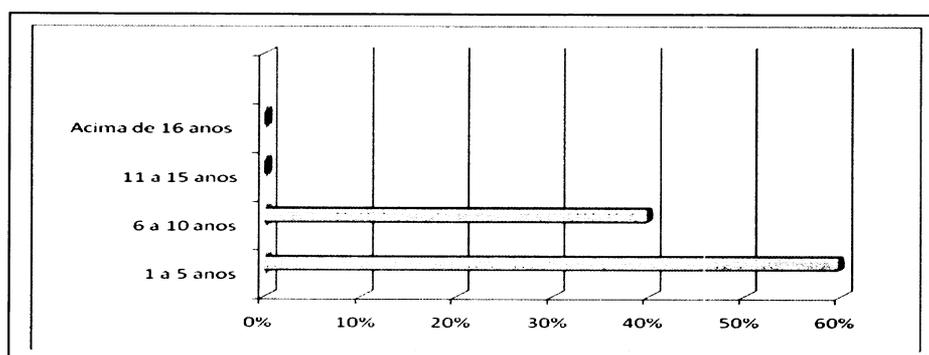
Ressalta-se que esta universidade iniciou suas atividades na cidade de Macapá em 2005, isto explica o porquê dos supervisores de estágio ter esse tempo de vínculo com a instituição. E a admissão para a função de supervisor de estágio acontece mediante processo seletivo simplificado de currículo e prova didática.

No entanto, o tempo de serviço dos professores como supervisores de estágio não refletem o tempo de experiência na docência seja na educação básica ou superior, bem como sua estabilidade neste grau de ensino, ou na instituição lócus dessa pesquisa (Borges, 2004).

TABELA 04- Distribuição dos Supervisores de Estágio por tempo de docência.

Tempo de docência	QUANTIDADE	
	N	%
1 a 5 anos	6	60,0
6 a 10 anos	4	40,0
11 a 15 anos	0	00,0
Acima de 16 anos	0	00,0
Total	10	100,0

GRÁFICO 04- Distribuição dos Supervisores de Estágio por tempo de docência.



Para o questionamento se possui *outra atividade laboral*, 80% disseram que sim, exercem outra atividade, 10% responderam que não e 10% que exerce de vez enquanto outra

atividade laboral. Os resultados demonstram que a maioria dos pesquisados possuem outra atividade, como mostra a tabela e o gráfico 05.

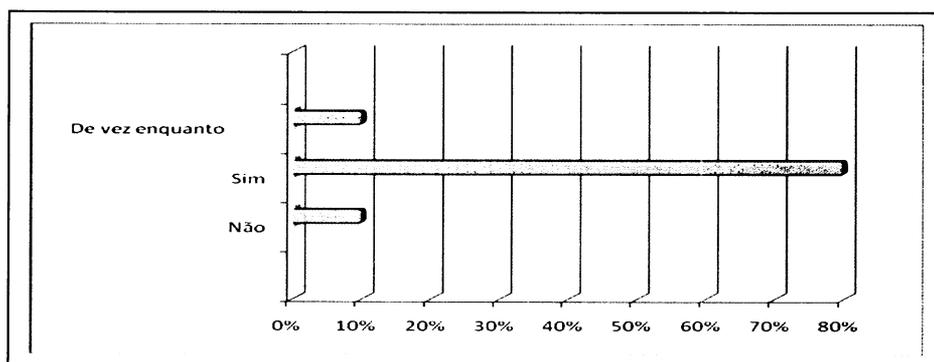
Com base neste resultado, pode-se assegurar que a maioria dos docentes que ministram a disciplina Estágio Supervisionados, exercem outras atividades profissionais e possuem mais de um vínculo empregatício, trabalhando em dois ou três lugares diferentes na rede pública de ensino estadual ou municipal atuando com a educação básica, variando de docente para docente, com algumas exceções (Borges, 2004).

E ainda para alguns professores as atividades laborais englobam “outras atividades vinculadas ao ensino como, por exemplo, aulas particulares, participação em projetos nas escolas, constituindo uma sobrecarga de trabalho que faz parte da jornada não oficial do docente, ou seja, não consta em sua carga horária” (Borges, 2004, p.105).

TABELA 05- Distribuição dos Supervisores de estágio por atividade laboral.

Possui outra atividade laboral	QUANTIDADE	
	N	%
Não	1	10,0
Sim	8	80,0
De vez enquanto	1	10,0
Total	10	100,0

GRÁFICO 05- Distribuição dos Supervisores de estágio por atividade laboral.



Com o objetivo de saber a percepção dos supervisores de estágio pesquisados sobre seu entendimento sobre a Construção dos Saberes no Estágio Supervisionado pelos estagiários, as questões mais pontuadas foram:

Dos supervisores de estágio entrevistados 30% responderam que a construção dos saberes no momento do estágio ocorre a partir da “integração das disciplinas da matriz curricular do curso interagindo com conhecimentos da prática educativa”. E mais 30% dos entrevistados afirmaram que “são saberes de suporte teórico e prático encontrados no dia-a-dia das instituições”. Com o percentual de 40% dos entrevistados explicitando que compreendem que “são saberes de formação pedagógica associada às experiências e vivências surgida no momento do estágio”. Como mostra a tabela e o gráfico 06.

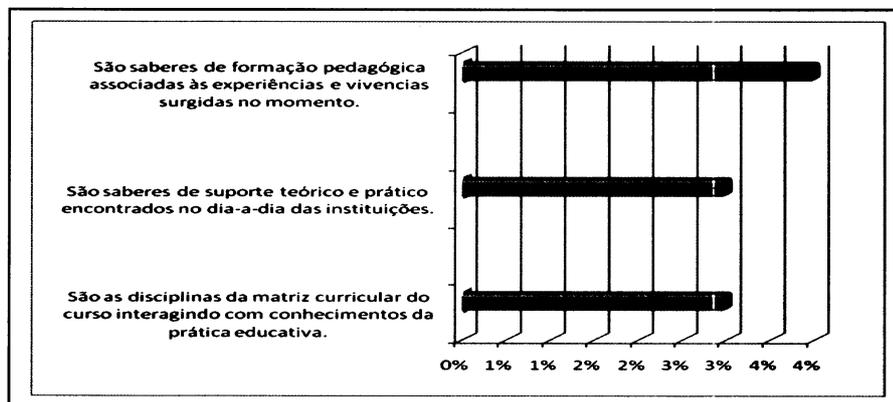
Diante dos números, os supervisores de estágio compreendem que o futuro profissional da educação possui um reservatório de conhecimentos fruto da formação inicial acadêmica que se concretiza no momento do estágio, mediante o processo de reflexão das atividades realizadas, que transforma-se em aprendizagem em um processo ativo de construção e reconstrução de novos significados a partir das experiências vividas (Ramalho, 2003).

A compreensão da docência, por parte dos supervisores de estágio entrevistados, exige o reconhecimento de uma base epistemológica sólida necessária para a formação da identidade da profissão e dos saberes que norteiam a ação do professor que possuem um “caráter prático, com características diferentes dos conhecimentos que emergem da pesquisa acadêmica; são saberes profissionais com um nível de teorização ligado aos contextos específicos, apoiado nas teorizações das pesquisas acadêmicas” (Ramalho, 2003, p.30).

TABELA 06- Distribuição dos Supervisores de estágio por entendimento sobre construção dos saberes no estágio supervisionado.

Entendimento sobre construção dos saberes no Estágio Supervisionado	QUANTIDADE	
	N	%
São as disciplinas da matriz curricular do curso interagindo com conhecimentos da prática educativa.	3	30,0
São saberes de suporte teórico e prático encontrados no dia-a-dia das instituições.	3	30,0
São saberes de formação pedagógica associadas às experiências e vivências surgidas no momento.	4	40,0
Total	10	100,0

GRÁFICO 06- Distribuição dos Supervisores de estágio por entendimento sobre construção dos saberes no estágio supervisionado.



Em relação à afirmação, *a formação inicial de pedagogos apresenta lacunas na organização dos saberes teóricos e práticos*, a pesquisa assinala que 60% dos entrevistados asseveram a presença de lacunas na organização dos saberes no curso de formação inicial dos profissionais da educação. E 30% concordam completamente, porém, 10% discordam da afirmação. Como pode ser observado na tabela e no gráfico 07.

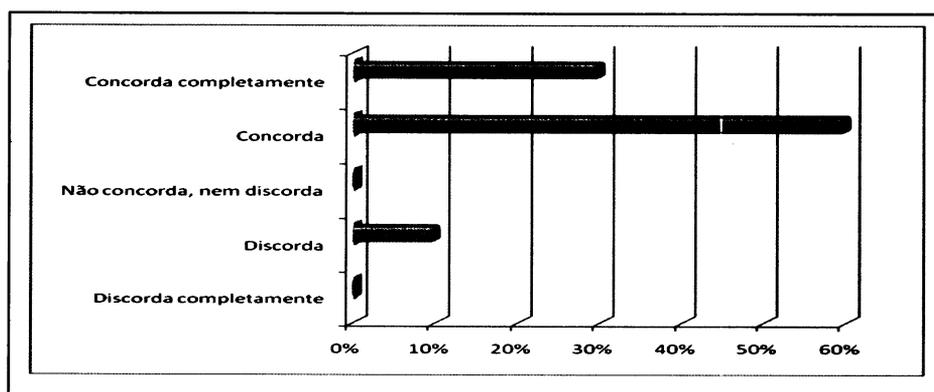
Esses resultados percentuais permitem assegurar que os supervisores de estágios admitem haver lacunas na organização curricular que engloba os saberes teóricos e práticos da formação inicial do pedagogo. Desta forma, considera-se que o modelo curricular adotado pela universidade abre brechas para indagações e “pareceres que apontam na Pedagogia a origem das lacunas existentes na formação dos docentes, como se o processo de formação pudesse ser deslocado do conjunto de condições que interferem nos resultados alcançados nas escolas e como condição de trabalho” (Vasconcelos, 2001, p.130).

Ainda fundamentando nas reflexões de Vasconcelos (2001) faz-se necessário a realização de uma revisão geral na matriz curricular do Curso de Pedagogia, visando encontrar as fragilidades curriculares, buscando entender o processo pedagógico na sua totalidade.

TABELA 07- Distribuição dos Supervisores de estágio sobre a presença de lacunas na organização dos saberes na formação inicial de pedagogos.

A formação inicial do pedagogo apresenta lacunas na organização dos saberes.	QUANTIDADE	
	N	%
Discorda completamente	0	00,0
Discorda	1	10,0
Não concorda, nem discorda	0	00,0
Concorda	6	60,0
Concorda completamente	3	30,0
Total	10	100,0

GRÁFICO 07- Distribuição dos Supervisores de estágio sobre a presença de lacunas na organização dos saberes na formação inicial de pedagogos.



O curso de formação inicial de pedagogo forma a partir de modelos de professores existentes. Para esta afirmação 10% dos pesquisados concorda e 20% concorda completamente, porém, 10% não concordam, nem discorda e 60% dos entrevistados discordam que, a instituição de ensino superior lócus desta pesquisa, trabalhe com o modelo tradicional e racional de formação. Como mostra a tabela e o gráfico 08.

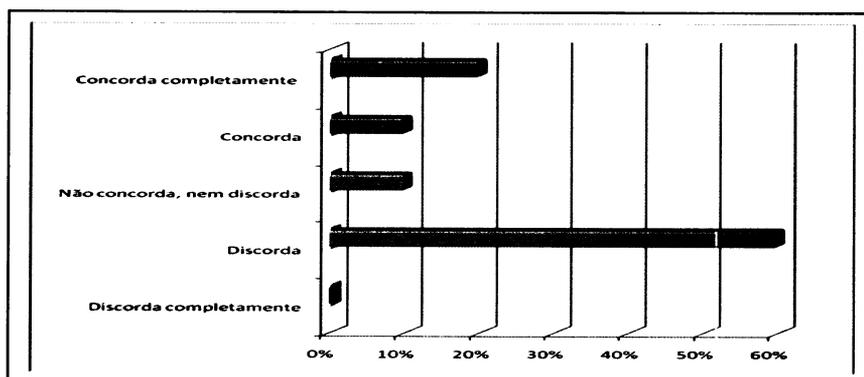
Essa reflexão em torno deste percentual evidencia que o Curso de Pedagogia da UVA não segue um modelo formativo, porém é sabido, mediante diferentes estudos sobre a temática, que as instituições formadoras de professores acabam fundamentando suas atividades em modelos de formação existentes (Ramalho, 2003).

No entanto, há a necessidade de superação dos modelos formativos tradicionais pautados nos princípios racionalistas e técnico da profissão docente e se caminhe em busca de um modelo emergente da formação, que vise a formação do agente social, a partir de uma base epistemológica sólida, e tendo clareza do tipo de profissional que se quer formar, que esteja de acordo com a própria definição da identidade profissional docente (Ramalho, 2003).

TABELA 08- Distribuição dos Supervisores de estágio sobre a formação inicial forma a partir de modelos de professores existentes.

O curso de formação inicial forma a partir de modelos de professores existentes	QUANTIDADE	
	N	%
Discorda completamente	0	00,0
Discorda	6	60,0
Não concorda, nem discorda	1	10,0
Concorda	1	10,0
Concorda completamente	2	20,0
Total	10	100,0

GRÁFICO 08- Distribuição dos Supervisores de estágio sobre a formação inicial forma a partir de modelos de professores existentes.



Questionados sobre *se o planejamento escolar faz parte do estágio supervisionado*. A pesquisa indica que 90% dos entrevistados concordam plenamente que o planejamento escolar faz parte do estágio supervisionado. E 10% concordam com a afirmação. Como mostra a tabela e o gráfico 09.

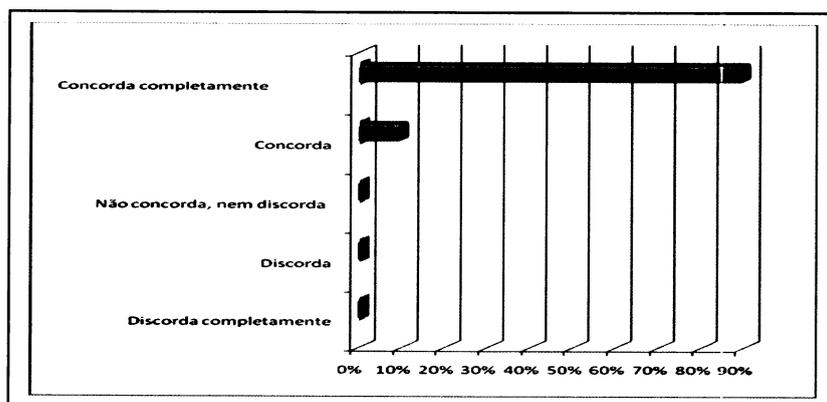
Assim, o estágio supervisionado é tido como uma importante etapa na vida do acadêmico principalmente do curso de pedagogia para que o mesmo tenha êxito na vida

acadêmica e profissional, bem como para a compreensão do cotidiano escolar, por isso deve constar do planejamento escolar, pois abri-se um leque de situações, atividades de aprendizagem profissional que se manifestam para o estagiário, tendo em vista sua formação (Buriolla, 2009).

TABELA 09- Distribuição dos Supervisores de estágio sobre o planejamento escolar fazer parte do estágio supervisionado.

O planejamento escolar faz parte do estágio supervisionado	QUANTIDADE	
	N	%
Discorda completamente	0	00,0
Discorda	0	00,0
Não concorda, nem discorda	0	00,0
Concorda	1	10,0
Concorda completamente	9	90,0
Total	10	100,0

GRÁFICO 09- Distribuição dos Supervisores de estágio sobre o planejamento escolar fazer parte do estágio supervisionado.



Com relação, a questão, *é na formação inicial de pedagogo que é construída a identidade do futuro professor*. É sinalado pela pesquisa que 60% dos entrevistados concordam com a afirmação de que a construção da identidade do professor na formação inicial acontece no momento do estágio. E, 30% concordam completamente, no entanto 10,0% discordam da afirmação. Como mostra a tabela e o gráfico 10.

O expressivo percentual deixa claro a opinião dos supervisores de estágio em relação a formação e consolidação da identidade profissional docente no momento do estágio, pois permite a integração entre a teoria e a prática, advindo nas situações em que ocorre o

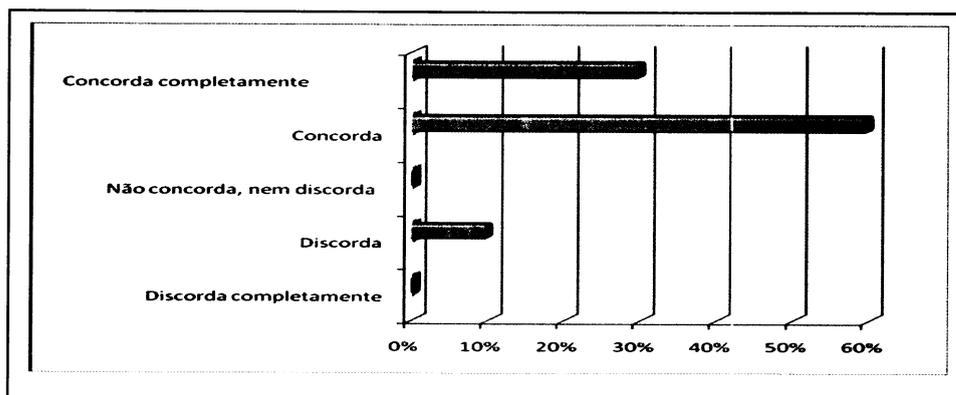
exercício profissional. (Alegria, Loureiro, Marques e Martinho, 2001), ou seja, num contexto real da profissão.

Ressalta-se, ainda, que o estágio é considerado “o lócus onde a identidade profissional do aluno é gerada, construída e referida”, em contato direto com o campo de atuação profissional, e assim o estágio “desempenha um papel decisivo na formação possibilitando a inserção na prática profissional” (Buriolla, 2009, p.13), a compreensão deste campo, bem como a construção da identidade do futuro professor.

TABELA 10- Distribuição dos Supervisores de estágio sobre a construção da identidade do professor na formação inicial.

É na formação inicial do pedagogo que se constrói a identidade do futuro professor	QUANTIDADE	
	N	%
Discorda completamente	0	00,0
Discorda	1	10,0
Não concorda, nem discorda	0	00,0
Concorda	6	60,0
Concorda completamente	3	30,0
Total	10	100,0

GRÁFICO 10- Distribuição dos Supervisores de estágio sobre a construção da identidade do professor na formação inicial.



Sobre a afirmação, *a pedagogia é a parte normativa dos saberes para uma boa educação*. A pesquisa revelou que 90% dos entrevistados concordam que a pedagogia pode ser vislumbrada como parte normativa dos saberes para uma boa educação. E 10% concordam completamente, justificando que as disciplinas da matriz curricular do curso de Pedagogia são

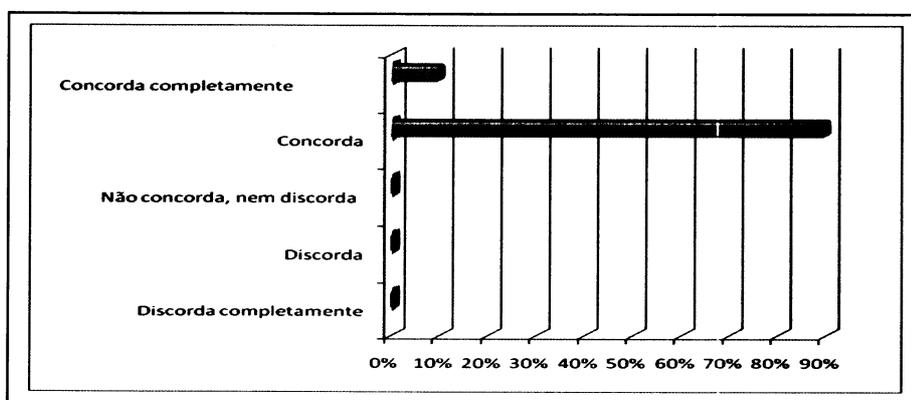
fundamentais para a compreensão e reflexão da prática pedagógica. Como pode ser visto na tabela e o gráfico 11.

Essa linha reflexiva demonstra nos percentuais, que o Curso de Pedagogia forma a partir da normatização existente para definição da sua matriz curricular da formação inicial introduzida pela LDB 9394/96, bem como nas Diretrizes Curriculares para Curso de Pedagogia proveniente de um conjunto de medidas que configuram a política governamental voltada para esta área, vem desenvolvendo mudanças e ações no curso direcionadas a qualidade do ensino, por compreender a pedagogia como um saber normativo e com o bem estar social (Vasconcelos, 2001).

TABELA 11- Distribuição dos Supervisores de estágio sobre a normatização da pedagogia para uma boa educação.

A pedagogia é a parte normativa dos saberes para uma boa educação.	QUANTIDADE	
	N	%
Discorda completamente	0	00,0
Discorda	0	00,0
Não concorda, nem discorda	0	00,0
Concorda	9	90,0
Concorda completamente	1	10,0
Total	10	100,0

GRÁFICO 11- Distribuição dos Supervisores de estágio sobre a normatização da pedagogia para uma boa educação.



Em relação à afirmação, os *saberes da formação universitária e da profissão são necessários no momento do Estágio Supervisionado*. É explicitado na pesquisa, por 90% dos supervisores de estágio entrevistados, que os saberes da formação universitária e da profissão são necessários no momento do Estágio Supervisionado. E dos supervisores pesquisados, 10% concorda com a afirmação acima. Como mostra a tabela e o gráfico 12.

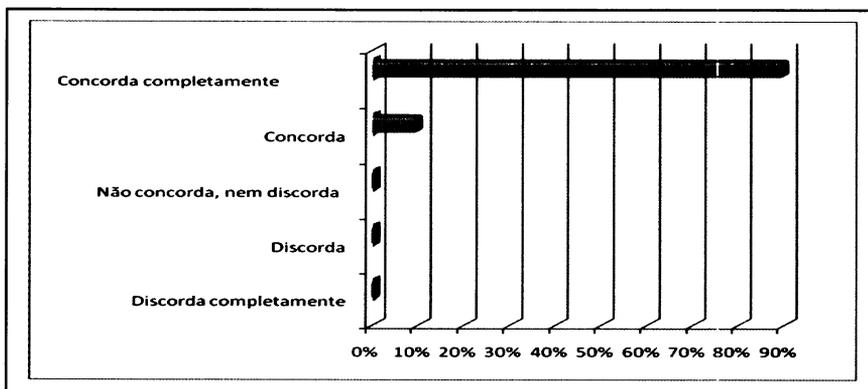
Desta forma, os percentuais analisados apontam que o estágio supervisionado contribui muito para a qualidade da formação do futuro professor e conseqüentemente para a qualidade do processo educacional, já que busca compreender na prática a natureza e a relação dos saberes universitário e da profissão docente, bem como o papel que desempenham no trabalho docente e na formação da identidade profissional.

Assim, Tardif (2007) nos esclarece que os saberes dos professores são diversos que procedem dos conhecimentos disciplinares apreendidos na universidade, bem como em conhecimentos didáticos e pedagógicos provenientes “de sua formação profissional, dos conhecimentos curriculares veiculados pelos programas, guias e manuais escolares, e em seus próprios saberes ligado à experiência de trabalho e em tradições peculiares ao ofício de professor” (p. 263).

