

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CAEd- CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO
DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

VILMA LÚCIA PEDRO

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURRÍCULO DO CURSO DE PEDAGOGIA
DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA: UM MEIO PARA A
INTERRELAÇÃO TEORIA-PRÁTICA E PARA A INTEGRAÇÃO COM AS
ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA**

JUIZ DE FORA
2013

VILMA LÚCIA PEDRO

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURRÍCULO DO CURSO DE PEDAGOGIA
DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA: UM MEIO PARA A
INTERRELAÇÃO TEORIA-PRÁTICA E PARA A INTEGRAÇÃO COM AS
ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA**

Dissertação apresentada como requisito parcial à conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora.

Orientadora: Profa. Dra. Eliane Bettocchi Godinho

JUIZ DE FORA
2013

TERMO DE APROVAÇÃO

VILMA LÚCIA PEDRO

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURRÍCULO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA: UM MEIO PARA A INTERRELAÇÃO TEORIA-PRÁTICA E PARA A INTEGRAÇÃO COM AS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA.

Dissertação apresentada à Banca Examinadora designada pela equipe de
Dissertação do Mestrado Profissional CAEd/ FAGED/ UFJF, aprovada em __/__/__.

Membro da banca - Orientador(a)

Membro da banca Externa

Membro da Banca Interna

Juiz de Fora, de de 20.....

À minha família que teve paciência de tolerar o isolamento e entender minha divisão entre a necessária dedicação ao curso e a obrigatória atenção nos momentos familiares difíceis pelos quais estamos passando.

AGRADECIMENTOS

À Coordenadora de Estágios da PROGRAD/UFJF e à Pró-Reitora de Ensino e Assuntos Acadêmicos/UNIPAC pela flexibilização de horários de trabalho que garantiram minha participação nos momentos presenciais do curso. Aos colegas de trabalho, das duas instituições, pela compreensão nos momentos de exaustão e pelo incentivo constante.

Ao Coordenador do Curso de Pedagogia da UFJF, à Coordenadora de Estágios da FAGED, às professoras das disciplinas de estágio do curso de Pedagogia da UFJF e aos alunos matriculados nas disciplinas de estágio do referido curso, pela gentileza e disponibilidade em contribuir para o meu trabalho.

Aos colegas do Curso de Mestrado, especialmente aos componentes da turma D, em suas diferentes composições, pelas discussões estabelecidas, nas várias disciplinas, que contribuíram para a definição dos rumos de minha pesquisa.

A todos os professores, tutores e funcionários do CAEd/PPGP pelo crescimento acadêmico que me proporcionaram e pelo aprofundamento teórico que utilizei nesta pesquisa.

À minha orientadora, Profa. Dra. Eliane Bettocchi Godinho pelo acompanhamento e indicações fundamentais para o desenvolvimento do trabalho.

À Profa. Dra. Hilda Aparecida Linhares da Silva Micarello, que integrou a banca de qualificação, pela leitura criteriosa de meu texto e apontamentos que contribuíram para reorganização e enriquecimento do trabalho.

Aos Assistentes de Suporte Acadêmico Leandro Pereira Matos e Luciana Verônica da Silva que, em momentos diferentes do desenvolvimento da pesquisa, me acompanharam com contribuições fundamentais para o desenvolvimento de minha escrita.

À Assistente de Suporte Acadêmico Ana Paula de Melo Lima pelo acompanhamento tranquilo, preciso e definitivo desde o início de meu trabalho. As palavras motivadoras nos momentos de indecisão, exaustão ou desânimo determinaram a continuidade da pesquisa.

"É preciso lembrar que nem sempre precisamos de respostas. A vida, por vezes, só é possível no silêncio do questionamento".