TABELA 12- Distribuição dos Supervisores de estágio sobre os saberes da formação universitária e profissão são necessários no momento do Estágio Supervisionado.

Os saberes da formação universitária e da profissão são necessários no momento do estágio supervisionado	QUANTIDADE	
	N	%
Discorda completamente	0	00,0
Discorda	0	00,0
Não concorda, nem discorda	0	00,0
Concorda	1	10,0
Concorda completamente	9	90,0
Total	10	100,0

GRÁFICO 12. Distribuição dos Supervisores de estágio sobre os saberes da formação universitária e profissão são necessários no momento do Estágio Supervisionado.



Sobre a afirmação, a *pesquisa é fundamental no processo de formação dos professores*. Destaca-se que nesta pesquisa, 90% dos supervisores de estágio entrevistados, concordam plenamente e reconhecem que a pesquisa é fundamental no processo de formação dos professores. E 10% dos pesquisados concorda com a afirmação. Como mostra a tabela e o gráfico 13.

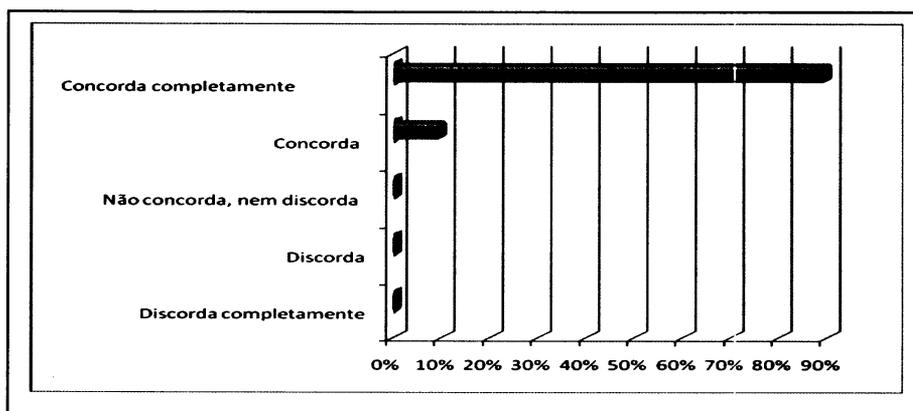
Essa questão permite tecer considerações sobre a importância da pesquisa na formação inicial do professor, onde cabe a universidade oferecer um ensino subsidiado na pesquisa, sendo uma prática integrante no Estágio Supervisionado visando a construção de postura crítica reflexiva da ação docente vivenciada na escola por meio do estágio; assim, o professor pesquisador segue “o princípio prático da reflexão, numa dinâmica dialética de produção de novas práticas a partir de teorias, possibilitando rever as teorias num movimento ascendente” (p.26-27).

É o ato de ação-reflexão-ação que favorece o aperfeiçoamento dos saberes, para conseguir “uma autonomia profissional que se constrói no coletivo do trabalho”. A pesquisa orienta também a construção de debates sobre as experiências vividas, sobre outras experiências de pesquisa, para refletir sobre o trabalho profissional do coletivo como categoria (Ramalho, 2003, p.38).

TABELA 13- Distribuição dos Supervisores de estágio sobre a pesquisa ser fundamental no processo de formação dos professores.

A pesquisa é fundamental na formação de professores	QUANTIDADE	
	N	%
Discorda completamente	0	00,0
Discorda	0	00,0
Não concorda, nem discorda	0	00,0
Concorda	1	10,0
Concorda completamente	9	90,0
Total	10	100,0

GRÁFICO 13. Distribuição dos Supervisores de estágio sobre a pesquisa ser fundamental no processo de formação dos professores.



Em relação a discussão do *Estágio Supervisionado ser uma atividade que exige teoria, posicionamento, observação e investigação para o preenchimento necessário do conhecimento da realidade*. A pesquisa revela que 90% dos supervisores de estágio, concordam plenamente, e 10% concordam que o estágio supervisionado é uma atividade que exige um conhecimento teórico, posicionamento, observação e investigação para a apreensão necessária do conhecimento da realidade. Como mostra a tabela e o gráfico 14.

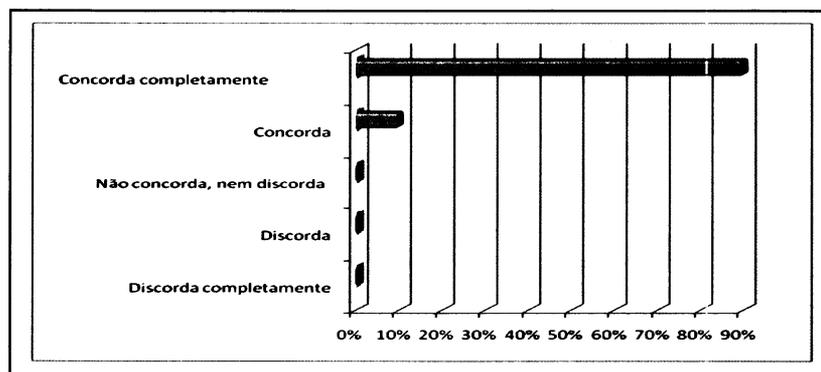
Considerando o posicionamento da maioria dos supervisores entrevistados, pode-se preferir que e o Estágio Supervisionado corrobora para o crescimento profissional e favorece o desvelamento da realidade mediante o exercício da observação, pesquisa, postura e domínio teórico e prático dos saberes oriundos da profissão docente. Assim, deve-se criar espaços de reflexão e pesquisa sobre as práticas educativas, possibilitando “uma forma de articular teoria e prática, na qual os professores constroem saberes, competências, na busca de um

aperfeiçoamento da prática educativa e conseqüentemente o desenvolvimento global da profissão (Ramalho, 2003, p.68).

TABELA 14- Distribuição dos Supervisores de estágio sobre o estágio ser atividade que exige teoria e investigação para o conhecimento da realidade.

O estágio supervisionado é uma atividade que exige teoria, posicionamento, observação e investigação para o preenchimento necessário do conhecimento da realidade	QUANTIDADE	
	N	%
Discorda completamente	0	00,0
Discorda	0	00,0
Não concorda, nem discorda	0	00,0
Concorda	1	10,0
Concorda completamente	9	90,0
Total	10	100,0

GRÁFICO 14. Distribuição dos Supervisores de estágio sobre o estágio ser atividade que exige teoria e investigação para o conhecimento da realidade.



O estágio supervisionado é a junção de teoria com a prática para que os profissionais possam estar habilitados em exercer suas funções no mercado de trabalho. Esta pesquisa demonstra que 90% dos supervisores de estágio entrevistados, concordam totalmente, que o estágio supervisionado promove ligação entre teoria e prática para que os profissionais possam estar habilitados a exercer suas funções no mercado de trabalho. E 10% discordam desta afirmação. Como mostra a tabela e o gráfico 15.

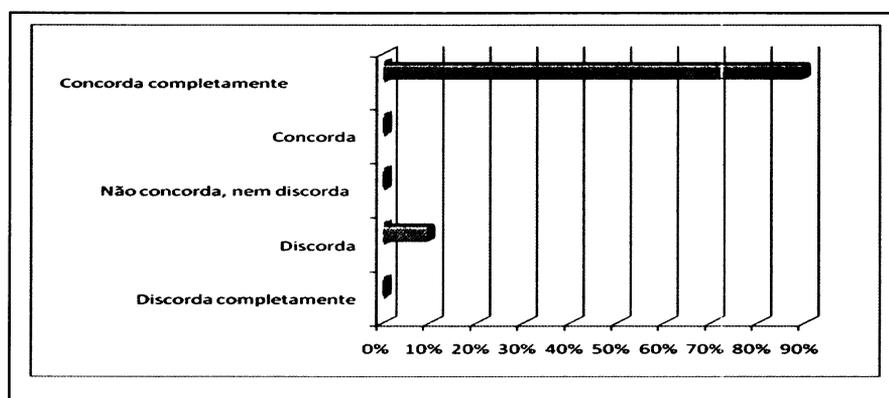
Diante do resultado quase unânime desta pesquisa, pode-se confirmar a declaração de que o estágio supervisionado contribui para que os alunos vivenciem a teoria e a prática no cotidiano da profissão, promovendo a aproximação do aluno com a realidade na qual irá atuar.

Nesta ótica, Pimenta (2009), esclarece que na ânsia de superar a dicotomia entre atividade teórica e prática no processo de formação, emerge o subsídio da epistemologia da prática, que visualiza as atividades do estágio mediado pela pesquisa que permite a “ampliação e a análise dos contextos onde o estágio se realiza”, possibilitando o desenvolvimento de “novos conhecimentos na relação entre as explicações existentes e os dados novos que a realidade impõe e que são percebidos na postura investigativa” (p.46) que devem ser analisados a luz dos conhecimentos teóricos, objetivando intervir na realidade e transformá-la.

TABELA 15- Distribuição dos Supervisores de estágio sobre como a junção de teoria com a prática.

O estágio supervisionado é a junção de teoria com a prática para que os profissionais possam estar habilitados em exercer suas funções no mercado de trabalho	QUANTIDADE	
	N	%
Discorda completamente	0	00,0
Discorda	1	10,0
Não concorda, nem discorda	0	00,0
Concorda	0	00,0
Concorda completamente	9	90,0
Total	10	100,0

GRÁFICO 15. Distribuição dos Supervisores de estágio sobre como a junção de teoria com a prática.



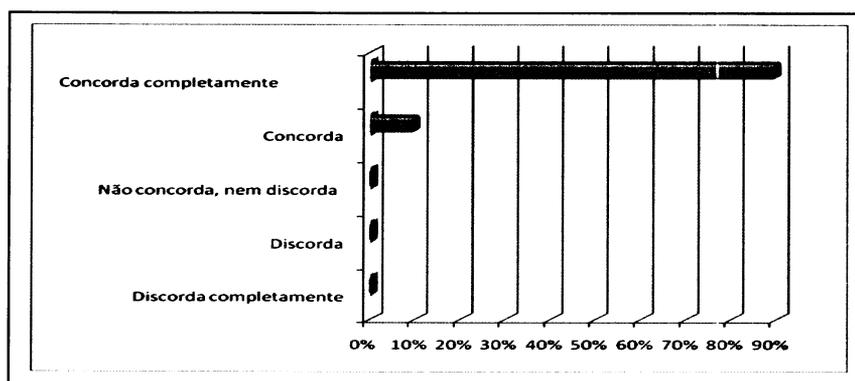
Para a afirmação, o estágio supervisionado complementa a formação acadêmica do aluno, possibilitando o confronto entre a teoria e a prática. Dos pesquisados, 90% concordam plenamente; e 10% concordam e reconhecem que o estágio supervisionado complementa a formação acadêmica do aluno, possibilitando o confronto entre a teoria e a prática, em decorrência da importância do estágio na matriz curricular do curso no processo formativo do futuro docente. Como mostra a tabela e o gráfico 16.

Essa afirmação é contemplada nas reflexões de Buriolla (2009) ao conceber o estágio como um “campo de treinamento, um espaço de aprendizagem do fazer concreto”, e assim complementa a formação do aluno-estagiário já que “volta-se para o desenvolvimento da ação vivenciada, reflexiva e crítica, e por isso, deve ser planejado e gradativa e sistematicamente” (p.13).

TABELA 16- Distribuição dos Supervisores sobre se o estágio complementa à formação acadêmica do aluno.

O estágio supervisionado complementa a formação acadêmica do aluno, possibilitando o confronto entre a teoria e a prática	QUANTIDADE	
	N	%
Discorda completamente	0	00,0
Discorda	0	00,0
Não concorda, nem discorda	0	00,0
Concorda	1	10,0
Concorda completamente	9	90,0
Total	10	100,0

GRÁFICO 16- Distribuição dos Supervisores sobre se o estágio complementa à formação acadêmica do aluno.



Outro ponto mencionado, nesta pesquisa, dispõe sobre uma das *atribuições do supervisor do estágio em promover, junto aos professores, estudos e debates sobre o estágio curricular, para decidir sobre a organização do processo didático pedagógico* em que 50% dos entrevistados concordam plenamente com a questão. E 40,% dos pesquisados discordam, porém os 10,% restantes concordam, que a função do coordenador é promover o debate sobre as questões didático pedagógico. Como mostra a tabela e o gráfico 17.

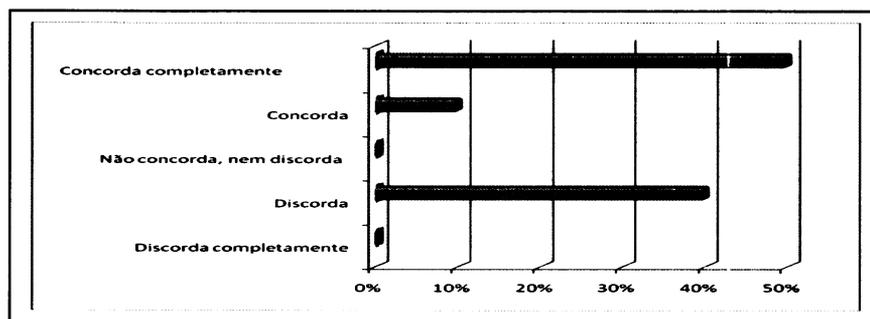
Essa linha reflexiva demonstra que os supervisores concebem seu papel de facilitador do conhecimento e crescimento pessoal e profissional do estagiário, que configura-se mediante o diálogo, a discussão acerca dos saberes que fundamentam o estágio supervisionado, e isto incentiva o desenvolvimento de uma postura crítica, consciente e reflexiva a respeito da problemática que envolve a profissão docente e o espaço que ocupa na sociedade, pois “os professores têm de ser agentes activos do seu próprio desenvolvimento e do funcionamento das escolas como organização ao serviço do grande projecto social que é a formação dos educandos” (Alarcão citado por Coimbra, 2001).

Assim, faz-se necessário que supervisor de estágio e estagiário reflita sobre os problemas teóricos e práticos da profissão, e sobre circunstâncias novas que ultrapassam a rotina, nos quais “os profissionais criam, constroem novas soluções, novos caminhos, o que se dá por um processo de reflexão na ação, e constroem um repertório de experiências que mobilizam em situações similares” (Pimenta, 2002, p.20) que devem ser debatidos para se alcançar os objetivos e o conhecimento da ação pedagógica. E, desta forma, se constrói um diálogo pedagógico entre os envolvidos, de modo a contribuir para a ressignificação das práticas, bem como delineando novos caminhos para o estágio (Pimenta, 2009).

TABELA 17- Distribuição dos Supervisores de estágio sobre promover junto aos professores, estudos e debates sobre o estágio curricular.

É atribuição do coordenador do estágio promover, junto aos professores, estudos e debates sobre o estágio curricular, para decidir sobre a organização do processo didático pedagógico.	QUANTIDADE	
	N	%
Discorda completamente	0	00,0
Discorda	4	40,0
Não concorda, nem discorda	0	00,0
Concorda	1	10,0
Concorda completamente	5	50,0
Total	10	100,0

GRÁFICO 17- Distribuição dos Supervisores de estágio sobre promover junto aos professores, estudos e debates sobre o estágio curricular.



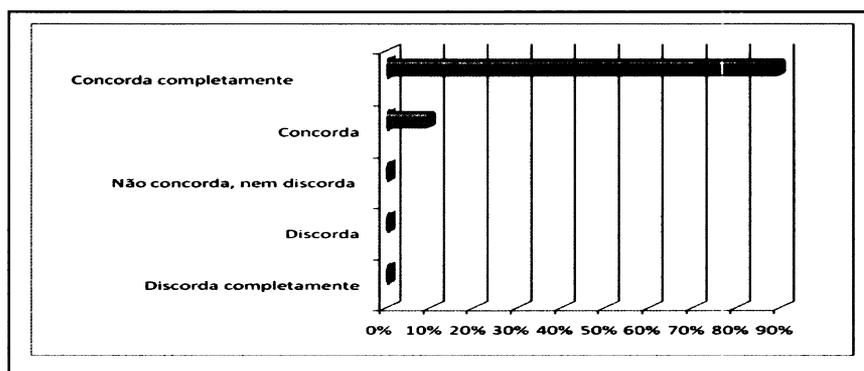
Para a afirmação, *o estágio deverá ser interpretado como ponto convergente de curso, devendo ter como critérios orientadores a excelência, a praticidade, a qualidade e a utilidade da produção acadêmica*, a pesquisa apontou que 10% concordam e 90% concordam completamente com a afirmação. É o que mostra a tabela e o gráfico 18.

Neste sentido, realizar o Estágio Supervisionado é vivenciar a ação docente nos diferentes aspectos envolvendo o ambiente escolar, por configurar-se como um elo entre os saberes teóricos e práticos na produção acadêmica, buscando alcançar a praticidade e a qualidade da ação docente, bem como da formação acadêmica e profissional do professor (Buriolla, 2009), pois o compromisso e a capacitação do professor começam no momento do estágio supervisionado, e envolve a produção acadêmica curricular adquirida ao longo do curso de Pedagogia, e assim ampliando a consciência mediante uma sólida vivência no ambiente de trabalho, que é social.

TABELA 18- Distribuição dos Supervisores sobre o estágio como ponto convergente do curso.

O estágio como ponto convergente do curso, tendo como critérios a excelência, a praticidade, a qualidade e a utilidade da produção acadêmica	QUANTIDADE	
	N	%
Discorda completamente	0	00,0
Discorda	0	00,0
Não concorda, nem discorda	0	00,0
Concorda	1	10,0
Concorda Plenamente	9	90,0
Total	10	100,0

GRÁFICO 18- Distribuição dos Supervisores sobre o estágio como ponto convergente do curso.



Nesta pesquisa, 10,% concordam e 90% dos entrevistados asseguram plenamente que *os trabalhos, orientação com acompanhamento e avaliação sistemática das atividades referentes aos estágios realizados pelos coordenadores e estagiários, encontram-se previamente definida em Regulamento da Instituição.* É o que mostra a tabela e o gráfico 19.

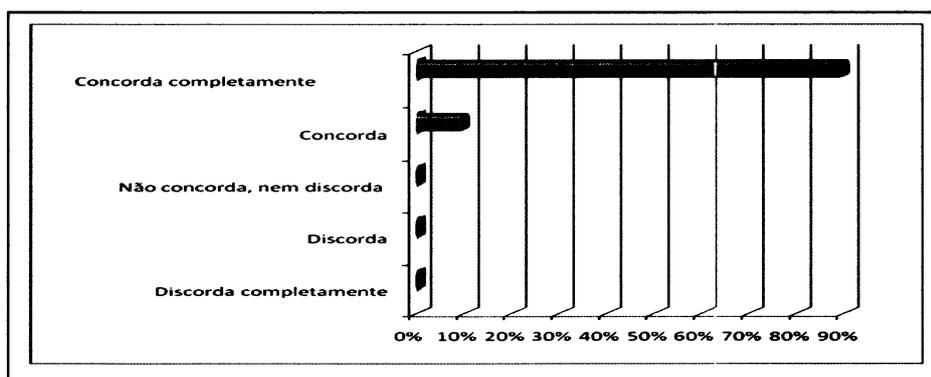
Por considerar a importância do estágio supervisionado se faz necessário a regulamentação de suas diretrizes sobre orientação, atividade e avaliação no Plano Pedagógico dos Cursos de Pedagogia da UVA/AP, que precisa configurar-se em um projeto coletivo e específico de formação, acertado entre supervisores, alunos-estagiários e os agentes das escolas.

Ao refletir sobre essa perspectiva, Fialho (2005) destaca que o processo avaliativo deve ter uma demarcação cristalina “das competências dos estagiários, assegurando critérios de avaliação homogêneos, nomeadamente através da concepção de instrumentos de avaliação rigorosos e objetivos que podem ser distintos em função das especificidades de cada componentes” (p. 88), bem como assegurar a avaliação processual em todas as fases do desenvolvimento do estágio como “o percurso do planejamento, execução e avaliação das experiências vivenciadas e a participação em todas as atividades realizadas”(Pimenta, 2009, p.206) por meio de uma atitude teórico- metodológica subsidiada pela pesquisa.

TABELA 19- Distribuição dos Supervisores de estágio sobre o trabalho orientação com acompanhamento e avaliação sistemática na regulamentação da instituição.

Os trabalhos e a orientação de estágio deverão ter acompanhamento e avaliação sistemática, previamente definida em regulamento da instituição.	QUANTIDADE	
	N	%
Discorda completamente	0	00,0
Discorda	0	00,0
Não concorda, nem discorda	0	00,0
Concorda	1	10,0
Concorda completamente	9	90,0
Total	10	100,0

GRÁFICO 19. Distribuição dos Supervisores de estágio sobre o trabalho orientação com acompanhamento e avaliação sistemática na regulamentação da instituição.



Para a afirmação, *o estágio supervisionado é considerado um eixo articulador entre teoria e prática na formação inicial do pedagogo*, 10,% dos pesquisados concorda e 90,% concorda completamente que o estágio é essencial na integração entre teoria e prática. Como mostra a tabela e o gráfico 20.

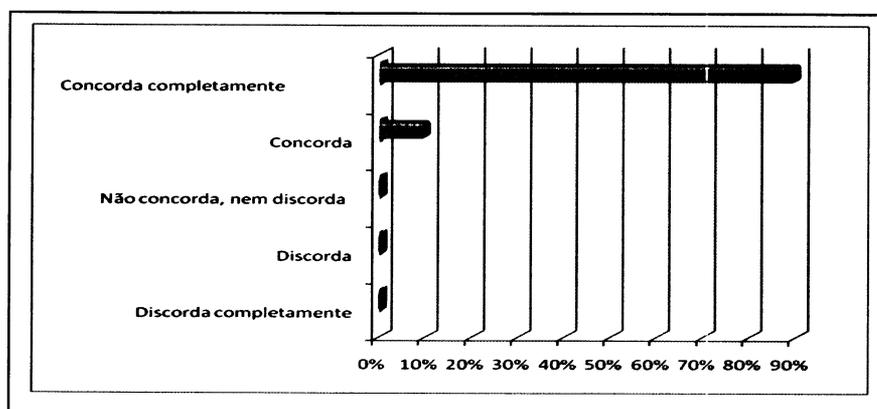
É unânime entre os supervisores entrevistados a afirmação de que o estágio constitui-se como um eixo norteador da relação entre os saberes teóricos e práticos da formação inicial do pedagogo, buscando conhecer a realidade escolar e do cotidiano da sala de aula, concretizando “a ideia de professor pesquisador, que investiga, reflete e produz conhecimento, provocando transformações e percebendo as implicações da sua ação docente na sua própria formação e na formação do aluno” (Mendes, 2006, p.196).

Assim, o estágio promove um espaço formativo de colaboração entre a escola e a instituição formadora, visando assegurar a unidade entre a teoria e prática mediante o processo de ação-reflexão-ação buscando reconstruir saberes que se aplique nos problemas emergentes da prática pedagógica e do contexto social, ao formar o professor pautado nos fundamentos do agente social transformador (Veiga, 2002).

TABELA 20- Distribuição dos supervisores de estágio ao considerar o estágio como eixo articulador entre teoria e prática.

Estágio supervisionado é considerado um eixo articulador entre teoria e prática na formação inicial do pedagogo	QUANTIDADE	
	N	%
Discorda completamente	0	00,0
Discorda	0	00,0
Não concorda, nem discorda	0	00,0
Concorda	1	10,0
Concorda completamente	9	90,0
Total	10	100,0

GRÁFICO 20- Distribuição dos supervisores de estágio ao considerar o estágio como eixo articulador entre teoria e prática.



Outro aspecto destacado nesta pesquisa, diz respeito aos saberes do ofício docente, o qual revela que 60,% concordam e 40,% concordam completamente com a afirmação, que *para ser professor, é necessário saber todo o conteúdo/saberes do ofício*. É o que mostra a tabela e o gráfico 21.

A questão alusiva aos saberes do ofício docente conduz a uma análise sobre o processo de profissionalização que procura revigorar a base epistemológica do ofício de professor. Ressalta-se que para exercer o ofício docente é necessário apoiar-se em conhecimentos especializados e formalizados, por intermédio das disciplinas científicas no momento da formação universitária, como também os conhecimentos profissionais voltados para a solução de problemas concretos e reais.

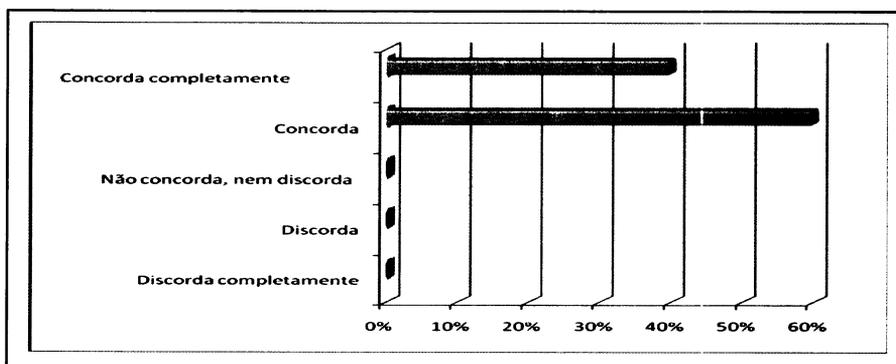
No entanto, esses saberes do ofício não tratam somente de saberes técnicos padronizados por uma tradição docente, mas solicita o domínio do conhecimento profissional que requer ações de “improvisação e de adaptação a situação nova, que necessita da reflexão e discernimento para que possa não só compreender o problema como também organizar e esclarecer os objetivos almejados e os meios a serem usados para atingi-los” (p.248).

É válido enfatizar que o processo formativo do profissional da educação requer o trabalho e aquisição de “conhecimentos específicos sobre a prática de ensinar, bem como habilidades e destrezas profissionais inerentes ao ofício do professor” (Mendes, 2006, p.197).

TABELA 21- Distribuição dos Supervisores de estágio sobre se o professor deve saber todo o conteúdo/saberes do ofício.

Para ser professor é necessário saber todo o conteúdo/saberes do ofício	QUANTIDADE	
	N	%
Discorda completamente	0	00,0
Discorda	0	00,0
Não concorda, nem discorda	0	00,0
Concorda	6	60,0
Concorda completamente	4	40,0
Total	10	100,0

GRÁFICO 21. Distribuição dos Supervisores de estágio sobre se o professor deve saber todo o conteúdo/saberes do ofício.



4.2. Alunos-Estagiários na pesquisa

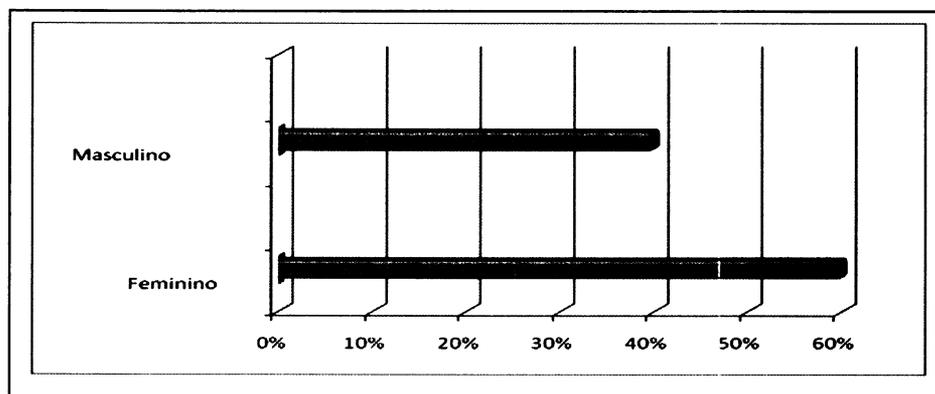
A pesquisa realizada entre os alunos estagiários revela 60% dos entrevistados são do sexo feminino e 40% do sexo masculino. Como mostra a tabela e o gráfico 22.

É válido salientar que, mesmo sem ter um critério intencional, o grupo entrevistado na sua maioria constituiu-se de alunos-estagiários do sexo feminino. Isto evidencia a preferência das mulheres pela formação pedagógica para atuarem na carreira do magistério nas primeiras séries do Ensino Fundamental e coordenação pedagógica. (Borges, 2004)

TABELA 22- Distribuição de alunos-estagiários por sexo.

Sexo	QUANTIDADE	
	N	%
Feminino	12	60,0
Masculino	8	40,0
Total	20	100,0

GRÁFICO 22- Distribuição de alunos-estagiários por sexo.



Em relação à *idade*, a pesquisa apontou que 50,% encontram-se na faixa etária entre 25 a 30 anos, 25,% na faixa de 31 a 35 anos e os outros 2,0% estão com idade entre 36 a 40 anos. Como mostra a tabela e o gráfico 23.

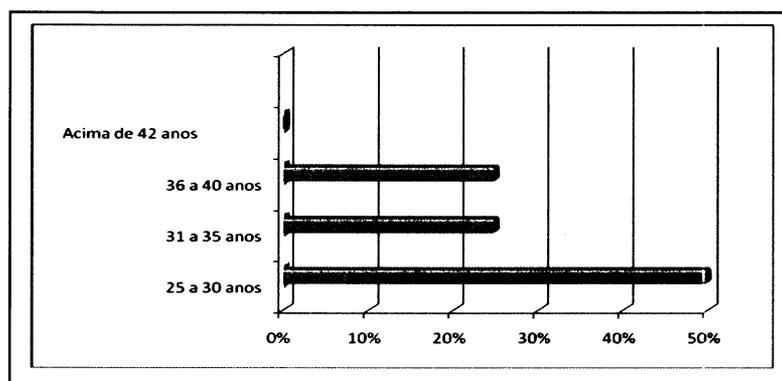
A evidência dada na faixa etária dos alunos-estagiários é decorrente da necessidade de ter um contorno para análise do perfil dos alunos- estagiários, por idade, que cursam Pedagogia, e que irão atuar futuramente como professor. Além disso, as diferentes idades estabelecem maturidades diferenciadas aos entrevistados, que desenvolvem uma relação

diferente com o curso, estágio, conhecimentos, saberes e com a compreensão da profissão docente, em diferentes fases da vida e formação (Borges, 2004).

TABELA 23- Distribuição de alunos-estagiários por idade.

Idade	QUANTIDADE	
	N	%
25 a 30 anos	10	50,0
31 a 35 anos	5	25,0
36 a 40 anos	5	25,0
Acima de 42 anos	0	00,0
Total	20	100,0

GRÁFICO 23- Distribuição de alunos-estagiários por idade.



O que entende por Construção dos Saberes no Estágio Supervisionado – para esta pergunta aberta as mais pontuadas foram:

Entre os alunos-estagiários entrevistados 30,% responderam que *“a construção de saberes se aprimora a partir de experiências em que o professor transmite os conhecimentos já constituídos”*. Destaca-se a porcentagem de mais 30,% dos entrevistados afirmando que a *“construção se dá na vivência da profissão e o estágio promove uma amostra do que se vai viver quando atuando no dia-a-dia”*. E por fim 40,% dos entrevistados responderam que *“é no estágio que se solidificam os conhecimentos adquiridos na universidade, já que se vivem experiências reais da profissão”*. Como mostra a tabela 24.

Assim sendo, pode-se deduzir que os alunos-estagiários compreendem que a construção dos saberes perpassa pela produção científica e domínio dos conhecimentos

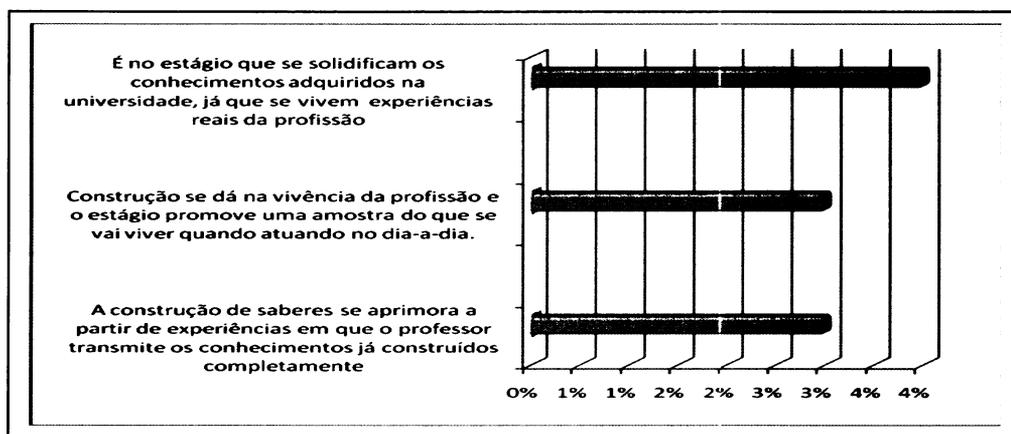
teórico e práticos que fundamentam a ação docente, e que evidenciam-se na vivência da profissão, mas que são trabalhados na formação universitária. Por este motivo, infere-se “que os saberes da formação não podem ser analisados isoladamente, mas em relação aos demais saberes e, especificamente, em relação aos saberes da experiência” (Borges, 2004, p.113).

Entender os aspectos que norteiam a compreensão e a construção dos saberes pelos alunos-estagiários constitui-se um desafio nesta pesquisa, pois os “saberes docentes são oriundos de fontes diversas e são adquiridos num processo longo de socialização profissional, e até pré-profissional” (Borges, 2004, p.112), mas sendo considerada a formação inicial umas das fontes das quais se geram os saberes da profissão docente.

TABELA 24- Distribuição dos alunos-estagiários o entendimento por construção dos saberes no estágio supervisionado.

O que entende por construção dos saberes no estágio supervisionado	QUANTIDADE	
	N	%
A construção de saberes se aprimora a partir de experiências em que o professor transmite os conhecimentos já construídos.	3	30,0
Construção se dá na vivência da profissão e o estágio promove uma amostra do que se vai viver quando atuando no dia-a-dia.	3	30,0
É no estágio que se solidificam os conhecimentos adquiridos na universidade, já que se vivem experiências reais da profissão.	4	40,0
Total	10	100,0

GRÁFICO 24- Distribuição dos alunos-estagiários o entendimento por construção dos saberes no estágio supervisionado.



Para a afirmação, a *formação inicial de pedagogo apresenta lacunas na organização dos saberes teóricos e práticos*. Assim, a pesquisa assinala que dos estagiários entrevistados 45% concordam e 55% concordam plenamente que no processo de formação inicial de pedagogo, apesar das inovações da matriz curricular deste curso, ainda apresenta lacunas na organização dos saberes teóricos e práticos. Como mostra a tabela e o gráfico 25.

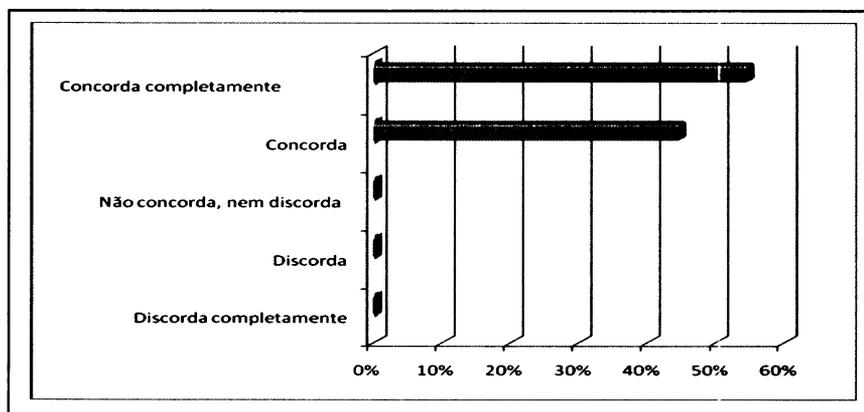
Com a realização desta pesquisa, pode-se asseverar há existência de lacunas na organização da formação inicial do pedagogo, instigando a implicação de que seja decorrente dos modelos “curriculares de formação inicial de professores peca[re]m pela excessiva departamentalização e pela conseqüente ausência de [certa] integração interdisciplinar”. (Fialho, 2005, p.86). Assim, considera -se que o padrão curricular seguido pela universidade oferecer indícios para indagações por não favorecer “espaços de estudos e discussão de temas da área e de situações experienciadas, fomentando pesquisa para nortear a ação docente e discente”(Mendes, 2006, p.201), e deixando de ser unicamente espaço de atividade de ensino.

Mesmo com os obstáculos emitidos, o momento do estágio é muito valioso, havendo “a necessidade de romper as barreiras da comunicação inter e intra-departamental, promovendo a desejável articulação entre as áreas departamentais e entre os docentes de cada área, no sentido de desenvolver um ensino coerente com a finalidade da formação e a filosofia do curso” (Fialho, 2005, p.86).

TABELA 25. Distribuição dos alunos-estagiários se a formação inicial de pedagogo apresenta lacunas na organização dos saberes teóricos e práticos.

A formação inicial de pedagogo apresenta lacunas na organização dos saberes teóricos e práticos.	QUANTIDADE	
	N	%
Discorda completamente	0	00,0
Discorda	0	00,0
Não concorda, nem discorda	0	00,0
Concorda	9	45,0
Concorda completamente	11	55,0
Total	20	100,0

GRÁFICO 25- Distribuição dos alunos-estagiários se a formação inicial de pedagogo apresenta lacunas na organização dos saberes teóricos e práticos.



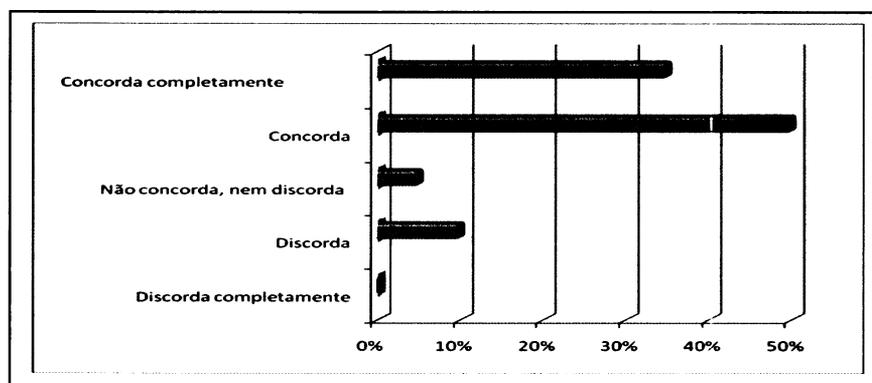
Um aspecto bastante relevante nesta pesquisa diz respeito ao *modelo formativo do curso de formação inicial de pedagogo*, e as pesquisas certificam que 10% discordam; 5% não concordam, nem discordam; 50% concordam e 35% concordam completamente que o curso de formação inicial de pedagogos, desta instituição de ensino superior, trabalha a partir de modelos formativos existentes. Como mostra a tabela e o gráfico 26.

Observa-se mediante a reflexão acerca dos percentuais, que este caráter formador proposto pela instituição seja bem perceptível aos estagiários, visto que é concretizada “em uma linguagem pedagógica, a imagem geral do profissional que se aspira formar no qual as diferentes disciplinas, contribuem na organização das estratégias formativas” (Ramalho, 2003, p.106) e que norteia todo processo formativo acadêmico deste profissional, bem como o exercício de sua futura profissão docente, preparando-o para atuar nos diversos contextos e complexidade da realidade escolar.

TABELA 26- Distribuição dos alunos-estagiários por curso de formação inicial de pedagogos a partir de modelos existentes.

O curso de formação inicial forma a partir de modelos de professores existentes.	QUANTIDADE	
	N	%
Discorda completamente	0	00,0
Discorda	2	10,0
Não concorda, nem discorda	1	5,0
Concorda	10	50,0
Concorda completamente	7	35,0
Total	20	100,0

GRÁFICO 26- Distribuição dos alunos-estagiários por curso de formação inicial de pedagogos a partir de modelos existentes.



O que refere-se ao *ato de planejar*, a pesquisa registra a relevância deste ato para o processo formativo, pois 75% concorda completamente e apenas 25,% dos pesquisados discorda que o *planejamento faz parte do estágio supervisionado*. Como pode ser visto na tabela e no gráfico 27.

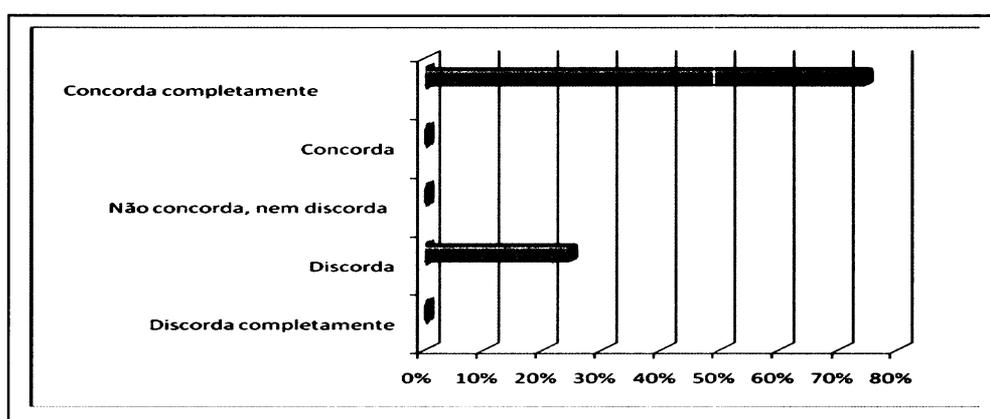
Neste aspecto da pesquisa, é reconhecido o papel do planejamento para a efetivação das ações do estágio nas escolas, pois os estagiários percebem e valorizam quando o trabalho é planejado, organizado e com objetivos definidos.

Assim, destaca-se que o planejamento do estágio deve acontecer, inicialmente, entre os supervisores de estágio na própria universidade, visando construir um projeto coletivo, que caracterize o Curso de Pedagogia, incluindo a pesquisa como forma de extrapolar o universo da universidade e da concepção burocrática de estágio. No entanto, este planejamento deve ser posteriormente, discutido, analisado e reconstruído em sala de aula pelos supervisores e estagiários visando à operacionalização deste, e viabilizar “os objetivos do curso e o perfil do profissional que se pretende formar, considerando as condições objetivas que a realidade oferece e os avanços que podem ser realizados a partir dela” (Pimenta, 2009, p 183).

TABELA 27- Distribuição dos alunos-estagiários por relevância do planejamento escolar como parte do estágio supervisionado.

Planejamento escolar faz parte do estágio supervisionado	QUANTIDADE	
	N	%
Discorda completamente	0	00,0
Discorda	5	25,0
Não concorda, nem discorda	0	00,0
Concorda	0	00,0
Concorda completamente	15	75,0
Total	20	100,0

GRÁFICO 27- Distribuição dos alunos-estagiários por relevância do planejamento escolar como parte do estágio supervisionado.



Para a afirmação, *é na formação inicial de pedagogo que é construído a identidade do futuro professor*. A pesquisa assegura que 15% discorda; 35% concorda e 50% concorda completamente que o estágio contribui na construção da identidade do futuro professor no processo de formação inicial do pedagogo. Como mostra a tabela e o gráfico 28.

As respostas dos entrevistados revelam suas expectativas em relação ao processo formativo da profissão docente ao longo do curso, já que a formação da identidade profissional encontra-se intimamente ligada a própria formação por consolidar as intenções da profissão que o curso legitima, no qual insere-se o estágio supervisionado.

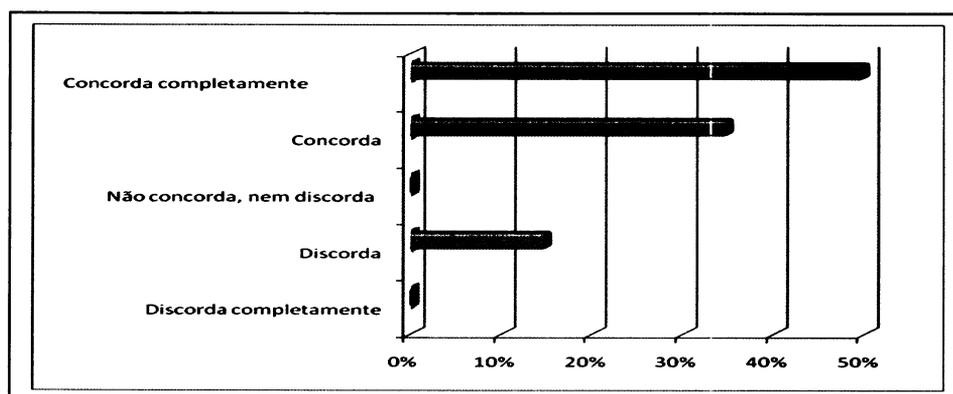
Assim, o espaço de formação do professor é o local onde é gerada, construída, veiculada e transmitida a identidade profissional docente, além de considerar “as experiências e a história pessoal, no coletivo e na sociedade” (Pimenta, 2009, p.63), tendo um caráter

interdisciplinar e complexo. Enfatiza-se, ainda, que é a partir das reflexões e debates sobre as representações e demandas sociais “que a identidade construída durante o processo formativo será reconhecida, para o qual são necessários os conhecimentos, os saberes, as habilidades, as posturas e o compromisso profissional” (p.64).

TABELA 28- Distribuição dos alunos-estagiários por formação inicial do pedagogo na construção da identidade do futuro professor.

É na formação inicial do pedagogo que é construído a identidade do professor	QUANTIDADE	
	N	%
Discorda completamente	0	00,0
Discorda	3	15,0
Não concorda, nem discorda	0	00,0
Concorda	7	35,0
Concorda completamente	10	50,0
Total	20	100,0

GRÁFICO 28- Distribuição dos alunos-estagiários por formação inicial do pedagogo na construção da identidade do futuro professor



A pedagogia é a parte normativa dos saberes para uma boa educação. Para esta afirmação 20% discorda; 65% concorda e 15% concorda completamente com a afirmação que a pedagogia é um dos componentes normativo dos saberes, contribuindo para uma educação de qualidade. Como mostra a tabela e o gráfico 29.