Pe. Fábio de Melo

RESUMO

O presente trabalho analisou os processos utilizados para a organização do estágio supervisionado no currículo do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Juiz de Fora, ressaltando os aspectos positivos e evidenciando as lacunas, com o objetivo de propor um Plano de Intervenção. A escolha do tema foi pautada em observações feitas no exercício das funções de Pedagoga na Coordenação de Estágios da PROGRAD - UFJF, como também na experiência profissional da pesquisadora como professora e como membro de equipes de gestão na Educação Básica ou no Ensino Superior. Para o desenvolvimento da pesquisa foram verificados a estrutura dada ao estágio, a normatização existente para seu funcionamento, bem como do papel de cada gestor na sua implementação. Os recursos metodológicos utilizados foram entrevistas com os gestores envolvidos com o estágio e questionários aplicados a um grupo de alunos que cursaram as disciplinas de estágio no referido curso. A análise realizada fundamentou-se, principalmente, nas pesquisas de Helena Maria dos Santos Felício e Ronaldo Alexandre de Oliveira; Iraíde Marques de Freitas Barreiro e Raimunda Abou Gebran; Miriam Darlete Seade Guerra; Stela Conceição Bertholo Piconez; Selma Garrido Pimenta e Maria Socorro Lucena Lima; Geiza Torres Gonçalves Araújo. Todas voltadas para questões relacionadas ao currículo, à gestão e à organização do estágio supervisionado. Os estudos evidenciaram a baixa integração das práticas das disciplinas de estágio. Por isso, foi elaborada uma proposta de intervenção ancorada em duas áreas: uma de regulamentação e outra de definição de ações envolvendo a integração do currículo no tocante à organização do estágio.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado, Gestão, Currículo.

ABSTRACT

The present dissertation analyzed the processes used to organized the supervised practice at the Pedagogy course at the Federal University of Juiz de Fora, highlighting positive aspects and noticing gaps, with the goal of proposing an Intervention Plan. The choice of the topic was made while working as a pedagogue at the Supervised Practice Coordination of PROGRAD – UFJF, as well as being a result of the author's professional experience as a teacher and as a member of management teams on Basic Education and on Higher Education levels. In order to conduct this research the structure given to the supervised practice, its normatization, and the role of each manager in its implementation were verified. The methodological resources utilized were interviews with the managers involved in the supervised practice and a survey with the students who took the supervised practice disciplines in such course. The analysis conducted was fundamented primarily by the works of Helena Maria dos Santos Felício and Ronaldo Alexandre de Oliveira; Iraíde Marques de Freitas Barreiro e Raimunda Abou Gebran; Miriam Darlete Seade Guerra; Stela Conceição Bertholo Piconez; Selma Garrido Pimenta and Maria Socorro Lucena Lima; Geiza Torres Gonçalves Araújo. All of those targeted matters related to curriculum, to management and to the organization of the supervised practice. The studies highlighted the low integration of practices related to the discipline. Therefore, we elaborated a intervention proposal anchored in two fields: one of regulation and the other of definition of the actions involving the integration of the curriculum in regards to supervised practice.

Key words: Supervised practice. Management, Curriculum.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Eixos de formação do currículo do curso de Pedagogia – UFJF	34
Quadro 2 – Fluxo curricular – disciplinas obrigatórias por período	38
Quadro 3 – Alunos matriculados nas disciplinas de estágio x alunos respondentes ao questionário.....	66
Quadro 4 – Facilidades e dificuldades para a análise da coerência do projeto pedagógico da escola estagiada.....	74
Quadro 5 – Facilidades e dificuldades para a análise dos métodos e práticas de alfabetização utilizados pelos professores da escola estagiada	75
Quadro 6 – Facilidades e dificuldades para a análise dos processos de gestão verificados na escola estagiada	75
Quadro 7 – Etapa da formalização das ações	120
Quadro 8 – Etapa da integração curricular das disciplinas	125

LISTA DE GRÁFICOS E FIGURAS

Gráfico 1 – Importância do estágio para a formação discente	67
Gráfico 2 – contribuições do estágio para a formação discente	68
Gráfico 3 – possibilidades de interrelação teoria-prática a partir do estágio	69
Gráfico 4 – Possibilidades de contribuições do estagiário para a escola de Educação Básica	70
Gráfico 5 – Dificuldades/facilidades para interrelação do acadêmico com a escola estagiada.....	71
Gráfico 6 – facilidades/dificuldades no registro do estágio.....	73
Figura 1 – Diagrama de ações com vistas à integração curricular das disciplinas de estágio do curso de Pedagogia da UFJF	118