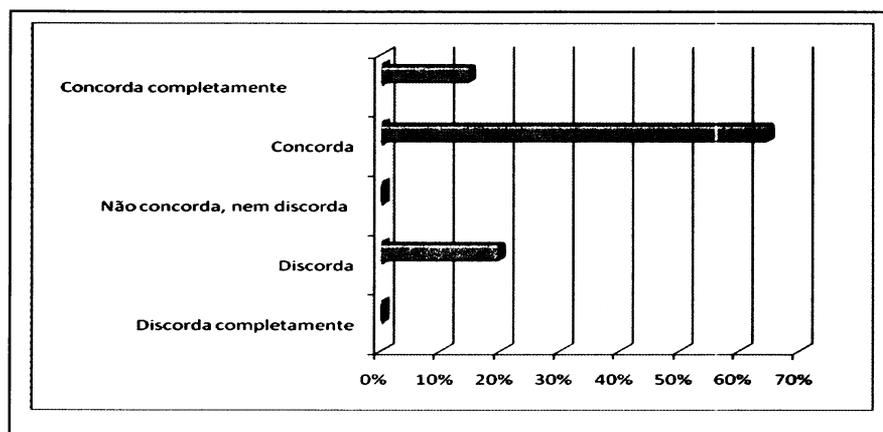
As indicações resultantes dos dados desta pesquisa assinalam que o processo normativo da pedagogia é decisivo para a construção da qualidade do ensino, o que requer a adequação as orientações legais da LDB (9394/96) e das Diretrizes Curriculares para Curso de Pedagogia que constituem o arranjo e funcionamento dos cursos de formação de professores.

Assim, a formação de professores é considerada uma estratégia salutar para a qualidade da educação e da própria escola, por visar uma “formação mais sólida, aproximar as instituições de formação das escolas, institucionalizar a carreira do magistério e normatizar a entrada na profissão” (Campos, 2007, p.69), e por seguir um referencial político-pedagógico pautado nos princípios da flexibilidade, interdisciplinaridade e contextualização, além de adotar a abordagem do paradigma da competência, por conceber a pedagogia como um saber normativo.

TABELA 29- Distribuição dos alunos-estagiários sobre a pedagogia como parte normativa dos saberes para uma boa educação.

A pedagogia é parte normativa dos saberes para uma boa educação	QUANTIDADE	
	N	%
Discorda completamente	0	00,0
Discorda	4	20,0
Não concorda, nem discorda	0	00,0
Concorda	13	65,0
Concorda completamente	3	15,0
Total	20	100,0

GRÁFICO 29- Distribuição dos alunos-estagiários sobre a pedagogia como parte normativa dos saberes para uma boa educação.



Com relação a questão, a *pesquisa é fundamental no processo de formação dos professores*, 30% concorda com a afirmação e 70% concorda completamente que os cursos de formação deveria educar o professor pesquisador. Como mostra a tabela e o gráfico 32.

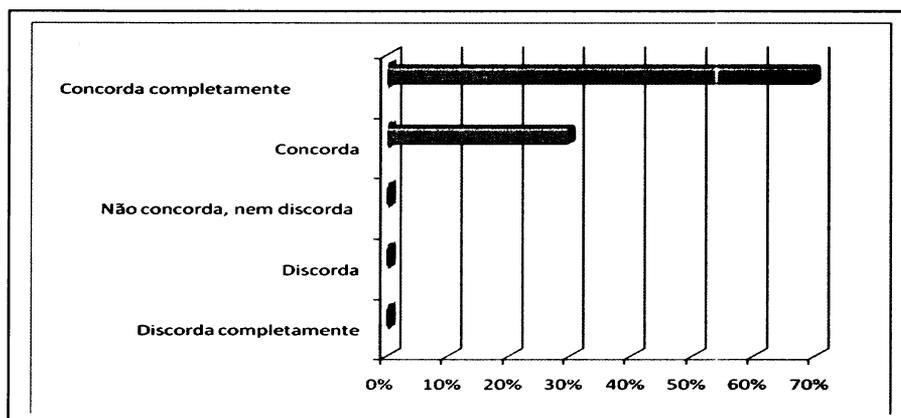
Assim, parece muito pertinente o alerta de Ramalho (2003, p.26) ao colocar que a pesquisa deve ser vista “como atividade profissional [que] proporciona recursos metodológicos para avançar no desenvolvimento da profissão, e o professor como pesquisador deve atender ao contexto escolar, sob uma ética como princípio prático da reflexão”, que gera novos saberes e novas práticas.

Desta forma, assumir a pesquisa no processo formativo e como parte integrante do Estágio Supervisionado possibilita formar o professor que participa na “construção de sua profissão e no desenvolvimento da inovação educativa, não só para compreender e explicar os processos educativos dos quais participa, mas para contribuir na transformação da realidade educativa no âmbito de seus projetos pessoais e coletivos” (Ramalho, 2003, p.23).

TABELA 30- Distribuição dos alunos-estagiários sobre a pesquisa ser fundamental no processo de formação.

A pesquisa é fundamental no processo de formação dos professores.	QUANTIDADE	
	N	%
Discorda completamente	0	00,0
Discorda	0	00,0
Não concorda, nem discorda	0	00,0
Concorda	6	30,0
Concorda completamente	14	70,0
Total	20	100,0

GRÁFICO 30- Distribuição dos alunos-estagiários sobre a pesquisa ser fundamental no processo de formação.



Para a afirmação, *o estágio supervisionado complementa a formação acadêmica do aluno, possibilitando o confronto entre a teoria e a prática*. A pesquisa aponta que 40% dos alunos pesquisados concordam com a afirmação e 60% concordam completamente por ser este o objetivo principal do estágio. Como pode ser observado na tabela e no gráfico 31.

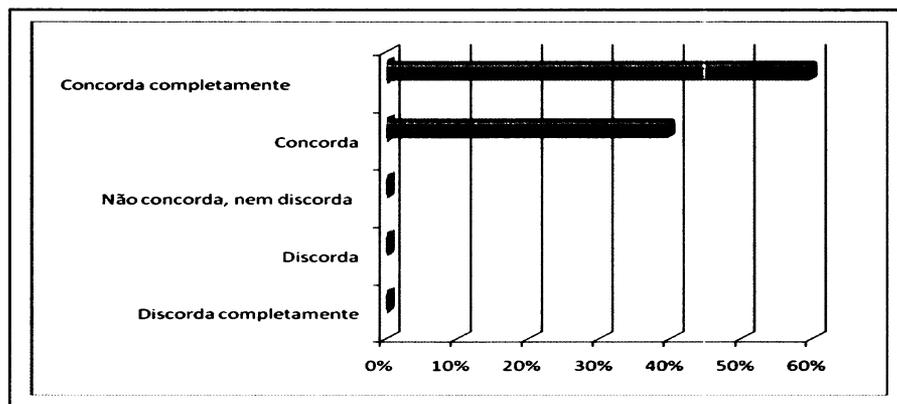
Tomando como base o contexto da pesquisa, o estágio é um componente importante na formação docente por este proporcionar a vivência das situações cotidianas da profissão, sendo uma prática experimentada, socializada e refletida, e assim favorecendo o confronto entre a teoria e prática, pois a “reflexão sobre a ação proporciona ao estagiário uma consciência crítica frente a si, a sua intervenção prática, a instituição escolar, a realidade social, desencadeando a possibilidade de sistematização do exercício profissional” (Ramalho, 2003, p. 118).

Tal circunstância conduz a uma discussão sobre o processo de formação de professores, no que concerne “aos currículos necessários para a formação de professores reflexivos e pesquisadores, ao local dessa formação e, sobretudo, às condições de exercício de uma prática profissional reflexiva nas escolas” (Pimenta, 2001, p.21), bem como o papel que lhe é atribuído enquanto mediador do processo de ensino e aprendizagem, que “não prescreve soluções gerais para todos, mas ajuda a gerar um conhecimento compartilhado mediante uma reflexão crítica” (Imbernón, 2010, p. 89).

TABELA 31- Distribuição dos alunos-estagiários e a compreensão do estágio supervisionado como complementação à formação acadêmica.

O estágio supervisionado complementa a formação acadêmica do aluno possibilitando o confronto entre a teoria e a prática	QUANTIDADE	
	N	%
Discorda completamente	0	00,0
Discorda	0	00,0
Não concorda, nem discorda	0	00,0
Concorda	8	40,0
Concorda completamente	12	60,0
Total	20	100,0

GRÁFICO 31- Distribuição dos alunos-estagiários e a compreensão do estágio supervisionado como complementação à formação acadêmica.



Sobre a afirmação, *é atribuição do supervisor de estágio promover, junto aos professores, estudos e debates sobre o estágio curricular, para decidir sobre a organização do processo didático – pedagógico* 50% discordam da afirmação, 10% não concorda, nem discorda; 25% concordam e 15% concordam completamente. Como mostra a tabela e o gráfico 32.

Entende-se que o processo de formação é uma atividade complexa que exige o domínio das competências técnicas, mas também o domínio das dimensões políticas e humanas que norteiam a formação docente e direcionam a distintos saberes. Assim, há necessidade do supervisor de estágio promover estudos e discussão acerca da disciplina, pois no instante em que o “movimento de reflexão-ação, ação-reflexão seja introjetado entre supervisor e aluno, as possibilidades de alternativas de ação profissional vão se delineando e concretizando, e traduzindo-se na produção do saber advindo da vivência prática” (Ramalho, 2003, p.119).

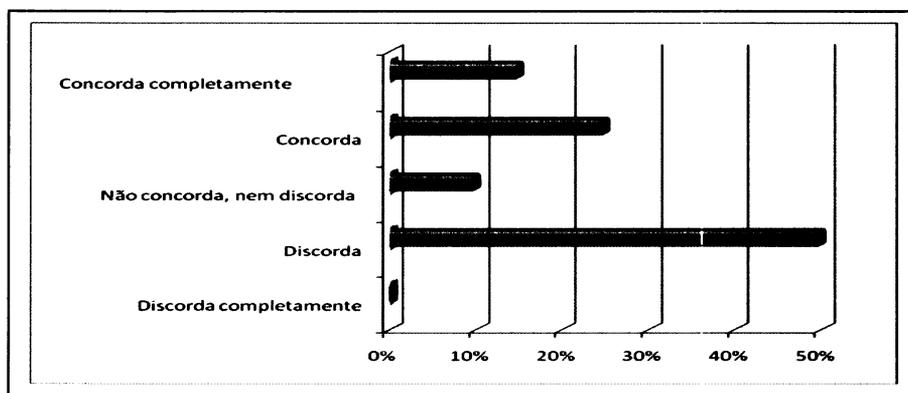
Assim, este momento de discussão do processo ensino aprendizagem, “supervisor e supervisionado vivenciam uma práxis na qual ambos refletem sobre a sua ação, desenvolvida no contexto amplo das relações sociais” (Buriolla, 2009, p.87).

Neste contexto, o supervisor de estágio ao colocar para análise e discussão a problemática educacional observada a partir do estágio supervisionado proporciona a resignificação dos saberes necessários à docência, além de promover o conhecimento, análise, vivência e atitude investigativa acerca da futura profissão docente (Pimenta, 2007).

TABELA 32- Distribuição dos alunos-estagiários e a atribuição do supervisor promover, junto aos professores estudos e debates sobre o estágio curricular.

É atribuição do supervisor do estágio promover, junto aos professores, estudos e debates sobre o estágio curricular, para decidir sobre a organização do processo didático-pedagógico.	QUANTIDADE	
	N	%
Discorda completamente	0	00,0
Discorda	10	50,0
Não concorda, nem discorda	2	10,0
Concorda	5	25,0
Concorda completamente	3	15,0
Total	20	100,0

GRÁFICO 32- Distribuição dos alunos-estagiários e a atribuição do supervisor promover, junto aos professores estudos e debates sobre o estágio curricular.



O estágio deverá ser interpretado como ponto convergente do curso, devendo ter como critérios orientados a excelência, a praticidade, a qualidade e a utilidade da produção acadêmica. Para esta afirmação 15% não concorda, nem discorda; 35% concordam e 50% concordam completamente. Como mostra a tabela e o gráfico 33.

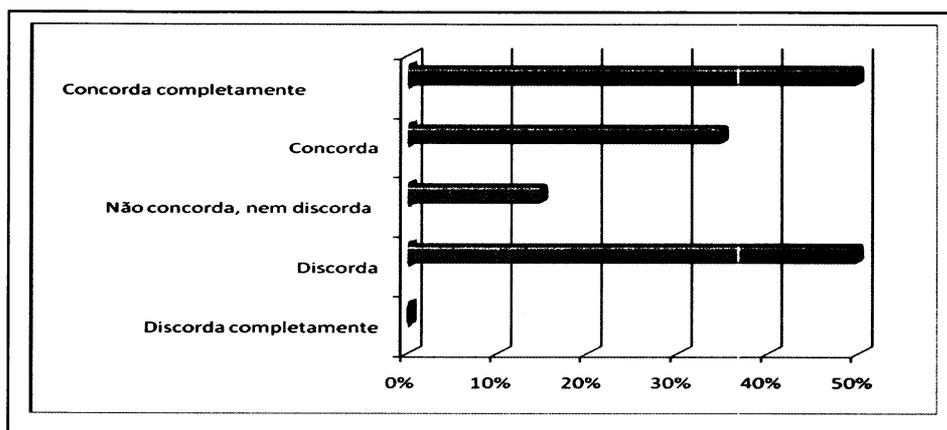
As informações dos dados confirmam que o estágio é considerado uma questão convergente do curso tendo como princípios norteadores a excelência a praticidade, a qualidade e a utilização da produção acadêmica objetivando alcançar a qualidade da formação e atuação docente. Neste sentido é válido enfatizar que a produção acadêmica perpassa pela construção e mobilização dos saberes inerentes de sua vivência e que são associados aos

“jeitos e condutas aprendidos no cotidiano, tecidos no convívio com situações muitas vezes adversas, testadas, aproveitadas, experienciadas”. (Pimenta, 2009, p. 140).

TABELA 33- Distribuição dos alunos-estagiários se o estágio deverá ser interpretado como ponto convergente do curso.

O estágio deverá ser interpretado como ponto convergente do curso, devendo ter como critérios orientados a excelência, a praticidade, a qualidade e a utilidade da produção acadêmica.	QUANTIDADE	
	N	%
Discorda completamente	0	00,0
Discorda	0	50,0
Não concorda, nem discorda	3	15,0
Concorda	7	35,0
Concorda completamente	10	50,0
Total	20	100,0

GRÁFICO 33- Distribuição dos alunos-estagiários se o estágio deverá ser interpretado como ponto convergente do curso.



Os trabalhos e a orientação de estágio deverão ter acompanhamento e avaliação sistemática, previamente definida em Regulamento da Instituição, 20% discorda da afirmação e 80% concorda completamente que a avaliação deve ser previamente estabelecida. Como mostra a tabela e o gráfico 34.

Na visão da maioria dos entrevistados, é imprescindível que a instituição formadora tenha um aparato legal que regule os trabalhos, a orientação, o acompanhamento e

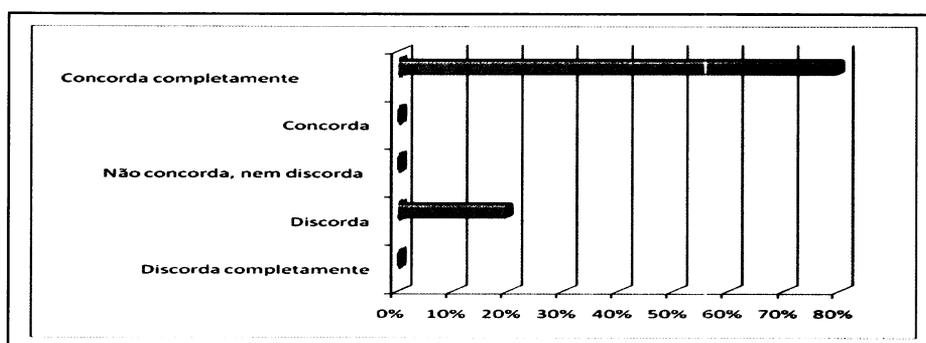
avaliação do estágio, pois passa credibilidade a este processo e lhes asseguram respaldo legal perante a escola campo de estágio, a validade do mesmo e a iniciação e/ou reconhecimento legal da realidade profissional.

É mister salientar que o Curso de Pedagogia se legitima no estágio cristaliza-se em um projeto coletivo e peculiar de formação, em consonância entre supervisores, alunos-estagiários e comunidade escolar. No cerne deste projeto deve constar os critérios da avaliação processual, que considere as competências e a construção coletiva dos envolvidos, os quais devem ser norteados pela pesquisa (Pimenta, 2009).

TABELA 34- Distribuição dos alunos-estagiários e se os trabalhos, orientação com acompanhamento e avaliação sistemática do estágio.

Os trabalhos e a orientação de estágio deverão ter acompanhamento e avaliação sistemática, previamente definida em regulamento da instituição	QUANTIDADE	
	N	%
Discorda completamente	0	00,0
Discorda	4	20,0
Não concorda, nem discorda	0	00,0
Concorda	0	00,0
Concorda completamente	16	80,0
Total	20	100,0

GRÁFICO 34- Distribuição dos alunos-estagiários e se os trabalhos, orientação com acompanhamento e avaliação sistemática do estágio.



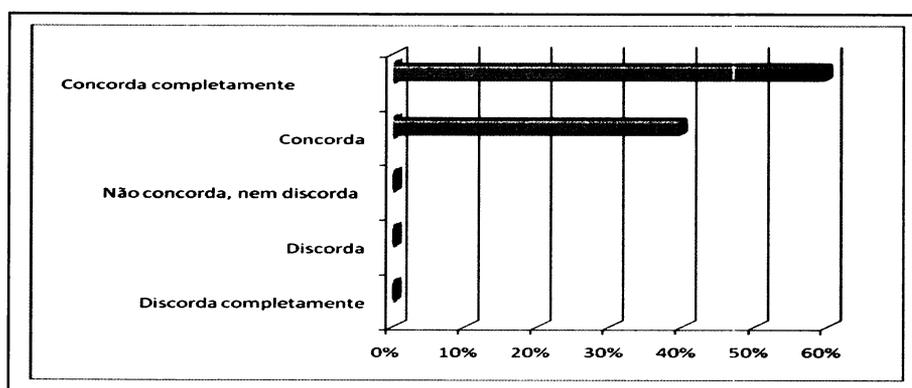
Com relação a afirmação, *o método de avaliação ensinado durante o estágio contribui na formação do futuro professor*. A pesquisa aponta que 40% concordam com a afirmação e 60% concorda completamente que o método de avaliação contribui na formação do futuro professor. Como mostra a tabela e o gráfico 35.

Nesta questão, os entrevistados ao concordarem com a afirmativa de que *o método de avaliação ensinado durante o estágio contribui na formação do futuro professor*, deixam transparecer que os caminhos traçados pela avaliação ao longo do estágio pelos supervisores são aceitáveis coletivamente e visa contribuir de forma teórica e prática com a compreensão do processo avaliativo. Tais considerações permitem algumas reflexões a respeito do processo avaliativo, sendo entendido como “processual, envolvendo todos os movimentos e fases do desenvolvimento do estágio e do estagiário, e que configura uma postura teórica-metodológica no estágio que articula ensino e pesquisa” (Pimenta, 2009, p. 214-215), sendo um processo negociado e compartilhado entre os professores supervisores, estagiários e as escolas.

TABELA 35- Distribuição dos alunos-estagiários e o método de avaliação que contribui na formação do futuro professor.

O método de avaliação contribui na formação do futuro professor	QUANTIDADE	
	N	%
Discorda completamente	0	00,0
Discorda	0	00,0
Não concorda, nem discorda	0	00,0
Concorda	8	40,0
Concorda completamente	12	60,0
Total	20	100,0

GRÁFICO 35- Distribuição dos alunos-estagiários e o método de avaliação que contribui na formação do futuro professor.



Para a afirmação, *Estágio Supervisionado é considerado um eixo articulador entre teoria e prática na formação inicial do pedagogo*. A pesquisa sinaliza que 40% concordam e 60% concorda completamente. Como mostra a tabela e o gráfico 36.

Nesta questão, os entrevistados afirmam que o estágio busca superar a dicotomia entre a teoria e a prática, ou seja, superar a fragmentação entre os saberes teóricos e práticos através da unidade dos saberes, conduzindo “as últimas consequências na inter-relação teoria e prática” (Campos, 2007, p.34), visando “compreender que a reflexão não se faz pela pura reflexão, nem somente se faz pela ação, mas o conhecimento se forja pela emergência da integração em movimento: ação-reflexão-ação” (p.34).

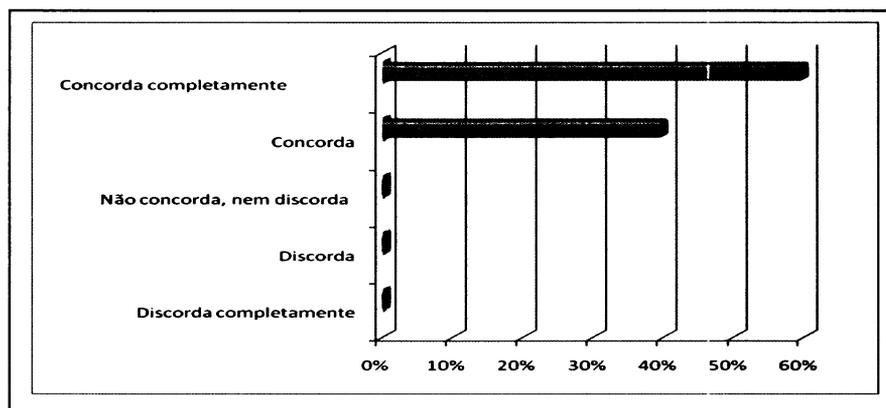
Essa linha de reflexão demonstra que o exercício da “leitura da realidade, permite o fortalecimento da integração entre teoria e prática”, conduzindo “uma prática curricular em cooperação com as mais variadas instituições, para estimular o processo de autonomização do formando, para o seu amadurecimento profissional e intelectual” (Campos, 2007, p.34), mediante as atividades de estágio, já que este vem a ser “uma atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, esta, sim, objeto da práxis” (Pimenta, 2009, p. 45).

Nesta reflexão, “a própria teoria se incorpora a prática, pois o pensamento é uma forma de atividade inseparável das outras, sendo baseado num conhecimento da realidade social, da própria estrutura das sociedades” (Buriolla, 2009, p.94).

TABELA 36- Distribuição dos alunos-estagiários e o estágio como eixo articulador entre teoria e prática.

Estágio Supervisionado é considerado um eixo articulador entre teoria e prática na formação inicial do pedagogo.	QUANTIDADE	
	N	%
Discorda completamente	0	00,0
Discorda	0	00,0
Não concorda, nem discorda	0	00,0
Concorda	8	40,0
Concorda completamente	12	60,0
Total	20	100,0

GRÁFICO 36- Distribuição dos alunos-estagiários e o estágio como eixo articulador entre teoria e prática.



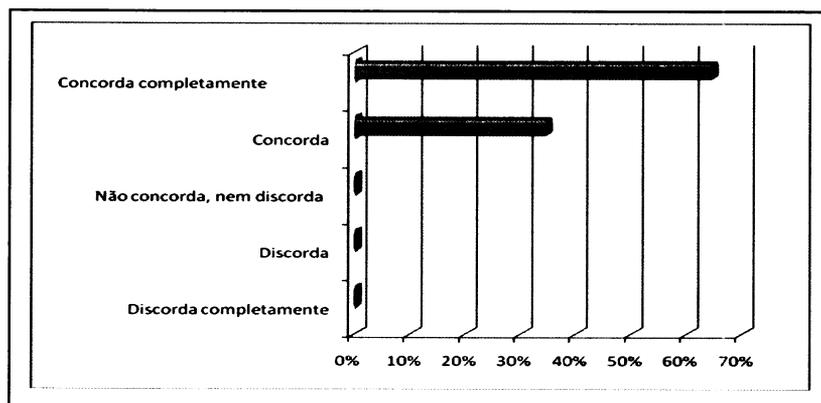
Para ser professor, é necessário saber todo o conteúdo/saberes de uma determinada ciência, 35% concorda com a afirmação e 65% concordam completamente. Como mostra a tabela e o gráfico 37.

A questão referente ao domínio dos saberes que norteiam a profissão docente requer uma reflexão a respeito da epistemologia desta profissão, por abranger uma diversidade de saberes. De acordo com Tardif (2007) esses saberes classificam-se em: saberes disciplinares, curriculares, pedagógicos e experienciais, sendo exclusivo do campo científico-pedagógico. Assim, para exercer a profissão docente, faz-se necessário “o domínio desse saber, aplicado ao trabalho docente, forja a pedagogia como um campo do ponto de vista científico, em que se radica uma racionalidade que lhe é própria” (Campos, 2007, p.24).

TABELA 37- Distribuição dos alunos-estagiários para ser professor é necessário saber todo o conteúdo.

Para ser professor, é necessário saber todo o conteúdo/saberes de uma determinada ciência	QUANTIDADE	
	N	%
Discorda completamente	0	00,0
Discorda	0	00,0
Não concorda, nem discorda	0	00,0
Concorda	7	35,0
Concorda completamente	13	65,0
Total	20	100,0

GRÁFICO 37- Distribuição dos alunos-estagiários para ser professor é necessário saber todo o conteúdo.



4.3. Análise da entrevista semiestruturada: reflexões em torno dos depoimentos dos alunos-estagiários.

Com a finalidade de oferecer pistas sobre o processo de construção e mobilização dos saberes no momento do estágio supervisionado, é que buscou-se analisar e refletir acerca das informações coletadas na entrevista semiestruturada. É válido esclarecer que apenas 03(três) estagiários participaram da entrevista semiestruturada. Contudo, as informações angariadas foram significativas e ricas em conteúdos, pois estavam cursando o quinto semestre do Curso de Pedagogia, e na ocasião da efetivação da entrevista estavam construindo o relatório do Estágio Supervisionado II.

Assim, o que se apresenta a seguir é uma síntese das falas da conversa investigativa realizadas com os alunos-estagiários do Curso de Pedagogia da UVA/AP, agrupadas e analisadas de acordo com os dois eixos temáticos: formação inicial de professores e a construção de saberes e estágio supervisionado e a construção de saberes que segundo a proposta de análise dos dados de Borges (2004) todas as informações angariadas no decorrer

da pesquisa devam ser analisadas, inicialmente de maneira conjunta, como foi feito na apresentação da análise dos gráficos e tabelas e depois em etapas, as quais descrevo a seguir:

4.3.1- Análise da entrevista a partir do eixo temático formação inicial de professores e a construção dos saberes.

O contexto da formação inicial de professores, em especial a construção dos saberes, caracteriza-se por ser um campo complexo, mas ao mesmo tempo repleto de informações para análise. E neste campo levanta-se a primeira questão realizada aos alunos-estagiários que diz respeito aos *docentes do Colegiado de Pedagogia se desenvolvem os componentes curriculares considerando o estágio*, o qual responderam que:

Sim, pois a maioria das disciplinas apresenta atividades teóricas e práticas voltadas para o campo de atuação profissional; além de trabalharem com projetos e pesquisa que necessitam fazer visitas em escolas da educação infantil ou do ensino fundamental das séries iniciais, para poder realizar as atividades curriculares. (AE 1)

Sim, já que as disciplinas proporcionam vivências teórica e prática fundamentais para o exercício da docência do futuro pedagogo. E essa vivência se aproxima das atividades de estágios, e assim possibilitam uma melhor atuação no momento do estágio. (AE 2)

Sim. O estagiário deve conhecer e saber lidar com o seu campo de atuação; bem como saber lidar com as pessoas e se adaptar a elas e às situações que podem ocorrer no cotidiano da profissão docente.

(AE 3)

Diante do exposto, os alunos-estagiários reconhecem que os professores que atuam no processo de sua formação valorizam o momento do estágio, pois concebe o estágio como “um conjunto de atividades que contribuem para que o estagiário compreenda sua ação como educador e o instrumentalizem para docência”, sendo considerado o momento prático em que o “estagiário percebe que sua ação contribui para maior entendimento de sua profissão e o prepara para que possa atuar como professor” (Pimenta, 2009, p. 192).

Assim sendo, os docentes que atuam nos cursos de formação inicial de professores, são considerados pelos seus alunos, profissionais capazes de estimulá-los em sua jornada acadêmica, daí porque o reconhecimento por parte dos estagiários que são categóricos em afirmar do quanto o professor-formador pode influenciar na aquisição dos saberes de seus alunos (estagiários).

Buscando cumprir com o seu papel enquanto “mediador entre o conhecimento, a realidade e a sala de aula, contribuindo para transformar o espaço escolar em momento de ação e de emancipação” (Pimenta, 2009, p 146) o professor concebe a sala de aula como um espaço de convivência, em que precisa discutir a relevância em se associar os conhecimentos teóricos à ação prática do futuro profissional da educação, vinculado aos conteúdos específicos de sua disciplina.

No que concerne à indagação sobre se os “*supervisores de estágio contribuem na organização e reconstrução dos saberes da formação e da profissão, no momento do estágio*”, pode-se considerar que a contribuição dos professores supervisores de estágio é efetiva na produção de conhecimento, pois com o seu próprio modo “de ser, pensar, agir e ensinar, transforma seu conjunto de complexos saberes em conhecimentos efetivamente ensináveis, faz com que o aluno não apenas apreenda, mas assimile, incorpore e reflita sobre esses ensinamentos e variadas formas (Fonseca, 2003, citado por Pimenta, 2009, p.195) de saberes que norteiam a profissão docente.

Neste sentido, o grande desafio encontra-se no modo que conduz a discussão e as atividades para que o aluno consiga compreender a importância destas na sua formação e profissão, para que, “quando adentre as escolas, possa compreender as implicações dessas áreas de conhecimento no trabalho pedagógico que nelas ocorre” (Pimenta, 2009, p. 193). Esta questão é bem ilustrada na fala dos entrevistados ao afirmarem que:

Sim, pois a orientação feita por este através do planejamento na universidade, possibilita uma melhor compreensão das ações. (AE 1)

Sim, na medida em que nos orientam na universidade e no próprio campo de estágio sempre que surgem dúvidas e situações adversas ao estágio. Além de discutir e refletir essas situações concretas da escola e da prática docente nas aulas de estágio. (AE 2)

Sim, as orientações dos supervisores e as discussões realizadas por estes nos favorece uma segurança na hora do estágio; bem como as visitas realizadas no campo para novas sugestões de ações, atividades e pesquisa de conteúdos. (AE 3)

Desta forma, a pesquisa demonstrou que os estagiários reconhecem, valorizam e enfatizam a importância do trabalho realizado pelos professores supervisores de estágio, sendo considerados mediadores e articuladores entre a universidade e o ambiente escolar, bem como entre os saberes universitário, da profissão e da experiência. E nesta relação interpessoal entre supervisor e estagiário é necessário que ambos tenham a clareza de que a docência, enquanto profissão apresenta uma *práxis* que lhe é inerente, concretizando-se na ação pedagógica, sendo este o momento de concretização destes saberes; tendo a consciência das inquietações, pretensão e expectativas da prática pedagógica representam para quem a inicia nesta profissão tão complexa e rica. (Coimbra, 2001)

No que diz respeito à questão sobre *lacunas na organização dos saberes teóricos e prático que norteiam a ação docente na formação inicial*, alunos-estagiários colocaram que:

Sim, pois em alguns momentos percebesse que faltam questões que poderiam complementar as discussões e compreensões da educação nacional e local. (AE 1)

Sim, no que diz respeito a um melhor entendimento prático da educação especial, pois não foi ofertado cursos de libras e braile. (AE2)

Sim, pois se faz necessário uma aproximação com o contexto escolar atual nas novas áreas de atuação como, por exemplo, tecnologia da educação e educação indígena, no que se refere a questões práticas. (AE 3)

Diante dos relatos, é notória a opinião unânime da existência de algumas lacunas na organização curricular dos saberes teóricos e práticos que fundamentam a formação docente, pois uma das situações observável é a falta de contextualização com a realidade vivenciada nas escolas, sendo preciso superar a dicotomia existente entre a universidade e a escola campo, que apresentam realidades adversas na construção dos saberes, pois existe “uma grande lacuna entre o que é ensinado nas universidades e o que é realmente importante para a

realidade escolar, isso nos faz perceber que o ideal ainda está longe de ser alcançado”. (Mendes Sobrinho e Carvalho, 2006, p119)

Exige-se, cada vez mais, a inclusão do contexto da realidade social no campo curricular dos cursos de formação inicial, já que:

as condições para realizar o que estamos dizendo para os estudantes na universidade muitas vezes não existem, o que não significa que não devemos dizer isso a eles, mas que devemos saber que estamos trazendo-lhes ferramentas, instrumentos, inclusive instrumentos conceituais para que eles analisem as situações e realizem o trabalho possível (Pimenta e Ghedin, 2002, p. 92).

Ressalta-se que a universidade deve ampliar o eixo do debate acerca da realidade escolar brasileira, trabalhando “o conhecimento na dinâmica da sociedade multimídia, da globalização, da multiculturalidade, da transformação cultural, de valores, de interesses e necessidades, [e isto] requer uma formação que vise a ressignificação identitária dos professores” (Pimenta, 2007, p.31) principalmente, no que consiste a prática desse futuro profissional que irão para a escola, e devem analisar o ambiente com “olhos” de pesquisadores, visando adquirir saberes para sua ação futura.

A questão referente à *concepção sobre os saberes da formação inicial em pedagogia remete* a uma discussão dos saberes apriore a esta formação, já que de acordo com Pimenta (2007) quando os alunos:

chegam ao curso de formação inicial, já têm saberes sobre o que é ser professor. Os saberes de suas experiências de alunos que foram de diferentes professores em toda sua vida escolar. Também sabem sobre o ser professor por meio da experiência socialmente acumulada, as mudanças históricas da profissão, o exercício profissional em diferentes escolas, a não valorização social e financeiras dos professores (p.20).

Assim, tendo a compreensão da dimensão geral do ofício do professor a respeito das representações e os estereótipos que a sociedade tem deste profissional. Parece muito pertinente, ainda, o alerta de Pimenta (2007) ao destacar que um dos maiores desafios das instituições formadoras de professores é “o de colaborar no processo de passagem dos alunos de seu ver o professor como aluno ao seu ver-se como professor” (p.20),

Para aprofundar os encaminhamentos desta análise destaca o entendimento dos alunos-estagiários entrevistados ao enfatizaram que:

Os aspectos envolvidos em um processo de reflexão/análise das ações dos docentes que atuam no curso de pedagogia o qual considero como um momento propício e híbrido na formação do pedagogo. (AE 1)

As universidades enfrentam um grande desafio na formação inicial de pedagogo, pois esta deve subsidiar o futuro professor a conhecer e perceber a docência enquanto profissão, sua dinâmica, complexibilidade e especificidade. E tal compreensão só é possível mediante os conhecimentos acadêmicos específicos do curso. (AE 2)

São saberes que nascem na sala de aula baseado nos conteúdos disciplinares além de serem oriundos da experiência enquanto aluno, professor e do estágio. (AE3)

Desta forma, percebeu-se que os entrevistados, na grande maioria, admitem a importância da construção dos saberes na formação inicial através da reflexão-ação dos conhecimentos curriculares teóricos e práticos, bem como dos saberes acumulados ao longo de suas vivências enquanto alunos, cidadão e futuro profissional da educação, que irá variar de acordo com a realidade escolar, havendo a necessidade de realizar uma análise do ambiente mediante a mobilização dos saberes teóricos e práticos adquiridos na formação inicial.

4.3.2. Análise da entrevista a partir do eixo temático a Construção dos saberes no âmbito do Estágio Supervisionado

Os estudos na área da formação inicial revelam a importância do momento do Estágio Supervisionado na construção dos saberes específicos da profissão docente. E compreensão foi detectada na entrevista quando se levantou a questão sobre a *percepção dos saberes recebido na formação inicial e a leitura desses saberes no momento do Estágio Supervisionado*, onde se obteve as seguintes respostas dos entrevistados:

Posso de início dizer que não há uma regra específica para você fazer a ligação entre tais saberes, as coisas vão acontecendo espontaneamente e você vai fazendo as ligações a partir da leitura que realizando da realidade da sua atuação, no momento em que se encontra e aí os conhecimentos teóricos adquiridos na academia vão dando suporte a sua prática nos faz refletir sobre a sala de aula, a escola a ação docente. (AE 1)

Os saberes da formação universitária nos favorecem um conhecimento geral e particular da nossa profissão, no entanto no momento do estágio é necessário refletir a respeito das práticas docentes obsoletas, que apenas transmitem e reproduzem saberes e ações descontextualizadas, pautadas na educação bancária, tanta discutida por Freire, já que a realidade é dinâmica e se encontra em constante transformação, sendo necessário efetuar leitura e ressignificação destes saberes para motivar a construção de uma prática docente reflexiva, crítica e transformadora. (AE 2)

Nos estágios é possível compreender que os conhecimentos e ou saberes adquiridos durante a formação inicial não podem ser vistos de forma estática, acabados e fragmentados, pois estes estão constantemente em mudança e se apresentam no interior da escola de diversas formas, necessitando uma boa formação para poder compreender e atuar, e justamente no momento do estágio que esta relação é detectada e assimilada. (AE3)

Verificou-se que a construção dos saberes não é algo estanque, mas é um processo dinâmico que admite a composição dialética da vida, do mundo, da realidade presente, das ações políticas e econômicas que permeiam toda a busca pela aquisição de saberes entre os indivíduos. Tornando-os agentes de sua própria descoberta, que ocorre mediante “a tendência reflexiva [que] se configura como uma política de valorização do desenvolvimento pessoal-profissional dos professores e das instituições escolares, uma vez que supõe condições de trabalho propiciadoras da formação de professores” (Pimenta, 2007, p 31).

É importante tecer algumas considerações sobre os pressupostos que fundamentam a formação do professor reflexivo e pesquisador na proposta da epistemologia da prática, que valoriza a ocasião do exercício profissional por fomentar a construção do

conhecimento na busca de soluções dos problemas cotidianos, mediante o processo de ação-reflexão-ação e pela utilização da pesquisa (Pimenta e Ghedin, 2002).

Daí porque não se pode desvincular o mundo acadêmico de seu tripé de sustentação: ensino, pesquisa e extensão, pois, do contrário continuaremos a formar cidadãos amorfos dentro da concepção tradicional de formação de professores (Veiga, 2003), e é preciso ir além estimulando os estagiários a transformarem-se em eternos pesquisadores-professores a fim de solucionar os problemas ocorridos no cotidiano da profissão. Todavia, não há uma fórmula mágica para tal situação por isso é imprescindível aguçar a mente dos alunos, ainda nas universidades, na construção dos saberes associando teoria e prática.

O que concerne acerca da questão à *construção dos saberes no âmbito do Estágio Supervisionado*, os entrevistados se posicionaram da seguinte forma:

Ao realizar os estágios tentei utilizar todos os conhecimentos trabalhados na academia, bem como os conhecimentos detectados e construídos no momento da observação participante da atuação do professor regente da sala de aula. Mas no momento dos estágios utilizei outros saberes como os da minha experiência diária, da minha vivência enquanto ser humano, pessoa e cidadão que se relaciona com o mundo. (AE 1)

Ao realizar os estágios fiz uso de todas as teorias que aprendi na universidade, por acreditar que a prática e a teoria caminham juntas. Também fiz uso das metodologias do ensino das disciplinas existentes nos parâmetros curriculares nacionais para fundamentar o plano de aula e sua execução. Mas na ocasião dos estágios empreguei diversos saberes como os da minha vivência cotidiana como professora das séries iniciais do ensino fundamental; logo da minha docência. (AE 2)

No processo de sua formação nós estagiários somos sujeitos construtores de seus saberes, assim como agente deste processo lançamos mão inicialmente dos conhecimentos trabalhados ao longo do curso pelas disciplinas curriculares, além de usarmos informações coletadas no momento do estágio com o professor titular da turma e do supervisor de estágio. (AE 3)

Pode-se considerar, a partir das entrevistas, que os estágios têm a compreensão de que a construção de seus saberes-fazer enquanto professor se concretiza a partir dos problemas e desafios que surgem no espaço escolar no momento em que realizam o Estágio Supervisionado, e que se espera que utilize os conhecimentos da ciência da educação e da didática indispensáveis ao entendimento do “ensino como realidade social, e que desenvolva neles a capacidade de investigar a própria atividade para, a partir dela, constituírem e transformarem os saberes-fazer docentes, num processo contínuo de construção de sua identidade como professores”. (Pimenta, 2007, p.18), além de instrumentalizá-lo para a docência, contribuindo para maior entendimento de sua profissão.

A pesquisa constatou que a construção dos saberes entre os estagiários não consiste apenas nos conhecimentos teóricos adquiridos na universidade, mas levá-se em consideração, ainda, as experiências da vida de um mundo vivo e dinâmico, onde os estagiários passam a ser pesquisadores de sua própria ação na busca de alternativas viáveis a fim de solucionar os problemas que vir a surgir. Neste sentido, Campos (2007) assevera que:

no fazer da ação docente, o [estagiário], ao agir, encontra-se marcado por um contexto, no qual ele atua na prática de ser professor. Nesse, sentido, o [estagiário] lança mão do seu domínio cognitivo, e pela reflexão da sua prática, como sujeito autopoético, refaz o curso da sua ação. Aí se faz propriamente dito uma epistemologia da prática docente (p.22)

Pensar o processo de construção dos saberes docentes, pelos estagiários, nesta dimensão permite pensar o processo de formação e do próprio estágio como campo fértil de reflexões e de reconstrução de conhecimentos, garantindo o aprimoramento das atividades didático-pedagógicas de formação do professor.

A questão em torno da *dificuldade no estágio em relação à mobilização dos saberes da profissão docente*, os entrevistados afirmaram que:

Tive inicialmente dificuldade de associar os conhecimentos trabalhados em sala de aula pelas disciplinas, pois não conseguia percebê-los neste espaço da forma como eram trabalhados. Isto se deu de forma mais intensa por eu não ter nem uma experiência na docência e isso ter acontecido somente no estágio.

(AE 1)

As dificuldades encontradas diz respeito à compreensão dos conhecimentos ministrados no cotidiano de sala de aula. (AE 2)

De perceber os enganos que cometi durante a minha própria formação como professora. Somente agora sou capaz de enxergar quão complexa é a função que a princípio me parecia tão simples. Conhecer a realidade de outra escola me fez refletir sobre minha formação, pois necessito conhecer e dominar cada vez mais os saberes que norteiam minha profissão. (AE 3)

Destaca-se que os entrevistados reconhecem as dificuldades que enfrentaram no momento do estágio e na mobilização dos saberes necessários para desempenhar essa atividade, e confirmam que somente o domínio dos conteúdos das disciplinas curriculares do curso não é suficiente para o profissional dominar a docência, mas é necessária também uma (re) leitura de mundo capaz de identificar as dificuldades a ele posta em seu ambiente de trabalho.

Na mesma linha reflexiva é, ainda, necessário considerar as ponderações de Tardif (2007) na busca da superação das dificuldades apresentadas pelos estagiários na mobilização dos saberes, ao destacar que:

é necessário abrir um espaço maior para uma lógica de formação de profissional que reconheça os alunos como sujeitos do conhecimento e não simplesmente como espíritos virgens aos quais nos limitamos a fornecer conhecimentos disciplinares e informações procedimentais, sem realizar um trabalho profundo relativo às crenças e expectativas cognitivas, sociais e afetivas através das quais os futuros professores recebem e processam esses conhecimentos disciplinares e informações. (p.242)

É mister considerar, portanto, que o estagiário precisa se reconhecer como um agente em mutação contínua, pois a busca pela construção do saber não se encerra com o fim do período estagiário ou após a conclusão do curso, mas talvez inicie-se a peregrinação na superação das reais dificuldades que irá encontrar no cotidiano de sua profissão, e deve buscar novas formas de aquisição de conhecimento e, acima de tudo, buscar o elo de ligação entre saberes teóricos e saberes práticos.

Por fim destaca-se a questão sobre o estágio *Supervisionado ser considerado um eixo articulador entre teoria e prática na formação inicial*, os entrevistados enfatizaram que:

O estágio possibilita a aproximação da teoria com a prática na medida em que nos insere no campo de atuação profissional que apresenta situações e vivências do cotidiano da profissão, fazendo com que seja necessário um estudo aprofundado dos conhecimentos e ou saberes das disciplinas específicas do curso para que se possa atuar na docência com segurança, visando elencar alternativas para solucionar as dificuldades encontradas na atuação docente no momento do estágio. (AE 1)

O estágio possibilita a reflexão sobre os pressupostos que fundamentam a futura profissão, nos aspectos teóricos da prática docente e da própria atuação desta prática docente. (AE 2)

O que há é uma associação dos saberes, pois lança mão de todas as informações e ações necessárias para poder realizar o estágio. (AE 3)

Elucida-se que os entrevistados admitem a importância da teoria e da prática, já que acreditam na relevância de ambas para o seu desempenho futuro, por ser concebida como uma disciplina teórico-prática baseada “em sucessivos estágios de reflexão, assimilação e ação e se efetivar na interação dos sujeitos/formando com os elementos da trama: professor, aluno, disciplina, capacidades, interesses, expectativas, natureza e objetivo” (Mendes Sobrinho e Carvalho, 2006, p119), e assim, não podemos nos prender ao universo conteudista do conhecimento, mas aprender a somar conhecimentos teóricos e práticos e adequá-los aos desafios que são nos impostos todos os dias com todos os envolvidos no processo educativo.

Portanto, o estágio faz-nos refletir sobre nossa profissão como futuros professores, ou ainda, como cidadãos do futuro mais preparados ou qualificados para enfrentar as intempéries da vida, pois ao consolidar-se como eixo básico da relação teoria versus prática, tem o intuito de construir o entendimento da realidade do espaço escolar, da sala de aula, “consolidando a ideia de professor pesquisador, que investiga, reflete, julga e produz conhecimento, provocando transformações e percebendo as implicações da sua ação docente na sua própria formação” (Mendes Sobrinho e Carvalho, 2006, p196)



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar este estudo, tenho consciência de que as questões sobre a formação inicial de professores, a organização do estágio supervisionado e a construção dos saberes docentes constituem-se em temáticas amplas, complexas e ricas de informações que podem gerar novas pesquisas, e por esta razão não foram abordadas, neste estudo, em sua totalidade e que as questões trabalhadas são consideradas indicação provisórias sobre as ponderações que podem ser efetuadas nesse momento.