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CEPE	Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão
CFE	Conselho Federal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
COE	Comissão Orientadora de Estágio
CP	Conselho Pleno
CPF	Cadastro de Pessoa Física
EDU	Departamento de Educação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENADE	Exame Nacional do Estudante
FACED	Faculdade de Educação
FORPE	Formação de Professores e Políticas Educacionais
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NUFEPE	Núcleo de Formação Educacional, Currículo e Políticas Educacionais, Estudos, Pesquisa e Extensão
PAE	Plano de Ação Educacional
PAE	Plano de Atividades do Estágio
PCN's	Parâmetros Curriculares Nacionais
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
PUC- Rio	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
RAG	Regulamento Acadêmico de Graduação
SIGA	Sistema Integrado de Gestão Acadêmica
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCE	Termo de Compromisso de Estágio
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
 1. A GESTÃO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURRÍCULO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFJF: DESCRIÇÃO DOS PRECEITOS NORMATIZADORES E DAS AÇÕES DE IMPLEMENTAÇÃO	17
1.1. A apresentação da Coordenação de Estágios da Pró-Reitoria de Graduação da UFJF e dos procedimentos básicos do setor.....	18
1.2. O estágio supervisionado no currículo do curso de Pedagogia: delineando o tema de estudo	20
1.3. A concepção de estágio supervisionado e apresentação do currículo do curso de Pedagogia da UFJF a partir dos documentos oficiais da instituição.....	28
1.4. O percurso do aluno no curso de Pedagogia da UFJF e a proposição das atividades do estágio	37
1.5. A implementação da proposta de estágio do curso de Pedagogia segundo a ótica dos sujeitos envolvidos	44
1.5.1 A importância do estágio para a formação discente segundo a visão dos gestores do curso.....	46
1.5.2 A relação entre teoria e prática nos estágios discente segundo a visão dos gestores do curso	49
1.5.3 Ações que viabilizam a integração da Universidade com as escolas de Educação Básica segundo a visão dos gestores do curso.....	53
1.5.4 O papel dos gestores na organização do estágio e o alinhamento de suas ações	58
1.5.5 Os mecanismos de gestão do estágio segundo a visão dos acadêmicos	65
1.6. Potencialidades e limites da organização do estágio supervisionado no curso de Pedagogia da UFJF: definindo parâmetros para análise	76
 2. ANÁLISE DO CASO DE GESTÃO	79

2.1. A concepção de currículo e as consequências dos mecanismos de sua implementação para a formação do pedagogo.....	80
2.2. A importância da relação teoria-prática e da articulação da Universidade com as escolas de Educação Básica no contexto da formação do pedagogo	94
2.3. A lacuna na organização do estágio do curso de Pedagogia: a falta de integração curricular entre as práticas de estágio	105
2.4 Sistematizando evidências encontradas: um indicativo de áreas a serem explorados no Plano de Intervenção	112
 3 - PROPOSIÇÃO: APRESENTAÇÃO DE ALTERNATIVAS PARA SUPRIR AS LACUNAS EVIDENCIADAS	116
3.1. A etapa da formalização das ações: mola propulsora para a eficácia da proposta	119
3.2. A etapa da integração curricular das disciplinas de estágio: mola	125
3.3 – Desafios e potencialidades da proposta: a identificação da viabilidade do alinhamento das ações dos gestores do estágio	130
 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	134
 5. REFERÊNCIAS.....	138
 6. ANEXOS	143

INTRODUÇÃO

A discussão sobre a formação docente é bastante frequente entre os educadores. O debate em busca de um aprofundamento maior sobre o assunto e para se estabelecer alternativas que possam contribuir para a minimização das lacunas existentes na formação do profissional da educação é constante. Estas discussões pautam-se na constatação de que as realidades educacional e social obrigam o educador a um redimensionamento de sua postura.

Nesse sentido, a organização do estágio supervisionado dos cursos de licenciatura ganha *status*, pois se apresenta como uma possibilidade de incrementar os referidos cursos, a partir do estabelecimento de compromissos de formação inicial e continuada numa parceria entre as instituições formadoras e as de exercício profissional.

Diante de tal quadro desenvolvemos este trabalho, que analisou os processos utilizados para a organização do estágio supervisionado no currículo do curso de Pedagogia, presencial, da Universidade Federal de Juiz de Fora, ressaltando os aspectos positivos e evidenciando as lacunas, com o objetivo de propor um Plano de Intervenção.

Cabe destacar que a escolha de tal tema está relacionada com a trajetória profissional da pesquisadora, como professora ou como membro de equipes de gestão na Educação Básica ou Ensino Superior, em que sempre esteve presente a preocupação com a adequação da formação docente, associada à necessária promoção da integração entre a Universidade e as escolas de Educação Básica. Em outra medida, a atuação profissional da pesquisadora, na Coordenação de Estágios da Pró-Reitoria de Graduação da UFJF impulsiona a discussão a respeito da importância do estágio supervisionado como um meio para o estabelecimento da interrelação teoria-prática na formação docente e para se promover a aproximação Universidade-Escola de Educação Básica.

A escolha do curso de Pedagogia como palco para esta análise é devida não somente à formação da pesquisadora, ligada à área, como também ao fato de que há uma sistematização para o estágio supervisionado no referido curso, o que

denota preocupação com a organização da atividade, estabelecendo-se critérios e normas para a efetivação deste componente curricular.

Sendo assim, o objetivo da pesquisa é elaborar um plano de intervenção a partir da análise dos processos utilizados para a organização do estágio supervisionado no currículo do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Juiz de Fora. Para tanto, foi investigado como se dá a gestão do estágio e como são os mecanismos formais utilizados para a promoção da interrelação teoria-prática, essencial para a formação docente. Neste quesito, torna-se necessário verificar a adequação do momento da inserção do aluno no estágio e a disponibilização de conhecimentos prévios para o desenvolvimento das atividades, o que pressupõe o alinhamento das ações dos vários gestores envolvidos: a Coordenação de Estágios da PROGRAD, a Coordenação do Curso, a Coordenação de Estágios da FAGED, o Corpo Docente. No entanto, é importante enfatizar que tal estudo está ancorado nas observações feitas no exercício das funções de Técnica em Assuntos Educacionais na Coordenação de Estágios da Pró-Reitoria de Graduação da Instituição. A proposição de alternativas de trabalho também será evidenciada a partir do papel da Coordenação de Estágios da PROGRAD, especialmente nas possibilidades de promoção de integração da Universidade com as Escolas de Educação Básica.

Para o aprofundamento da questão, fizemos a investigação dos documentos oficiais da instituição, que normatizam a organização do estágio no âmbito da Universidade e da Faculdade de Educação, com a finalidade de esclarecer aspectos sobre: a organização formal do curso de Pedagogia; a concepção curricular adotada; bem como a importância atribuída ao estágio supervisionado para a formação do pedagogo. Os documentos verificados foram: o Regulamento Acadêmico de Graduação; o Regimento Interno da Faculdade de Educação - FAGED; o Informativo - Reestruturação Curricular do Curso de Pedagogia 2011; a Resolução nº 001/2011/FAGED; o Documento Passo a Passo – Estágio curricular FAGED – UFJF.

Além disso, realizamos entrevista semiestruturada com os gestores do curso envolvidos com a questão do estágio: o coordenador do curso, a coordenadora de estágios da FAGED, as professoras das disciplinas de estágio. Estas entrevistas visaram à verificação dos mecanismos de implementação do estágio e o alinhamento das ações dos gestores envolvidos; à identificação da

dinâmica adotada para a interrelação teoria-prática por meio do estágio e a interrelação da Universidade com as escolas de Educação Básica; à identificação do papel e a importância que os gestores atribuem ao estágio na formação do pedagogo.

Para confrontar/confirmar as informações coletadas com os gestores, aplicamos questionário a um grupo de acadêmicos matriculados nas disciplinas de estágio. No universo de 126 (cento e vinte e seis) alunos matriculados, obtivemos o total de 69 (sessenta e nove) questionários respondidos. A aplicação desse questionário visava à identificação do papel e da importância que os alunos atribuem ao estágio para sua formação; à identificação de como os alunos verificam as possibilidades de interrelação teoria-prática por meio do estágio; à verificação das facilidades e dificuldades encontradas pelos alunos em sua interrelação com as escolas de Educação Básica.

Para a análise realizada buscamos fundamentos em autores que discutem questões relacionadas ao currículo, à gestão e à organização do estágio supervisionado. Destacam-se os seguintes autores: Helena Maria dos Santos Felício e Ronaldo Alexandre de Oliveira, Iraíde Marques de Freitas Barreiro e Raimunda Abou Gebran; Miriam Darlete Seade Guerra; Stela Conceição Bertholo Piconez; Selma Garrido Pimenta e Maria Socorro Lucena Lima; Geiza Torres Gonçalves Araújo.

O artigo escrito por Felício e Oliveira (2008) apresenta discussões oriundas de uma pesquisa realizada com os alunos do Curso Normal Superior da Universidade Vale do Paraíba (UNIVAP). Os autores defendem o estágio supervisionado como processo relevante para a formação prática dos futuros docentes e destacam aspectos favoráveis e desfavoráveis à realização do estágio. Também apontam novas perspectivas para a orientação e realização da atividade.