Desta forma, não compete aqui, oferecer qualquer ponderações de caráter comprobatório de provável hipótese, ou uma conjectura pronta e acabada, mas, em conformidade com o próprio estudo, serão apresentados, em fins de conclusão, determinadas ponderações que merecem reflexão para futuros trabalhos nessa direção.

A finalidade central que conduziu as reflexões deste estudo foi analisar o processo de (re) construção dos saberes docentes no âmbito do Estágio Supervisionado por alunos do curso de pedagogia. Tendo ainda, a preocupação de buscar a compreensão dos professores supervisores de estágio e do aluno-estagiário sobre a construção e mobilização dos saberes docentes, relação entre a teoria e a prática como eixo articulador do Estágio Supervisionado, além de salientar a importância do saber pedagógico na formação e profissão docente.

Assim, a vivência na pesquisa, tendo como eixo o processo de ação-reflexão-ação, junto aos alunos-estagiários sujeitos desta pesquisa, possibilitou extrair, da prática, certas lições que poderão servir de pistas para os que desejam adotar a investigação como forma de compreender e buscar alternativas para o processo de formação do professor, em particular do pedagogo e do sistema educacional.

Acompanhando o processo do encontro, constata-se que os alunos-estagiários sentem e percebem que a formação inicial recebida na UVA/AP no nível de licenciatura tem correspondendo com as exigências das políticas públicas do sistema educacional do estado, embora apresente algumas lacunas no que tange a organização curricular, por não abranger alguns temas mais específicos como educação indígena, cursos práticos voltados para educação especial, musicalização educacional e outros. Porém é notório que tais lacunas

podem ser superadas na prática docente mediante estudos em cursos de formação continuada, ou de outro curso fora da instituição formadora, que habilite para os campos em destaque.

Outro ponto levantado, nesta pesquisa, diz respeito a dicotomia entre os saberes teóricos e práticos da formação, já que no estágio supervisionado a realidade é concreta e assustadora para alguns alunos-estagiários por ser a primeira experiência no seu campo profissional, além de não conseguir aplicar na prática as teorias que assimilou no período de escolarização ao longo do curso de formação na universidade, ou seja, os conhecimentos teóricos dos saberes curriculares, disciplinares específicos do curso não se concretizam na prática no momento do estágio, assim é impulsionado a trabalhar com “improvisos” de acordo com a análise que faz da situação real.

Assim, o que os alunos-estagiários não percebem, na hora em que este fato ocorre, é que estão mobilizando e construindo saberes com esta atuação, pois estão agindo de acordo com o eixo do processo de formação pautado na ação-reflexão-ação, a partir da ponderação que realizam do contexto. Tomando como base a unidade entre teoria e prática, o ensino da pesquisa e a contextualização dos conhecimentos, que favorecem a construção de saberes gerado na prática cotidiana da escola e assim havendo uma apreensão duradoura e significativa dos saberes que estão sendo veiculados e construídos.

Não obstante todos esses fatores que levam a desenvolver um processo de ensino desarticulado e automatizado dos interesses dos alunos-estagiários, os professores supervisores do estágio buscam meios para romper com essa organização, tendo a compreensão que a disciplina deve ser trabalhada de forma articulada com as demais disciplinas do curso por ser um campo de conhecimento essencial na formação de professores e possibilitar a construção de novos saberes a partir da reflexão e da pesquisa, além de favorecer a unidade entre os saberes teóricos e práticos da profissão.

É válido elucidar, ainda que os professores supervisores do estágio tem a preocupação em manter uma boa relação com os estagiários e escola campo de estágio, vislumbrando detectar as contradições e angústias experimentadas pelos estagiários na escola, para poder apresentar novas propostas e iniciativas que constituem um germe de um novo saber, voltada para os interesses e necessidades práticas dos alunos, sendo pressionado a buscar alternativas, para resolver as dificuldades apresentadas no estágio.

Uma outra questão de reflexão deste trabalho diz respeito ao estágio supervisionado a partir de uma concepção que possibilite a construção e mobilização de saberes pelos estagiários, e sem dúvida, apresenta-se como um desafio a ser enfrentado na formação de professores. Daí, pensar o estágio dos futuros profissionais da educação como fio condutor para o desenvolvimento de pesquisas acadêmicas, corresponde a uma expectativa básica dos atores sociais envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, digo, professor formador e aluno-estagiário.

Nesse sentido, a articulação política e interrelação acadêmica no interior da UVA/AP tem contribuído, de forma abrangente visando incentivar a comunidade acadêmica a planejar as atividades decorrentes do estágio supervisionado com mais atenção e respeito; mas é notório que a temática exige uma melhor compreensão dos coordenadores do curso de pedagogia, pois a própria pesquisa mostrou a carência de uma melhor organização por parte da instituição provocando lacunas na articulação das disciplinas que compõem a matriz curricular deste curso, no que tange a construção dos saberes segundo os estagiários, colocando em xeque a qualidade da formação inicial do professor.

Vale ressaltar, ainda, a importância do estágio supervisionado, não somente como disciplina obrigatória nos cursos de licenciatura, mas, como ferramenta de intervenção no ambiente escolar por parte do aluno-estagiário e do professor supervisor de estágio visando contribuir para a melhoria da educação.

Não pode-se deixar de mencionar a deficiência que perpassa, seja de material ou pessoal, pelas escolas brasileiras que, de certa forma, exige uma postura diferenciada dos integrantes da comunidade escolar pelo fato de se apresentar como um problema político; daí porque a construção dos saberes deva representar, também, um ato político cuja finalidade deverá está fundamentada na democracia, ou seja, transformando a construção dos saberes em bandeira de luta e resistência à opressão desencadeada pela elite dominante; pois, é de fundamental importância garantir recursos financeiros para as escolas, visando a qualidade na educação.

Uma importante questão a elucidar, ainda, concerne a formação de professores, em particular o curso de pedagogia, que deve valorizar a prática no seu projeto pedagógico, podendo ser uma maneira de solucionar os problemas evidentes nas escolas, e na própria formação dos professores. É necessário juntar, interagir e definir programas de colaboração

entre escola e as instituições formadoras, de tal forma que os professores das escolas, os professores formadores e alunos-estagiários (futuros professores) trabalhem articulados e considerando os problemas da prática, em que a teoria seja inspirada na reflexão da prática, sendo reflexo do enfrentamento dos problemas concretos da escola. É imperativo continuar na busca da educação como prática social, capaz de colaborar na produção de novas sociedades, mais justas, mais humanas, mais emancipadora, através da formação do agente social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Borges, C.M.F. (2004) *O professor da educação e seus saberes profissionais* (1ªed.) Araraquara: JM.
- Burriolla, M.A.F.(2009) *O estágio supervisionado*.(6ªed)São Paulo: Cortez.
- Campos, C.de M. (2007) *Saberes docentes e autonomia dos professores*. Petropolis: Vozes.
- Candau, V. M.(Org.) (2003). *A Didática em questão*. (22a ed.) São Paulo/ Petropolis: Vozes.
- Cardoso, L. A. M. (2003) A formação de professores: mapeando alguns modos de ser professor ensinado por meio do discurso científico-pedagógico. In: PAIVA, E.V. (org). *Pesquisando a formação de professores*. Rio de Janeiro: DP&A, p.11-46.
- Chizzotti, A. (2005) *Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais*. (7ª. ed).São Paulo: Cortez.
- Coelho, L. P. da. (2008). *Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas: Mercado Letras.
- Contreras, J. A (2002). *Autonomia de professores*. São Paulo: Cortez.
- Costa, M. V. (Org) (1998). *O currículo novo limiares do contemporâneo*. In: Moreira, Antonio Flavio Barbosa. *A crise da teoria do curricular crítica*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Fazenda, I. C. A. Stela C. B. P. (Coord) (2007). (14a ed) *A prática de ensino e o estágio supervisionado*. Campinas/SP: Papirus.
- Fialho, I. J.B. B. Dissertação de Doutorado no ramo de Ciências da Educação, pela Universidade de Évora- *Os desafios da literacia científica na formação inicial de professores de Biologia e Geologia: Concepções e práticas de professores estagiários*, Portugal, 2005.
- Flick, U. (2009) *Introdução à pesquisa qualitativa* (3. ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Freire, Paulo. (2000) *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 12 ed. São Paulo: Paz e Terra.
- Gauthier, C et al. *Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. Ijuí: UNIJUÍ, 1998.
- Hall, S. (2004) *A identidade cultural na pós-modernidade*. R.J.DP&A.

- Hall, S. (2006) *A identidade cultural na pós-modernidade* (11ªEd.) Rio de Janeiro: DP&A.
- Imbernón, F.(2010) *Formação docente e profissional: formar-se para mudança e a incerteza.* (8ª ed.), São Paulo: Cortez.
- _____. (2009). *A formação permanente do professorando: novas tendências.* São Paulo: Cortez.
- Lopes, A. C. & Macedo, E. (Org.) (2002.) *Currículo: debates contemporâneos.* São Paulo: Cortez.
- Mazzotti, Alda Judith A. (1996) *O debate atual sobre os paradigmas de pesquisa em educação.* *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 96, p. 15-23, nov.
- Mendes Sobrinho, J.A.de C.et al(2006) *Formação de professores e a práticas docente:*
- Morin, E. (2001) *Os setes saberes necessários a educação do futuro.* (4ª ed.) São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO.
- _____. (2000) *Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios.* Trad. Edgar de A. Carvalho, São Paulo: Cortez.
- Paiva, V. de (Org.) (2003). *Pesquisando a formação de professores.* Rio de Janeiro: DP&A. Paulo: Cortez.
- Pimenta, S. G. (Org) (2006). *Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas.* (2ª ed.) São Paulo: Cortez.
- _____. (2007). *Saberes pedagógicos e atividade docente.* (5ªed.) São Paulo: Cortez.
- _____.(Coord.)(2006). *Pedagogia Ciencia da Educação.* (5ªed.) São Paulo: Cortez.
- _____; Lima M.S.L (2009). *Estágio e Docência.* (4ªed.) São Paulo: Cortez.
- _____; Ghedin, Et all. (2002) *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.*São Paulo: Cortez.
- Pura, L.O.M. (1995) *Didática teorica e didatica prática: para além do confronto.* (4ª ed.) São Paulo: Loyola.
- Ramalho, B. L. (2003) *Formar o professor, profissionalizar o ensino: perspectivas e desafios.* Porta Alegre: Sulina.

- Savianni, D. (2008). *A pedagogia no Brasil: história e teoria*. Campinas, SP: Autores.
- Tardif M. (2007). *Saberes docentes e formação profissional*. (8ªed.) Petropolis, RJ: Vozes.
- _____.(2000) Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. In: *Revista Brasileira de Educação*. Jan / Fev / Mar / Abr 2000 n°13.
- Triviños, Augusto N.S. (1987) *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.
- Vasconcelos, H.C.de (Org)(2001).*Multiplos olhares sobre a educação superior: a pesquisa como fio condutor*. Belém/UFPA/Centro de Educação.
- Veiga, I. P. A., Amaral, A. L. (2003). (2a ed.) *Formação de professores: políticas e debates*. Campinas, SP: Papirus.

APENDICE 01

QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA

ESTAGIARIOS

O presente questionário se destina a coleta de dados sobre Formação Inicial de Pedagogos: a construção dos saberes no âmbito do Estágio Supervisionado. Faz parte da Dissertação de Mestrado em educação- avaliação educacional que se apresentou à Universidade Évora – Portugal.

A. Sexo	Masculino <input type="checkbox"/>	Feminino <input type="checkbox"/>		
B. Idade	25 a 30 anos <input type="checkbox"/>	31 a 35 anos <input type="checkbox"/>	36 a 40 anos <input type="checkbox"/>	Acima de 42 anos <input type="checkbox"/>

Responda, de forma clara e objetiva, a pergunta que se segue

1	O que entende por Construção dos Saberes no Estágio Supervisionado?

Assinale, por favor, com X a opção de resposta que corresponde à sua opinião sobre o sobre Formação Inicial de Pedagogos: a construção dos saberes no âmbito do Estágio Supervisionado, em que esta integrado.

		Discordo completam ente	Discordo	Concordo	Concordo completa mente	Não concordo Nem discordo
1	A formação inicial de pedagogo apresenta lacunas na organização dos saberes teóricos e prático	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	O curso de formação inicial de pedagogo forma a partir de modelos de professores existentes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	O Planejamento Escolar faz parte do Estagio Supervisionado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	É na formação inicial de pedagogo que é construído a identidade do futuro professor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	A pedagogia é a parte normativa dos saberes para uma boa educação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	A dialética depende da pedagogia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	A pesquisa é fundamental no processo de formação dos professores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Ter didática é saber ensinar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	O Estagio Supervisionado é uma atividade que exige teoria, posicionamento, observação e investigação para o preenchimento necessário do conhecimento na sua realidade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Estagio Supervisionado é a junção de teoria com a prática para que os profissionais possam estar habilitados em exercer suas funções no mercado de trabalho.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Estagio Supervisionado complementa a formação acadêmica do aluno, possibilitando o confronto entre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	a teoria e a pratica.					
12	É atribuição do coordenador do estagio promover, junto aos professores, estudos e debates sobre o estagio curricular, para decidir sobre a organização do processo didático - pedagógico.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	O Estagio deverá ser interpretado como ponto convergente de curso, devendo ter como critérios orientados a excelência, a praticidade, a qualidade e a utilidade da produção acadêmica.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	Os trabalhos e a orientação de Estagio deverão ter acompanhamento e avaliação sistemática, previamente definida em Regulamento da Instituição.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	A UVA possui equipamentos de suporte didáticos suficientes para todos os alunos estagiários.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	O método de avaliação ensinado durante o estagio contribui na formação do futuro professor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	Estagio Supervisionado é considerado um eixo articulador entre teoria e pratica na formação inicial do pedagogo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	Para ser professor, é necessário saber todo o conteúdo/saberes deste ofício.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	Os saberes da formação universitária e da profissão são necessários no momento do Estágio Supervisionado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

APENDICE 02
QUESTIONARIO DE ENTREVISTA

SUPERVISOR DE ESTÁGIO

O presente questionário se destina a coleta de dados sobre Formação Inicial de Pedagogos: a construção dos saberes no âmbito do Estágio Supervisionado. Faz parte da Dissertação de Mestrado em educação que se apresentou à Universidade Évora – Portugal.

A. Sexo	Masculino <input type="checkbox"/>	Feminino <input type="checkbox"/>		
B. Idade	25 a 30 anos <input type="checkbox"/>	31 a 35 anos <input type="checkbox"/>	36 a 40 anos <input type="checkbox"/>	Acima de 42 anos <input type="checkbox"/>
C. Titulação	Especialização <input type="checkbox"/>	Mestre <input type="checkbox"/>	Doutor <input type="checkbox"/>	
C. Tempo de Docência na UVA	1 a 5 anos <input type="checkbox"/>	6 a 10 anos <input type="checkbox"/>	11 a 15 anos <input type="checkbox"/>	Acima de 16 anos <input type="checkbox"/>
E. Possui outra atividade laboral?	Sim <input type="checkbox"/>	Não <input type="checkbox"/>	Dê ves enquanto(a) <input type="checkbox"/>	

Responda, de forma clara e objetiva, a pergunta que se segue

1 O que entende por Construção dos Saberes no Estágio Supervisionado?

Assinale, por favor, com X a opção de resposta que corresponde à sua opinião sobre o sobre Formação Inicial de Pedagogos: a construção dos saberes no âmbito do Estágio Supervisionado, em que esta integrado.

		Discordo completamente	Discordo	Concordo	Concordo completamente	Não concordo Nem discordo
1	A formação inicial de pedagogo apresenta lacunas na organização dos saberes teóricos e prático	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	O curso de formação inicial de pedagogo forma a partir de modelos de professores existentes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	O Planejamento Escolar faz parte do Estágio Supervisionado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	É na formação inicial de pedagogo que é construído a identidade do futuro professor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	A pedagogia é a parte normativa dos saberes para uma boa educação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Os saberes da formação universitária e da profissão são necessários no momento do Estágio Supervisionado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	A pesquisa é fundamental no processo de formação dos professores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Ter didática é saber ensinar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	O Estágio Supervisionada é uma atividade que exige teoria, posicionamento, observação e investigação para o preenchimento necessário do conhecimento na sua realidade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Estágio Supervisionado é a junção de teoria com a prática para que os profissionais possam estar habilitados em exercer suas funções no mercado de trabalho.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Estágio Supervisionado complementa a formação acadêmica do aluno, possibilitando o confronto entre a teoria e a pratica.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12	É atribuição do coordenador do estagio promover, junto aos professores, estudos e debates sobre o estagio curricular, para decidir sobre a organização do processo didático - pedagógico.	<input type="checkbox"/>				
13	O Estagio deverá ser interpretado como ponto convergente de curso, devendo ter como critérios orientados a excelência, a praticidade, a qualidade e a utilidade da produção acadêmica.	<input type="checkbox"/>				
14	Os trabalhos e a orientação de Estagio deverão ter acompanhamento e avaliação sistemática, previamente definida em Regulamento da Instituição.	<input type="checkbox"/>				
15	A UVA possui equipamentos de suporte didáticos suficientes para todos os alunos estagiários.	<input type="checkbox"/>				
16	O método de avaliação ensinado durante o estagio contribui na formação do futuro professor.	<input type="checkbox"/>				
17	Estagio Supervisionado é considerado um eixo articulador entre teoria e pratica na formação inicial do pedagogo.	<input type="checkbox"/>				
18	Para ser professor, é necessário saber todo o conteúdo/saberes do oficio.	<input type="checkbox"/>				

APÊNDICE 3
GUIÃO DA ENTREVISTA DOS ESTAGIÁRIOS DE PEDAGOGIA DA
UNIVERSIDADE VALE DO ACARAÚ-AP

Tema: Formação Inicial De Pedagogos: a construção dos saberes no âmbito do Estágio Supervisionado.

Objetivo Geral: Compreender o processo de construção dos saberes docentes pelos estagiários do Curso de Pedagogia da UVA-AP no âmbito do Estágio Supervisionado.

Entrevistados: Acadêmicos cursando a Disciplina Estágio supervisionado I e II, do 4º e 5º semestre do Curso de Pedagogia da UVA-AP.

Definição dos Blocos	Objetivos Específicos	Questões
BLOCO A Legitimação da entrevista.	Legitimar a entrevista Relevar o tema e a entrevista, estimulando a cooperação do/a entrevistado/a.	<ul style="list-style-type: none"> • Informar os entrevistados do propósito do trabalho (âmbito, objetivos, metodologia, apresentação/divulgação dos dados) • Solicitar a colaboração dos entrevistados para o desenvolvimento deste estudo. • Disponibilizar os resultados da investigação. • Solicitar autorização para gravação áudio da entrevista • Disponibilizar a gravação/transcrição da entrevista aos entrevistados.
BLOCO B Identificação do/a entrevistado/a.	Caracterizar o entrevistado. Conhecer dados pessoais do entrevistado	<ol style="list-style-type: none"> 1. Qual a sua idade? 2. Qual seu sexo? 3. Qual seu estado civil?
BLOCO C Compreensão dos estagiários sobre a construção dos saberes.	Identificar as concepções dos estagiários sobre a construção dos saberes docentes no âmbito do Estágio Supervisionado.	<ol style="list-style-type: none"> 1. O que entende por construção dos saberes no Estágio Supervisionado? 2. Os saberes da formação universitária e da profissão são necessários no momento do Estágio Supervisionado? 3. Para ser professor, é necessário saber todo o conteúdo/saberes deste ofício?

<p>BLOCO D</p> <p>Compreensão dos estagiários sobre o Curso de Pedagogia.</p>	<p>Identificar a compreensão dos estagiários sobre a tessitura e normatização do Curso de Pedagogia e a identidade do profissional.</p>	<p>1.A formação inicial de pedagogo apresenta lacunas na organização dos saberes teórico e prático? 2.O curso de formação inicial de pedagogo forma a partir de modelos de professores existentes? 3.É na formação inicial de pedagogo que é construído a identidade do futuro professor? 4.A pedagogia é a parte normativa dos saberes para uma boa educação?</p>
<p>BLOCO E</p> <p>Concepções dos estagiários sobre o planejamento e a pesquisa.</p>	<p>Identificar os princípios do planejamento e da pesquisa no campo do Estágio Supervisionado.</p>	<p>1.O Planejamento Escolar faz parte do Estágio Supervisionado? 2.A pesquisa é fundamental no processo de formação dos professores?</p>
<p>BLOCO F</p> <p>Concepções dos estagiários sobre o contributo dos eixos teóricos e práticos no Estágio Supervisionado</p>	<p>Identificar a concepção dos estagiários sobre a articulação entre os saberes teóricos e práticos no momento do Estágio Supervisionado.</p>	<p>1.Estágio Supervisionado é a junção de teoria com a prática para que os profissionais possam estar habilitados em exercer suas funções? 2.O Estágio Supervisionado complementa a formação acadêmica do aluno, possibilitando o confronto entre a teoria e a prática? 3.O Estágio Supervisionado é considerado um eixo articulador entre teoria e prática na formação inicial do pedagogo?</p>
<p>BLOCO G</p> <p>Concepção dos estagiários sobre o contributo do estágio na construção da profissionalidade docente</p>	<p>Identificar a concepção dos estagiários sobre o Estágio Supervisionado.</p>	<p>1.Os trabalhos e a orientação de Estágio deverão ter acompanhamento e avaliação sistemática, previamente definida em Regulamento da Instituição? 2.É atribuição do coordenador do estágio promover, junto aos professores, estudos e debates sobre o estágio curricular, para decidir sobre a organização do processo didático e pedagógico? 3.O Estágio Supervisionado é uma atividade que exige teoria, posicionamento, observação e investigação para o preenchimento necessário do conhecimento na sua realidade? 4.O Estágio deverá ser interpretado como ponto convergente de curso, devendo ter como critérios orientados a excelência, a praticidade, a qualidade e a utilidade da produção acadêmica?</p>

APENDICE 04

GUIÃO DA ENTREVISTA DOS PROFESSORES SUPERVISIONADO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE VALE DO ACARAÚ-AP

Tema: Formação Inicial De Pedagogos: a construção dos saberes no âmbito do Estágio Supervisionado.

Objetivo Geral: Compreender o processo de construção dos saberes docentes pelos estagiários do Curso de Pedagogia da UVA-AP no âmbito do Estágio Supervisionado.

Entrevistados: Professores/as supervisores/as da Disciplina Estágio supervisionado I e II, do 4º e 5º semestre do Curso de Pedagogia da UVA-AP.

Definição dos Blocos	Objetivos Específicos	Questões
<p>BLOCO A</p> <p>Legitimação da entrevista.</p>	<p>Legitimar a entrevista</p> <p>Relevar o tema e a entrevista, estimulando a cooperação do/a entrevistado/a.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Informar os entrevistados do propósito do trabalho (âmbito, objetivos, metodologia, apresentação/divulgação dos dados) •Solicitar a colaboração dos entrevistados para o desenvolvimento deste estudo. • Disponibilizar os resultados da investigação. • Solicitar autorização para gravação áudio da entrevista •Disponibilizar a gravação/transcrição da entrevista aos entrevistados.
<p>BLOCO B</p> <p>Identificação do/a entrevistado/a.</p>	<p>Caracterizar o entrevistado.</p> <p>Conhecer dados pessoais do entrevistado</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Qual a sua idade? 2. Qual seu sexo? 3. Qual seu estado civil? 4. Qual a sua Titulação? 5. Qual seu tempo de docência na UVA/AP? 6. Você tem outra atividade laboral?
<p>BLOCO C</p> <p>Compreensão dos supervisores de estágio sobre a construção dos saberes pelos estagiários.</p>	<p>Identificar as concepções dos estagiários sobre a construção dos saberes docentes no âmbito do Estágio Supervisionado.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1.O que entende por construção dos saberes no Estágio Supervisionado? 2.Os saberes da formação universitária e da profissão são necessários no momento do Estágio Supervisionado? 3.Para ser professor, é necessário saber todo o conteúdo/saberes deste ofício?
<p>BLOCO D</p> <p>Compreensão dos supervisores de estágio sobre o Curso de</p>	<p>Identificar a compreensão dos estagiários sobre a tessitura e normatização do</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1.A formação inicial de pedagogo apresenta lacunas na organização dos saberes teórico e prático? 2.O curso de formação inicial de pedagogo forma a partir de modelos de professores existentes? 3.É na formação inicial de pedagogo que é construído a identidade do futuro professor? 4.A pedagogia é a parte normativa dos saberes para

Pedagogia.	Curso de Pedagogia e a identidade do profissional.	uma boa educação?
BLOCO E Concepções dos supervisores de estágio sobre o planejamento e a pesquisa.	Identificar os princípios do planejamento e da pesquisa no campo do Estágio Supervisionado.	1.O Planejamento Escolar faz parte do Estágio Supervisionado? 2.A pesquisa é fundamental no processo de formação dos professores?
BLOCO F Concepções dos supervisores de estágio sobre o contributo dos eixos teóricos e práticos no Estágio Supervisionado	Identificar a concepção dos estagiários sobre a articulação entre os saberes teóricos e práticos no momento do Estágio Supervisionado.	1.Estágio Supervisionado é a junção de teoria com a prática para que os profissionais possam estar habilitados em exercer suas funções? 2.O Estágio Supervisionado complementa a formação acadêmica do aluno, possibilitando o confronto entre a teoria e a prática? 3.O Estágio Supervisionado é considerado um eixo articulador entre teoria e prática na formação inicial do pedagogo?
BLOCO G Concepção dos supervisores de estágio sobre o contributo do estágio na construção da profissionalidade docente	Identificar a concepção dos estagiários sobre o Estágio Supervisionado.	1.Os trabalhos e a orientação de Estágio deverão ter acompanhamento e avaliação sistemática, previamente definida em Regulamento da Instituição? 2.É atribuição do coordenador do estágio promover, junto aos professores, estudos e debates sobre o estágio curricular, para decidir sobre a organização do processo didático e pedagógico? 3.O Estágio Supervisionado é uma atividade que exige teoria, posicionamento, observação e investigação para o preenchimento necessário do conhecimento na sua realidade? 4.O Estágio deverá ser interpretado como ponto convergente de curso, devendo ter como critérios orientados a excelência, a praticidade, a qualidade e a utilidade da produção acadêmica?

APENDICE 05

QUADROS RELATIVO À ANÁLISE DE CONTEÚDO

Quadro n.º 2 – *As concepções dos estagiários sobre a construção dos saberes no âmbito do estágio supervisionado.*

		Categoria: Identificar as concepções dos estagiários sobre a construção dos saberes docentes no âmbito do Estágio Supervisionado
		Subcategorias
		Unidades de conteúdo ou índices
AE 1	Construção dos saberes no âmbito do Estágio Supervisionado.	<i>Ao realizar os estágios tentei utilizar todos os conhecimentos trabalhados na academia, bem como os conhecimentos detectados e construídos no momento da observação participante da atuação do professor regente da sala de aula. Mas no momento dos estágios utilizei outros saberes como os da minha experiência diária, da minha vivência enquanto ser humano, pessoa e cidadão que se relaciona com o mundo. (AE 1)</i>
AE 2		<i>Ao realizar os estágios fiz uso de todas as teorias que aprendi na universidade, por acreditar que a prática e a teoria caminham juntas. Também fiz uso das metodologias do ensino das disciplinas existentes nos parâmetros curriculares nacionais para fundamentar o plano de aula e sua execução. Mas na ocasião dos estágios empreguei diversos saberes como os da minha vivência cotidiana como professora das séries iniciais do ensino fundamental; logo da minha docência. (AE 2)</i>
AE 3		<i>No processo de sua formação nós estagiário somos sujeitos construtores de seus saberes, assim como agente deste processo lançamos mão inicialmente dos conhecimentos trabalhados ao longo do curso pelas disciplinas curriculares, além de usarmos informações coletadas no momento do estágio com o professor titular da turma e do supervisor de estágio. (AE 3)</i>
AE 1	Concepção sobre os saberes da formação inicial em pedagogia.	<i>Os aspectos envolvidos em um processo de reflexão/análise das ações dos docentes que atuam no curso de pedagogia o qual considero como um momento propício e híbrido na formação do pedagogo. (AE 1)</i>
AE 2		<i>as universidades enfrentam um grande desafio na formação inicial de pedagogo, pois esta deve subsidiar o futuro professor a conhecer e perceber a docência enquanto profissão, sua dinâmica, complexibilidade e especificidade. E tal compreensão só é possível mediante os conhecimentos acadêmicos específicos do curso.(AE 1)</i>
AE 3		<i>São saberes que nascem na sala de aula baseado nos conteúdos disciplinares além de serem oriundos da experiência enquanto aluno, professore e do estágio. (AE 2)</i>
AE 1	Percepção dos saberes recebidos na formação inicial e a leitura desses saberes no momento do Estágio Supervisionado.	<i>Nos estágios é possível compreender que os conhecimentos e ou saberes adquiridos durante a formação inicial não podem ser vistos de forma estática, acabados e fragmentados, pois estes estão constantemente em mudança e se apresentam no interior da escola de diversas formas, necessitando uma boa formação para poder compreender e atuar, e justamente no momento do estágio que esta relação é detectada e assimilada. (AE3)</i>
AE 2		<i>Posso de inicio dizer que não há uma regra especifica para você fazer a ligação entre tais saberes, as coisas vão acontecendo espontaneamente e você vai fazendo as ligações a partir da leitura que realizando da realidade da sua atuação, no momento em que se encontra e aí os</i>

		<i>conhecimentos teóricos adquiridos na academia vão dando suporte a sua prática nos faz refletir sobre a sala de aula, a escola a ação docente. (AE 1)</i>
AE 3		<i>Os saberes da formação universitária nos favorecem um conhecimento geral e particular da nossa profissão, no entanto no momento do estágio e necessário refletir a respeito das práticas docentes absoletas, que apenas transmitem e reproduzem saberes e ações descontextualizadas, pautadas na educação bancária, tanta discutida por Freire, já que a realidade é dinâmica e se encontra em constante transformação, sendo necessário efetuar leitura resignificação deste saberes para motivar a construção de uma prática docente reflexiva, crítica e transformadora. (AE 2)</i>
AE 1	Dificuldade no estágio em relação a mobilização dos saberes da profissão docente.	<i>Tive inicialmente dificuldade de associar os conhecimentos trabalhados em sala de aula pelas disciplinas, pois não conseguia percebê-los neste espaço da forma como eram trabalhados. Isto de deu de forma mais intensa por eu não ter nem uma experiência na docência e isso ter acontecido somente no estágio. (AE 1)</i>
AE 2		<i>As dificuldades encontradas diz respeito a compreensão dos conhecimentos ministrados no cotidiano de sala de aula. (AE 2)</i>
AE 3		<i>De perceber os enganos que cometi durante a minha própria formação como professora. Somente agora sou capaz de enxergar quão complexa é a função que a princípio me parecia tão simples. Conhecer a realidade de outra escola me fez refletir sobre minha formação, pois necessito conhecer e dominar cada vez mais os saberes que norteiam minha profissão. (AE 3)</i>
AE 1	Lacunas na organização dos saberes teóricos e prático que norteiam a ação docente na formação inicial.	<i>Sim, pois em alguns momentos percebesse que faltam questões que poderiam complementar as discussões e compreensões da educação nacional e local. (AE 1)</i>
AE 2		<i>Sim, no que diz respeito a um melhor entendimento prático da educação especial, pois não foi ofertado cursos de libras e braile. (AE2)</i>
AE 3		<i>Sim, pois se faz necessário uma aproximação com o contexto escolar atual nas novas áreas de atuação como, por exemplo, tecnologia da educação e educação indígena, no que se refere a questões práticas. (AE 3)</i>
AE 1	Estágio Supervisionado é considerado um eixo articulador entre teoria e prática na formação inicial.	<i>O estágio possibilita a aproximação da teoria com a prática na medida em que nos insere no campo de atuação profissional que apresenta situações e vivencias do cotidiano da profissão, fazendo com que seja necessário um estudo aprofundado dos conhecimentos e ou saberes das disciplinas específicas do curso para que se possa atuar a docência com segurança, visando elencar alternativas para solucionar as dificuldades encontradas na atuação docente no momento do estágio. (AE 1)</i>
AE 2		<i>O estágio possibilita a reflexão sobre os pressupostos que fundamentam a futura profissão, nos aspectos teóricos da prática docente e da própria atuação desta prática docente. (AE 2)</i>
AE 3		<i>O que há é uma associação dos saberes, pois lanço mão de todas as informações e ações necessárias para poder realizar o estágio. (AE 3)</i>
AE 1	Supervisores de estágio	<i>Sim, pois a orientação feita por este através do planejamento na universidade, possibilita uma melhor compreensão das ações. (AE 1)</i>

AE 2	contribuem na organização e reconstrução dos saberes da formação e da	<i>Sim, na medida em que nos orientam na universidade e no próprio campo de estágio sempre que surgem dúvidas e situações adversas ao estágio. Além de discutir e refletir essas situações concretas da escola e da prática docente nas aulas de estágio. (AE 2)</i>
AE 3	profissão, no momento do estágio.	<i>Sim, as orientações dos supervisores e as discussões realizadas por estes nos favorece uma segurança na hora do estágio; bem como as visitas realizadas no campo para novas sugestões de ações, atividades e pesquisa de conteúdos. (AE 3)</i>
AE 1	Os docentes do Colegiado de Pedagogia desenvolvem os componentes curriculares do considerando o estágio.	<i>Sim, pois a maioria das disciplinas apresenta atividades teóricas e práticas voltadas para o campo de atuação profissional; além de trabalharem com projetos e pesquisa que necessitam fazer visitas em escolas da educação infantil ou do ensino fundamental das séries iniciais, para poder realizar as atividades curriculares. (AE 1)</i>
AE 2		<i>Sim, já que as disciplinas proporcionam vivências teórica e prática fundamentais para o exercício da docência do futuro pedagogo. E essa vivência se aproximam das atividades de estágios, e assim possibilitam uma melhor atuação no momento do estágio. (AE 2)</i>
AE 3		<i>Sim. O estagiário deve conhecer e saber lidar com o seu campo de atuação; bem como saber lidar com as pessoas e se adaptar a elas e às situações que podem ocorrer no cotidiano da profissão docente. (AE 3)</i>

ANEXOS 01

MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UVA/AP

UNIVERSIDADE VALE DO ACARAÚ - UVA Reconhecida pela portaria nº 821 MEC – D.O U de 01/06/1994. CENTRO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR E PROFISSIONAL DO AMAPÁ Regulamentada pelo parecer nº 016/2004 CEE/AP – D.O E. de 25/01/2005 MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA					
SEMESTRE I		CRÉD.	C.H	1º SEM.	1º SEM.
DISCIPLINA		TOTAL	TOTAL	EM SALA	EM CAMPO
1	Professor, Criança, Desenvolvimento e Aprendizagem	6	90	80	10
2	Linguagem e meios de comunicação	6	90	80	10
3	Ciência, Tecnologia, Meio Ambiente e Qualidade de Vida	6	90	80	10
4	Sociedade, Cultura, Ética e Cidadania	6	90	80	10
5	Atividades Teórico-Práticas de Aprofundamento	7	105	90	15
TOTAL		31	465	410	55
SEMESTRE II		CRÉD.	C.H	2º SEM.	2º SEM.
DISCIPLINA		TOTAL	TOTAL	EM SALA	EM CAMPO
6	Educação, Juventude e Sociedade	4	60	50	10
7	O Mundo Globalizado e Suas Transformações	4	60	50	10
8	Conhecimento, Cultura e Linguagens	4	60	50	10
9	Conquistas e Conflitos da Sociedade Tecnológica	4	60	50	10
10	Gestão Educacional I	4	60	50	10
11	Gestão Educacional II	4	60	50	10
TOTAL		24	360	300	60
SEMESTRE III		CRÉD.	C.H	3º SEM.	3º SEM.
DISCIPLINA		TOTAL	TOTAL	EM SALA	EM CAMPO
13	Gestão da Sala de Aula	8	120	95	25
13	Estudos de Ciências da Natureza e Matemática	6	90	75	15
14	Estudos de Ciências Humanas	6	90	75	15
15	Estudos de Linguagens e Códigos	6	90	75	15
16	A Criança, A Arte e o Lúdico	6	90	75	15
17	Enfoques Metodológicos - A Criança e a Construção do Conhecimento Lógico-Matemático	6	90	80	10
TOTAL		38	570	475	95
SEMESTRE IV		CRÉD.	C.H	4º SEM.	4º SEM.
DISCIPLINA		TOTAL	TOTAL	EM SALA	EM CAMPO
18	Enfoques Metodológicos-A Criança, Linguagem e Comunicação	6	90	80	10
19	Enfoques Metodológicos-A Criança, o Espaço e o Tempo	6	90	80	10
20	Enfoques Metodológicos - A Criança e o Conhecimento Natural	6	90	80	10
21	Alfabetização e Letramento	8	120	100	20
22	Tecnologias da Informação e Comunicação	4	60	50	10
23	Estágio Supervisionado I	7	105	15	90
TOTAL		37	555	405	150
SEMESTRE V		CRÉD.	C.H	5º SEM.	5º SEM.
DISCIPLINA		TOTAL	TOTAL	EM SALA	EM CAMPO
24	Gestão Escolar e Práticas Pedagógicas I	8	120	100	20
25	Planejamento Educacional e Avaliação Escolar	8	120	100	20
26	Currículo e Diversidade Cultural	8	120	100	20
27	Ética e Responsabilidade Social	6	90	80	10
28	Estágio Supervisionado II	10	150	20	130
TOTAL		40	600	400	200
SEMESTRE VI		CRÉD.	C.H	6º SEM.	6º SEM.
DISCIPLINA		TOTAL	TOTAL	EM SALA	EM CAMPO
29	Gestão Escolar e Prática Pedagógica II	8	120	100	20
30	Orientação, Supervisão Escolar e Prática Pedagógica	8	120	100	20
31	Educação, Inclusão e Cidadania	6	90	80	10
32	Políticas Públicas e Planejamento Estratégico	6	90	80	10
33	Teorias e Práticas da Aprendizagem	6	90	80	10
34	Estágio Supervisionado III	10	150	20	130
TOTAL		44	660	460	200
TOTAL GERAL		214	3210	2450	760

ANEXO 02

PLANO DE LICENCIATURA ESPECÍFICA DA UVA/AP⁴

1. Apresentação:

O Programa de Formação de Professor para a Educação Básica em implantação no Estado do Amapá, assenta-se na sua forma, essência e estrutura, no Programa de Formação de Professor originalmente construído pela Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, da Universidade Estadual Vale do Acaraú- Sobral, Ceará. Isso posto, a presente proposta não pretende distanciar-se ou mesmo modificar o que foi apresentado. Os acréscimos e pequenas variações ocorrem por conta da real e necessária adequação e atualização forçadas ou determinadas pela legislação nacional.

O Plano Nacional de Educação enfocou com o destaque, recomendando à Formação de Professores e priorizando o preparo para a docência como fator primordial no segmento da Educação, notadamente no segmento da Educação Básica, nos seus níveis de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

A formação de professores não se constitui em uma simples habilitação, mas globaliza todo um comportamento e aquisição de competências e modernização dos Sistemas de Ensino. Ao se reportar como dever do Poder Público oferecer e/ou possibilitar o acesso à Educação Básica, a LDB nº 9.394/96 acena com a inevitável e necessária formação de profissionais para o exercício da docência e atividades técnicas, visando atender à demanda crescente com o programa de democratização do ensino.

No Estado do Amapá, a imposição legal da exigência da formação de docentes em nível superior provocou, com a expansão da oferta de novas vagas, uma programação envolvendo Universidade Federal, o Sistema Estadual e Instituições de Ensino Superior a ofertarem cursos de formação de professores em cursos de graduação. É importante registrar que, mesmo implementando-se um programa especial de graduação para docentes não habilitados em nível superior, o crescente atendimento às necessidades da demanda exige abertura de novas vagas no segmento da Educação Básica. forçando a continuidade no oferecimento dos cursos de Licenciatura, o que deverá permanecer por vários anos ainda em forma de suprir a demanda reprimida.

⁴ As informações apresentadas estão publicadas no site da Universidade Vale do Acaraú (WWW.uvaamapa.com.br)

A programação curricular apresentada é organizada na construção da formação de professores para Educação Básica, contemplando os avanços científicos e tecnológicos e os conflitos gerados na organização social. Outro fator de vital importância é a formação de uma consciência crítica alicerçada nos valores morais e éticos. O currículo ora apresentado constitui-se numa organização social intervindo na comunidade acadêmica, contextualizando o conhecimento científico com o fazer da sociedade, agindo inclusive como agente modificador de hábitos e costumes sociais.

A grande marca da programação é sua origem básica, quase integral do Projeto de Licenciaturas Específicas concebido pela Universidade Estadual Vale do Acaraú enquanto Projeto de Cursos de Licenciaturas Específicas, o que remete a uma graduação Específica de determinada área do conhecimento e não abrangente à toda essa área, mas sim parte dela, onde se reúne os estudos de conteúdos afins, dentro de uma especificidade, como por exemplo, a área das ciências naturais e matemáticas, abrigo de Licenciaturas específicas em Biologia, Física e Matemática.

Importante se faz informar que os Cursos de Licenciaturas Específicas evoluíram dos Cursos de Licenciaturas Integradas (PLI), implantados na UVA/AP em 2005.2, modelo esse construído com uma forma inovadora, alicerçada em eixos comuns na área e conteúdos específicos, entretanto, a composição de conteúdos curriculares privilegiou, de forma contundente, os aspectos pedagógicos, em detrimento dos conteúdos ditos específicos, remetendo a um entendimento de que o acadêmico se prepara muito bem para ministrar aulas de um assunto que não é de seu domínio consistente. Essa foi a razão maior, inclusive recomendada pelos Conselhos de Educação do Ceará e Amapá, quando do processo de avaliação dos cursos.

Ao adotar uma nova organização curricular, a UVA/AP assentou-se na construção não de uma única Matriz Curricular por curso, mas sim em diferentes concepções, forçada pela necessária e imperiosa imposição ditada pelo início dos cursos realizados dentro da Matriz do PLI, surgindo assim uma estrutura que permite a inclusão dos semestres já cursados na organização dos Programas dos Cursos de Licenciaturas Específicas, aproveitando e adaptando os estudos realizados à nova estrutura, resultando em três (03) matrizes curriculares, a saber.

- ✓Matriz Curricular completa dos cursos de Licenciatura Especificas, com acadêmicos cursando integralmente essa matriz, que por sua vez sofreu algumas modificações de ordem legal, geográfica e de atualizações exigidas pelas mutações e evolução do mundo cotidiano e científico.
- ✓Matriz Curricular, com aproveitamento de dois semestres já cursados pelas turmas que iniciaram os cursos em 2006.1, na organização do PLI para a estrutura do CLE.
- ✓Matriz curricular, com aproveitamento de três semestres já cursados e integralizados e adaptados para o CLE.

✓

É importante observar que essa adaptação não se fez aleatoriamente, mas sim dentro de princípios técnicos e pedagógicos assentados nas ementas e conteúdos programáticos da proposta do CLE e existente na organização dos cursos construídos no PLI, tornando um documento completo e sem as dicotomias que porventura resultassem da uma fusão pura e simples, sem as considerações necessárias e obrigatoriamente recomendadas.

2.Base Legal:

A legislação educacional vigente tem como um dos basilares princípios, a importância da qualidade da formação do profissional graduado pela escola brasileira, importância essa que não se restringe ao saber acadêmico de forma pura e simples, mas sim contextualizando estudos de forma antropológica da sociedade em que se situa a unidade formadora do profissional e sociedade de forma geral, não se descurando também do realce que representa para essa sociedade os avanços tecnológicos, seus conflitos e evidências, tornando o graduado um conhecedor de contextos local, regional e universal, portanto um agente capaz, se bem preparado, de influir na construção e evolução da sociedade onde se instale.

A Lei de Diretrizes e Bases Educação Nacional, nº 9.394/96, a LDB, embora recebendo críticas de vários educadores, é um instrumento de bases positivas e relevantes, postulando enfoques bastante interessantes e recomendados, e que merecem ser adotados e valorizados pelos sistemas educacionais de todo o país, principalmente com a participação de entidades educacionais comprometidas com o processo de formação de profissionais não alienados, articulados e capazes de promover o desenvolvimento da sociedade onde atuam, por conhecê-la e interpretá-la, inclusive na parcela que representa a demanda da escolarização, potencializando inclusive a transferência de conhecimentos adaptados, o mais

rápido possível, à situações novas e de novos contextos dessa sociedade, aspectos estes muito importante e de grande deficiência no ensino superior do Brasil, onde o saber acadêmico e livreco se encerra em si mesmo, não se tornando em veículo imprescindível para a mudança de comportamento e o agir não instintivo.

A providência de se organizar um currículo contendo as considerações elencadas se tornou abrigatoriamente em fazer instrutivo e legal. Instrutivo porque didaticamente recomendado e se constitui em processo que constrói o conhecimento. Legal, por fundamentar-se em legislação clara e bem colocada, como a LDB nº 9.394/96, que diz:

Titulo IV

Da Organização da Educação Nacional

Art.12- Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu Sistema de Ensino, terão a incumbência de:

I Elaborar e executar sua proposta pedagógica; (...)

Titulo V

Capitulo IV

Da Educação Superior

Art.43- A Educação Superior tem por finalidade:

I- Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do aspecto científico e do pensamento reflexivo;

II-Formar diplomados nas diferentes áreas do conhecimento, adaptados para incluí-la em setores profissionais, buscando o desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação continua;

III-Promover a divulgação do conhecimento culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade econômica e saber através do ensino, de publicação e outras formas de comunicação;

IV-Estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade.

Conforme evidenciado neste Projeto a UVA/AP se prendeu ao preceito legal e, ainda considerou a situação histórica, geográfica e cultural do Estado do Amapá, situado em plena região Amazônia, onde o meio ambiente é vital e de prioridade maior aos olhos de qualquer

observador, mesmo aqueles menos atentos, assim como a diversidade desse meio ambiente e a grande responsabilidade que o estabelecimento de ensino, notadamente os de ensino superior, têm com a preservação e exploração racional dos recursos que a natureza oferece.