Do livro de Barreiro e Gebran (2006) pautamo-nos, especialmente, nas discussões sobre como as reflexões, as práticas e os fazeres docentes, presentes na formação dos profissionais da educação, constituem-se em diferenciais formativos. A dissertação de Guerra (1999) subsidia a discussão sobre a contribuição do estágio para a melhoria da qualidade da formação docente, bem como a possibilidade de efetivação de intercâmbio entre a Universidade e a Escola Fundamental.

O livro coordenado por Piconez (2012) que apresenta oito textos escritos por autores diferentes ampara a reflexão sobre a prática de ensino e o estágio supervisionado sob a perspectiva da realidade teoria-prática-teoria. Em outra medida, amparamo-nos nos caminhos apontados por Pimenta e Lima (2011) para a organização do estágio dos cursos de formação docente e de pedagogos, enfatizando-o como campo de atuação e de objeto de análise, investigação, interpretação crítica. Também nos ancoramos na dissertação de Araújo (2010), em que a autora defende que o estágio deve adotar a perspectiva de articulação entre teoria, prática e reflexão para a formação do pedagogo. Além disso, apresenta as possibilidades de intercâmbio entre a Universidade e a escola como via de mão dupla.

Para registrar nosso estudo organizamos nosso trabalho em três capítulos. O primeiro visa à apresentação do caso de gestão, descrevendo todos os dados levantados a partir da investigação dos documentos oficiais, das entrevistas realizadas e dos questionários aplicados. No segundo capítulo apresentamos a análise do caso de gestão, evidenciando as potencialidades da organização do estágio no currículo do curso e as lacunas encontradas. Por fim, o terceiro capítulo apresenta o plano de intervenção que visa a suprir a lacuna evidenciada em nossa análise: a baixa integração curricular entre as práticas das disciplinas de estágio no referido curso.

1. A GESTÃO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURRÍCULO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFJF: DESCRIÇÃO DOS PRECEITOS NORMATIZADORES E DAS AÇÕES DE IMPLEMENTAÇÃO

Este capítulo visa à apresentação do caso de gestão, descrevendo os processos utilizados para a organização do estágio supervisionado no currículo do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Juiz de Fora, verificando a sua importância e o papel que lhe é atribuído para a formação dos profissionais. Será verificada a estrutura dada ao componente curricular, a normatização existente para o funcionamento dos estágios, bem como o papel de cada gestor na sua implementação, especialmente no tocante às questões do estágio.

No desenvolvimento do capítulo será apresentada a estrutura da Coordenação de Estágios da Pró-Reitoria de Graduação da Universidade, caracterizando o seu papel na organização do estágio. Em seguida, haverá o relato da investigação dos documentos oficiais da instituição com a finalidade de verificar os preceitos que regem a organização curricular e o funcionamento do estágio supervisionado no curso de Pedagogia da UFJF. Após, serão apresentadas as informações obtidas nas entrevistas realizadas com os gestores envolvidos com a questão do estágio (o coordenador do curso de Pedagogia, a coordenadora de estágios da Faculdade de Educação, os professores das disciplinas de estágio), visando ao levantamento da visão desses gestores a respeito da organização do estágio, como também à verificação do alinhamento de suas ações em relação à normatização existente. Após, serão explicitados os resultados obtidos com a aplicação de questionários com um grupo de alunos do curso de Pedagogia, que cursam as disciplinas de estágio, a fim de confrontar/confirmar a visão dos gestores, além de identificar o papel e a importância que os alunos atribuem ao estágio para sua formação.

Culminando o capítulo, esboçaremos alguns parâmetros para a análise, indicando, sucintamente, as principais potencialidades e limites da organização do estágio supervisionado no curso de Pedagogia da UFJF.