Além das peculiaridades regionais, quanto ao ambiente e à cultura, há de se considerar a vocação econômica, necessidades sociais e expectativas de desenvolvimento, tão características e próprias, onde se situa a UVA-AP. Portanto, a instituição de ensino superior, localizada em uma região como o Amapá, não pode prescindir de incluir na formação de seus profissionais, substanciais conhecimentos dessa região que ele pretende e se prepara para promover. Deve se considerar sobremaneira as Diretrizes Curriculares Nacionais, para o Ensino Superior que, não só recomendam, mas determinam, a constituição do conhecimento alicerçado nas competências intimamente ligadas ao fazer profissional e às peculiaridades regionais, sem perder de vista a ótica universal, até porque só é conseguido o saber geral considerando-se das células que o constitui.

É sabido que o exercício do magistério, mesmo sem se evocar a legislação educacional vigente, necessita de um conteúdo básico, indispensável e de significativa importância, de conhecimentos e práticas, oferecendo ao exercício da docência e à gestão de sala de aula, condições plenas, independentemente do conhecimento específico. Este não podendo ser descontextualizado, também necessita de base pedagógica para que o processo se complete na construção do conhecimento, de forma equilibrada. Essa base pedagógica, como bem recomenda a legislação, deve se constituir em meio facilitador para a obtenção do fim: a formação acadêmica e científica do educador em processo salutar e ágil.

O presente Projeto tem, conforme ficou exposto na Apresentação, a organização e a base no Projeto de Licenciatura Específica para a Educação Básica concebida e executada pela UVA/CE, em Sobral, portanto não se constitui em uma proposta inédita, mas sim ajustada às peculiaridades do Amapá e às novas exigências legais e recomendadas.

O suporte legal incorpora também Pareceres do Conselho Nacional de Educação, nº 02, de 19.02.02 e de nº 01, de 18.02.02, onde o enunciado do Parecer nº 02 dispõe em seu Art.1º, que:

A carga horária dos Cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em Nível Superior, curso da Licenciatura, de graduação plena, será efetivada mediante a integralização de, no mínimo, 2.800 (duas mil e

oitocentos) horas, nas quais a articulação teórico-prática garantida, nos termos de seus projetos pedagógicos, as seguintes dimensões de seus componentes comuns:

I- 400 (quatrocentas) horas de práticas como componentes curricular, vivenciados ao longo do curso;

II- 400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso;

III- 1.800 (mil e oitocentas) horas de aulas para conteúdos curriculares de natureza científico – cultural;

IV- 200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais.

O mesmo documento legal, em seu artigo segundo, impõe limitações ou exigências mínimas, que são 2.800 (duas mil e oitocentas) horas em uma duração não menor de (3) três anos letivos.

É observando, da mesma forma, a respeito da parte pedagógica, que no art.11, item VI diz: “(...) não será inferior à quinta parte da carga horária total”, ou seja, nunca menos de 20% dessa carga horária. Tem-se a considerar que o princípio de Resolução é que o eixo articulador das dimensões teórico- práticas, naveguem em toda organização curricular do curso, com a prática presente desde início até o término do curso, permeando todas as atividades da formação do professor. Buscando uma atualização necessária e recomendada na legislação, o presente Projeto fundamenta-se também nas questões das culturas afrodescendentes e indígenas e a obrigatoriedade de incluir o tema referente aos portadores de necessidades especiais, conforme trata a legislação educacional, em especial o recente decreto nº 10.436/02, observada também a Resolução nº 2/07-CEN/CES, publicada no D.O.U em 19.06.2007, dispendo sobre a carga horária mínima e procedimentos relativos à interligação e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial, instrumento legal esse que inclusive subsidiará novos estudos e atualizações.

3. Princípios da Orientação e Organização dos Currículos

3.1 Princípios da Educação.

Os princípios da Educação, no projeto de Cursos de Licenciaturas Específicas, assenta-se primordialmente nos fundamentos de uma concepção crítico – dialética, reafirmando a dimensão histórica e político – social dirigida para uma formação de competências de profissionais conscientes e críticos, no sentido de construção de conhecimento e intervenção positiva, orientados por objetivos emancipatórios. “Nessa concepção o conhecimento não fica restrito apenas à dimensão pedagógica, extrapola para a dimensão existencial e política” (Holanda, 2002:42)

Em uma ótica moderna, não se pode mais entender Educação como um agente com objetivo simples de diplomar, certificar ou oferecer uma escolaridade a um indivíduo incapaz de ser um agente modificador de comportamentos sociais, inclusive os seus próprios. A Educação embasada em todos os seus aspectos pedagógicos, práticos, políticos, é um processo de evolução assentada no conhecer científico e aquisição de competências e habilidades, formando elo com os valores éticos, de cidadania e científicos.

3.2 Princípios da Formação Profissional

O presente Plano de Cursos de Licenciaturas Específicas, em sua proposta de construção curricular, pautou-se em pressupostos de uma concepção de formação de professores denominada Prática – Reflexiva e da Pedagogia das competências, expressos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica, proposto pelo Conselho Nacional de Educação.

A concepção de formação Prática-Reflexiva tem como fundamento maior reflexão, exercitada em todos os momentos do processo de formação do professor, assumindo papel primordial na construção da prática docente. E é a prática como processo de elaboração, de exercício, parte integrante e elemento básico de metodologia e técnicas da aquisição de conhecimentos. Esse princípio possibilita uma organização que permite ao futuro professor pensar e agir criticamente na teoria e prática, possibilitando-lhe criar e exercer ações de hábitos e atitudes de sempre incluir mudanças de comportamento, que sugere o Perfil do professor como um docente Intelectual, Crítico, e Reflexivo, que, segundo Libâneo, in “Professor reflexivo no Brasil”, orienta a sua formação com as seguintes características:

- ✓ Praticar e pensar a relação Teoria e Prática
- ✓ Agente atuante em uma sociedade construída
- ✓ Atento e interessado com o processo de compreensão dos conteúdos
- ✓ Ter atitudes e ação crítica sobre o mundo moderno e as tendências econômicas e seus resultados
- ✓ Apreensão teórico-prática do real
- ✓ Reflexibilidade de cunho sócio-crítico e emancipatório no pensar e fazer.

Essas características exigem uma formação docente prática, não só desenvolvida em ação didática de sala de aula, mas também numa atividade pedagógica na escola, em estreita cumplicidade de relação com a prática social. Esses princípios devem ser associados à formação de competências e habilidades, classificadas na proposta curricular como referenciais específicos.

Na formação de docentes para a Educação Básica considera-se a dimensão sócio-cultural de aprendizagem e da construção do conhecimento, levando em conta os valores como elementos culturais e pessoais, saberes, as teorias e representações. Assim foi construída a matriz das competências, observando a estrutura necessária para a formação de Professores para a Educação Básica, como sendo: o domínio do conhecimento científico e tecnológico, o domínio do conhecimento pedagógico, a compreensão do papel social da escola, o desenvolvimento de habilidades de gerenciamento do crescimento pessoal do professor; a compreensão dos valores de uma sociedade democrática; compreensão do papel social da escola e o domínio dos processos de investigação, seguindo a orientação do documento Formação de Professores para a Educação Básica.

3.3 Princípios da Construção dos Conteúdos.

A construção dos conteúdos, por princípio fundamental são pressupostos básicos na formação e aquisição de competências, estas sempre impondo a concepção e seleção de conteúdos na construção da matriz, em um fazer dos aspectos do conhecimento para a organização da área, no sentido macro. Partindo do pressuposto de que o conhecimento não é neutro, isto é, não é alheio a valores, interesses e tendências, pode se afirmar que é uma construção humana, portanto histórica, valorativa e contextualizada.

Na composição dos conteúdos considerou-se as Diretrizes Curriculares Nacionais específicas para os Cursos de Graduação, emanadas do Conselho Nacional de Educação (CNE), indicadas em função das competências referenciais e específicas, estabelecidas nas Propostas Curriculares. É importante e imprescindível que o professor formador saiba pensar os conteúdos de ensino de forma contextualizada e holística, mantendo sempre, e por essa razão, o foco nas competências.

3.4 Princípios do Processo Ensino–Aprendizagem.

O processo de Ensino-Aprendizagem remete a uma formação Prática–Reflexiva em três (03) focos: o aprender, o aprender a ensinar e o aprender a ser. O projeto dos Cursos de Licenciatura Específica parte do pressuposto que o conhecimento é determinado por interesses e produzido socialmente, o que leva à adoção de uma Pedagogia Crítica que possibilite um ensino participativo, centrado nas relações, pautado em questionamentos, solução de problemas, problematização do conhecimento e diálogo contínuo entre professores formadores e alunos.

O ensino-aprendizagem, como processo concebido neste Projeto, não se centraliza na figura do professor, mas contextualizado na interação professor-aluno, aproveitando reflexivamente as experiências da vida cotidiana, aliada ao conhecimento da tradição cultural. Dessa forma, a aprendizagem está pautada na proposta de currículo e este, na natureza, na tecnologia, na sociedade interacionista e contextualizada, e nos valores, construindo competências e habilidades.

Os princípios do ensino-aprendizagem encontram fundamentos nas teorias críticas da educação e nas teorias psicológicas de base interacionista de Piaget e Vygotsky, que em muito ajudam a compreender o processo na interação sujeito e sociedade.

3.5 Princípios da Avaliação da Aprendizagem

A avaliação da Aprendizagem é de natureza formativa, ou seja, não deve se constituir em puro e simples instrumento de demonstração do que o acadêmico aprendeu ou não dos conteúdos das disciplinas, mas sim em instrumento pedagógico de construção do processo educativo. Isso posto, obrigatoriamente e recomendado, é processual, ou seja, educativo, formativo, e se realiza ao longo das atividades do aluno em sala de aula e/ou nos trabalhos acadêmicos, pressupondo o diagnóstico constante do desempenho do aluno.

A avaliação da aprendizagem ocorre considerando os valores culturais, psicológicos, sociais e institucionais. É valorativa, flexível, dinâmica e progressiva. Outro aspecto importante no processo é a auto-avaliação do aluno, fazendo refletir sobre suas ações e reações mediante fatos que se apresentam. Os instrumentos de avaliação devem ser diversificados, claros, abordando assuntos indicados nas ementas e conteúdos programáticos de cada componente curricular, para que possa expressar de forma confiável e real os avanços e estágios que o aluno demonstra conhecer e vivenciar.

De acordo como foi organizado o currículo e, com base em seus princípios, a avaliação assenta-se primordialmente na construção de competências e habilidades, formando assim o perfil do profissional. O processo de avaliação organiza-se sobremaneira nas orientações do Conselho Nacional de Educação, em suas Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores de Educação Básica, quando afirma:

Avaliar as competências no processo de formação é da mesma forma, uma tarefa complexa, as competências para o trabalho coletivo têm importância igual à das competências mais propriamente individuais, uma vez que é um princípio educativo dos mais relevantes. Avaliar também essa aprendizagem é, portanto fundamental. Deve-se salientar, ainda, que avaliar as competências é uma tarefa complexa.

3.6 Princípios do Fazer Teórico e a Prática

As atividades Teórico-Práticas são apoiadas nas relações dialéticas, sem o predomínio exclusivista do saber teórico, quando a prática é exercitada somente com a realização do estágio, e assim mesmo não muito valorado. Não dissocia a dimensão teórica do conhecimento com a prática, deixando assim, fora de contexto, a visão tradicional do currículo, onde o saber acadêmico se bastava.

A construção do Projeto de Cursos de Licenciaturas Específicas exige, por sua concepção, uma relação de unidade entre a dimensão teórica de pensamento, de abstração, com o fazer técnico, científico e a prática, determinando um equilíbrio onde um é a base científica e técnica para o outro se assentar, no fazer e na prática, sendo que, em ambos, há a visão e o fazer com pensamento crítico e contextualizado.

3.7 Princípios do Fazer Acadêmico-Cultural

Uma proposta curricular que pretende a formação de profissionais com uma visão de cidadania sólida, valorizando as atividades sócio-culturais e as acadêmico-culturais, agregando ao conhecimento profissional elementos eficazes de transformação na sociedade.

As Atividades Acadêmico-Culturais trazem, no seu âmbito, ideologias diferenciadas, vistas em seus mais diversos momentos e épocas, possibilitando ao acadêmico um olhar crítico, onde a cultura é vista como um ente de agregação de identidade de valores, de comunicação e, inclusive, de promoção social. Portanto, as atividades do fazer acadêmico-cultural são partes integrantes do currículo da formação do professor, principalmente considerando-se uma instituição educacional localizada em uma área geográfica e cultura tão marcante e de características ímpares.

3.8 Princípios do Estágio Curricular

O Estágio Curricular, nesta proposta de Cursos de Licenciatura Específica, constitui-se numa prática pedagógica no espaço de formação docente, comportando a relação teórico-prática. O Estágio tem fundamentos em uma ação reflexiva e de ação refletida, tendo como base os fundamentos teóricos que sustentam e justificam as ações realizadas nas atividades praticadas. O Estágio é espaço curricular onde a prática pode e deve ser exercida em sua plenitude, onde o teórico e o saber acadêmico são valorizados na medida em que forem transferidos para o fazer pedagógico, incorporando aspectos de liderança, iniciativa, controle emocional, planejamento, organização e avaliação, os quais complementam-se na ação maior do docente, que é a ministração das aulas.

4 Organização Curricular

4.1 Princípios Teórico-prático-políticos da construção do Currículo

- ✓ Reflexão na ação, presente e praticada em todo o processo de formação do docente;
- ✓ Reflexão crítica, em contraponto à reflexibilidade fundada no paradigma racional-tecnológico;
- ✓ Aprendizagem sócio-interacionista, que possibilitará ao aluno ou professor-aluno aprender em interação com o meio cultural;
- ✓ Centralidade do ensino, no aluno, e não no professor

- ✓ Teoria-Prática dialetizada
- ✓ Flexibilidade Curricular, configurada em um currículo aberto e dinâmico;
- ✓ Contextualização, trabalhando conteúdos e práticas, na sua dimensão política e social;
- ✓ Avaliação contínua e no processo, como instrumento de aperfeiçoamento do currículo e da formação do aluno ou do professor aluno;
- ✓ Politicamente centrado, com orientações sempre articuladas com o mundo social, político e tecnológico;

4.2 Eixos Organizadores do Currículo

Foram considerados, como eixos organizadores do currículo, entre outros, os seguintes:

- a) o conhecimento numa perspectiva interdisciplinar e multidisciplinar;
- b) a teoria –prática-dialetizada;
- c) a pesquisa da prática pedagógica do professor, possibilitando a reflexão sobre a prática docente;
- d) as competências como elementos centrais da organização do currículo, da formação profissional e atuação do docente.

4.3 Questões da Interdisciplinaridade na Proposta Curricular

A interdisciplinaridade deve ser compreendida como um instrumento que supera os limites disciplinares, e vai além da integração de conteúdos e atividades, criando novos objetos de estudos e de integração, assim como novas metodologias de ensino-aprendizagem e de pesquisa.

5. O Curso de Licenciatura em Pedagogia tem como objetivos

- ✓ Formar profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional e para a docência da educação básica (Educação Infantil e Séries Iniciais);
- ✓ Qualificar profissionais para atuar no ensino das matérias pedagógicas no curso normal de nível médio e de cursos da educação profissional;
- ✓ Capacitar profissionais aptos a compreender o processo de ensino-aprendizagem na escola e nas suas relações com o contexto no qual se inserem as instituições de ensino e atuar no ambiente escolar ou na comunidade, para produzir melhorias na aprendizagem de seus educandos;
- ✓ Capacitar profissionais para o domínio de princípios, procedimentos e técnicas necessários ao trabalho intelectual e à postura reflexivo-investigativa;
- ✓ Qualificar profissionais para orientar o docente e o discente para solucionar as dificuldades de aprendizagem e promover o sucesso escolar, e orientar para o trabalho, visando ao aconselhamento profissional bem como, supervisionar todas as atividades e todos os processos relacionados ao ensino e fazer educacional.

6. Perfil do Egresso

O licenciado em Pedagogia é um profissional que evidencia o domínio do conhecimento em diferentes áreas científicas, lingüísticas e culturais, domina metodologias e técnicas, especialmente aquelas necessárias para o exercício das atividades docentes em sala de aula (Educação Infantil e Séries Iniciais), conduzindo o planejamento, gestão curricular e da aprendizagem na Educação Básica e a gestão da aprendizagem colaborada em ambiente de trabalho e avaliação. Deve utilizar a orientação escolar para as dificuldades de aprendizagem e promoção do sucesso educacional e a orientação para o trabalho, visando ao aconselhamento profissional e, como gestor, administrar os recursos financeiros da escola, com vistas à melhoria da eficiência e eficácia escolar.

6.1. Competências e Habilidades

O curso de Pedagogia preconiza a formação de pessoas para uma prática social humanizada, a produção da vida cultural e o exercício crítico do trabalho. Desta forma, a Matriz Curricular apresenta-se em consonância com as competências e habilidades que estão atreladas aos conteúdos estruturados que remetem à formação profissional do docente e a formação específica na área.

a) *Competências e Habilidades Referenciais*

- ✓ Compreender o trabalho pedagógico produzido no espaço escolar (público, privado, confessional, filantrópico) e não escolar (empresa, sindicatos, movimentos sociais e outros espaços de aprendizagem);
- ✓ Domínio dos conteúdos gerais e específicos de sua área de formação profissional, com capacidade de mediatizá-los didaticamente numa perspectiva crítico social;
- ✓ Domínio dos pressupostos teórico-metodológicos que fundamentam a mediação didática do processo ensino-aprendizagem na perspectiva histórica - crítica e sócio - construtivista;
- ✓ Domínio dos princípios e técnicas de investigação com capacidade com capacidade de aplicá-las no planejamento e desenvolvimento de projetos investigativos;
- ✓ Capacidade de gerenciar o seu desenvolvimento pessoal e profissional orientado pelos princípios de aprender a aprender, aprender a ser e aprender a ensinar;

b) *Competências e Habilidades Específicas*

- ✓ Capacidade de analisar o processo educacional e o papel social da escola, considerando suas determinações históricas, políticas e sociais;
- ✓ Capacidade de mediação didática adequada ao exercício da relação teoria-prática
- ✓ Capacidade de lidar desenvolver ações educacionais que promovam a diversidade cultural e os valores democráticos, elementos importantes do processo educacional;
- ✓ Capacidade de organizar um processo de avaliação de forma contínua de construção da aprendizagem fazendo uso de estratégias e instrumentos diversificados e utilizando os

resultados para propor intervenções pedagógicas, visando o desenvolvimento diferentes capacidades nos educandos.

- ✓ Capacidades de fazer escolhas didáticas e estabelecer metas, que promovam a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos, respeitando suas características pessoais e as diferenças de situação econômica, origem étnica, gênero, e religião atuando contra qualquer tipo de discriminação e exclusão.

ANEXO 3

PROGRAMA DE DISCIPLINA ESTÁGIO SUPERVISIONADO I

CURSO: LICENCIATURA PLENA ESPECIFICA EM PEDAGÓGIA

DISCIPLINA: ESTAGIO SUPERVISIONADO I

CARGA HORÁRIA: 105 H/A

EMENTA:

O estágio supervisionado é uma exigência curricular nos cursos de formação de professores. Porém, complementar a formação no âmbito da reflexão sobre as especificidades o estágio e da prática docência para quem ainda não exerce o magistério, trazendo elementos para compreensão da prática docente e da construção da identidade profissional. Assim, oportunizando a constatação de que a transmissão do conteúdo acadêmico, somente, não garante a facilitação do processo de ensino e aprendizagem.

CONTEÚDOS:

UNIDADE I – Parecer do CNE/CP 9/2001.

1.1 – Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica, em nível Superior. Abordagem teórica e prática da obrigatoriedade do estágio supervisionado na educação básica e a necessidade do diagnóstico da realidade escolar. Início e vivência do estágio acadêmico de forma a desenvolver a atuação profissional ampliando os conhecimentos enquanto futuro educador.

UNIDADE II - Parecer do CNE/CP 21/2001.

2.1 – Estabelecer a duração e a carga horária dos cursos de formação de professores da Educação Básica, em nível Superior de Licenciatura Plena.

2.2 – Abordagem Histórica: definições gerais mínimas. A lei 9394/96 (duração, carga horária antes da lei 9394/96)

UNIDADE III – Resolução CNE/CP /18/02/2002

3.1 – Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica, em nível, Curso de Licenciatura Plena. Organização, princípios, fundamentos e procedimentos que serão observados na organização institucional e curricular de cada estabelecimento de ensino. A formação dos professores atuantes nas diversas etapas e modalidades da educação. A necessidade e a importância da construção e participação no projeto pedagógico da escola.

UNIDADE IV – A importância e a necessidade do estágio no desenvolvimento profissional do futuro educador para quem ao exercer o magistério.

4.1 – Análise e compreensão do texto “Por que o estágio para quem não exercer o magistério :o aprender a profissão. Universidade.estagio e escola:Um transito entre diferentes culturas institucionais.Ensinar e aprender a profissão docente e sugestões, caminhos e possibilidades.

UNIDADE V – A importância do estágio para quem já exerce o magistério

5.1- Análise e compreensão do texto” or que o estágio para quem já exerce o magistério:uma proposta de formação continuada”. O estágio como oportunidade de reflexão da pratica docente e possibilidade de formação continua. O estágio tem por base a reflexão a partir das práxis docente e resignificando saberes.

UNIDADE VI – O planejamento e a avaliação inseridos no estágio como ferramenta indispensável ao processo de ensino aprendizagem

6.1- Análise e compreensão do texto: Planejamento e avaliação no estágio

- Planejamento na universidade - Modalidades de estágio.
- Experiências, saberes e práticas de professores do estágio.

ANEXO 4

PROGRAMA DE DISCIPLINA

CURSO: LICENCIATURAS PLENA ESPECÍFICA EM PEDAGOGIA
DISCIPLINA: ESTAGIO SUPERVISIONADO II
CARGA HORÁRIA: 150

EMENTA:

Ajuste do diagnóstico da realidade escolar (Perfil Escolar). Participação direta nas atividades docentes em sala de aula, incluindo regência de classe, conforme conveniência da escola. Participação nas atividades gerais da escola previstas no projeto pedagógico. Execução de projetos educativos elaborados a partir das problemáticas evidenciadas no cotidiano escolar.

OBJETIVOS:

GERAL:

- Proporcionar aos acadêmicos do curso de pedagogia uma visão geral das práticas pedagógicas e suas diversas dimensões e articulações para a elaboração de novos conhecimentos.

ESPECIFICOS:

- Proporcionar o contato com prática social e criar condições para a percepção dos problemas inerentes à atividade docente, mediante a leitura do cotidiano escolar nas turmas de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental
- Integrar a realidade do estágio aos conhecimentos e as vivências adquiridas nas disciplinas, visando o domínio e segurança no desempenho profissional.
- Analisar criticamente as práticas pedagógicas e construir propostas alternativas

UNIDADE I – Importância do Estágio Supervisionado na prática do professor

- 1.1 – Estágio Curricular e a relação teoria e prática na construção do conhecimento;
Diagnóstico da realidade escolar; Resolução pertinente à formação do professor.

UNIDADE II – Relação Teoria e Prática no processo de Ensino Aprendizagem

2.1 – Elaboração e execução de projetos educativos e de pesquisa a partir das problemáticas do cotidiano escolar. Participação direta nas atividades docentes em sala de aula; Socialização dos trabalhos e avaliação da disciplina.