1.1. A apresentação da Coordenação de Estágios da Pró-Reitoria de Graduação da UFJF e dos procedimentos básicos do setor

A Coordenação de Estágios da Pró-Reitoria de Graduação da Universidade Federal de Juiz de Fora (PROGRAD) foi criada no ano de 2006, inicialmente com a nomenclatura de Gerência de Estágios e, no ano de 2007, assumindo o caráter de coordenação. Embora não se trate da Comissão Geral de Estágios, definida no artigo 59 do RAG – Regulamento Acadêmico de Graduação¹, é possível afirmar que suas funções contemplariam, em partes, o disposto no referido artigo: “À Comissão Geral de Estágios, vinculada à Pró-Reitoria de Ensino, caberá o coordenação geral, verificação do cumprimento das normas, avaliação periódica do programa e implementação da ampliação dos campos e melhoria da qualidade dos estágios” (UFJF/CEPE, 2012, p. 18). É importante destacar que esta Comissão Geral, prevista no RAG, teria a seguinte composição: um representante da Pró-Reitoria de Ensino; um representante da Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Extensão; um representante da Comissão Orientadora de Estágio por Setor; um representante discente por Setor (idem, ibidem, 2012). No entanto, conforme relatos informais da Coordenadora de Estágios da PROGRAD, tal comissão nunca foi efetivada. A implementação do setor de estágios da PROGRAD parece ter ocorrido para suprir a demanda de organização geral da documentação de estágios no âmbito da Universidade.

O setor tem a finalidade de organizar e consolidar os procedimentos de regulação dos estágios dos acadêmicos da UFJF seja de caráter obrigatório ou não obrigatório. Desde o início de suas atividades, em 2006, segundo relatos da Coordenadora de Estágios da PROGRAD, as exigências para a organização da documentação já adotava os parâmetros da nova Lei do Estágio que foi promulgada em 2008. Como a Coordenadora da época participou ativamente de Congressos e Seminários organizados nacionalmente para a discussão da nova lei de estágios

¹ Importante destacar que o RAG – Regulamento de Graduação está em processo de revisão, sendo amplamente discutido com a comunidade acadêmica. Entretanto, a versão que será investigada nesse trabalho é aquela em vigor, atualmente, divulgado pela Resolução 11/97 e todas as suas emendas e modificações.

que seria promulgada em 2008, absorveu grande parte destas discussões para a definição dos procedimentos do setor.

Para orientar esses processos de regulação dos documentos de estágio, o setor passou por diversas transformações. Mantém, atualmente, uma página no sítio da Universidade para a divulgação da legislação vigente a respeito da matéria, de modelos de formulários a serem utilizados, de vagas de estágios oferecidas em instituições conveniadas, além de apresentar algumas dicas e orientações importantes para os acadêmicos para a organização da documentação e o desenvolvimento de seu estágio.

Nesta página, é apontado o objetivo do setor, qual seja: “atuar junto aos professores, alunos e concedentes de estágio² no cumprimento da legislação vigente e das rotinas e padrões documentais relativos aos estágios na UFJF”. Neste sentido, a Coordenação de Estágios se apresenta como mediadora para os contatos iniciais com as concedentes com vistas ao estabelecimento do convênio para a realização de estágios, verificando-se a indicação dos requisitos básicos, oferecidos pela concedente, para o desenvolvimento das atividades: presença de supervisor habilitado na área do estagiário, oferecimento de bolsa de complementação de estudos e de auxílio transporte nos casos de estágios não obrigatórios e da existência de apólice de seguro contra acidentes pessoais em favor do estagiário.

No âmbito da relação com os professores e alunos, o setor realiza a análise da documentação de estágios, o Plano de Atividades e o Termo de Compromisso, validando-os e registrando-os no Sistema Integrado de Gestão Acadêmica – SIGA. No caso de alguma incoerência nesta documentação, realiza-se a orientação de sua reformulação, por e-mail ou presencialmente no setor.

No desenvolvimento de suas atividades, a Coordenação de Estágios já teve diversas composições. Mas, conta, atualmente, com uma equipe de 13 (treze) pessoas, sendo 1 (uma) Coordenadora, 4 (quatro) Assistentes em Administração, 2 (duas) Técnicas em Assuntos Educacionais e 6 (seis) Acadêmicos bolsistas de Treinamento Profissional.

² As concedentes são instituições públicas ou privadas, profissionais liberais e agentes de integração conveniados com a UFJF para fins de oferta de estágio.

1.2. O estágio supervisionado no curso de Pedagogia: delineando o tema de estudo

Para investigar os mecanismos de gestão do estágio supervisionado do curso de Pedagogia é preciso compreender as modificações que ocorreram neste componente curricular em âmbito legal. Sendo assim, é importante para o delineamento de nosso tema de estudo, fazer a contextualização do papel do estágio supervisionado para a formação do pedagogo, verificando os pressupostos legais que regem a matéria. Nesta contextualização, faremos breve apresentação das modificações das Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia no período de 1939 a 2006, ressaltando a diferença do papel atribuído ao estágio curricular durante a vigência de cada uma delas.

No Brasil, o curso de Pedagogia teve algumas Diretrizes Curriculares, compondo um histórico que origina diferentes concepções para sua organização curricular, com consequentes diferenças nas ênfases para a formação do profissional. Inicialmente, houve a proposição de formação do “Técnico em Educação” a partir do Decreto-Lei nº 1190/1939. Em seguida, passa-se para a indicação da formação do “especialista em educação”, com a edição da Resolução CFE nº 2 de 1969. Tal resolução ficou vigente até a promulgação da Resolução CNE/CP nº 1 de 15 de maio de 2006, quando o curso passou a se constituir como o *locus* para a formação dos professores para atuarem na Educação Básica – na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Na trajetória do curso há uma evolução do modelo de formação do “burocrata da educação” que era considerado o único responsável pelo planejamento educacional para culminar na formação do profissional para a “docência, a participação da gestão e avaliação de sistemas e instituições de ensino em geral, a elaboração, a execução, o acompanhamento de programas e as atividades educativas” (MEC/CNE, 2005, p. 6).

Nesta evolução, há também uma modificação na importância do estágio supervisionado para a formação do pedagogo. Segundo Araújo (2010), no modelo inicial de curso, os alunos, em sua maioria, eram professores habilitados no Ensino Médio, com alguma experiência como docentes do Ensino Fundamental. Sendo assim, os discentes, dotados de um conhecimento prático, procuravam nos cursos

de Pedagogia a fundamentação e a sistematização desta prática. Esta dinâmica contribuiu para que o estágio se consolidasse como atividade burocrática e ritualística. Araújo (2010) corrobora:

Ainda hoje se percebe, (...), um estágio que não consegue ir além de uma concepção que o caracteriza como uma atividade determinada por uma questão legal, desenvolvida por uma necessidade de cumprimento de horas ou de tarefas ou ainda como tempo de uma atividade prática instrumental (ARAÚJO, 2010, p. 14).

Por outro lado, a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN 9394/96, houve a proposição da formação docente em nível superior, o que promoveu a consequente diminuição da ênfase do curso Normal no nível Médio. Assim, grande parte dos alunos chega ao curso de Pedagogia, oriundos de Ensino Médio propedêutico e, por isso, não possuem a experiência anterior na docência, que seria possibilitada pela antiga formação no magistério do Nível Médio. Dessa forma, buscam a formação para a docência no nível superior, almejando a necessária e a urgente interrelação teoria-prática. Neste sentido, o estágio supervisionado passa a adotar papel fundamental, e, de acordo com o Parecer CNE/CP nº 5/2005, deve proporcionar “uma reflexão contextualizada, conferindo-lhe condições para que se forme como autor de sua prática, por meio da vivência institucional sistemática, intencional, norteada pelo projeto pedagógico da instituição formadora e da unidade campo de estágio” (MEC/CNE, 2005, p. 15). Tal importância é confirmada nas Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia, especialmente em seu artigo 8º, inciso IV, que preconiza a realização do estágio ao longo do curso, visando à oportunidade de exercício profissional para o desenvolvimento e a consolidação de atitudes éticas, conhecimentos e competências (MEC/CNE, 2006).

Esta ênfase dada à formação teórico-prática nas novas diretrizes curriculares do curso requer uma mudança de cultura para superar o caráter meramente ritualístico e burocrático outrora atribuído ao estágio. Sendo assim, oferece desafios para a instituição formadora, conforme afirmam Felício e Oliveira (2008):

Compreender o estágio curricular como um tempo destinado a um processo de ensino e de aprendizagem é reconhecer que, apesar da

formação oferecida em sala de aula ser fundamental, só ela não é suficiente para formar e preparar os alunos para o pleno exercício de sua profissão. Faz-se necessária a inserção na realidade do cotidiano escolar para aprender com a prática dos profissionais da docência (FELÍCIO e OLIVEIRA, 2008, p. 221).

Considerando estes pressupostos, pretendemos explicar os mecanismos de gestão que viabilizam a organização do estágio supervisionado no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF, verificando a sua importância e o papel que lhe é atribuído para a formação dos profissionais. A intenção é explicar como se dá a gestão do estágio e como são os mecanismos formais de sua implementação para que os gestores do referido curso (tanto o coordenador da Pedagogia, quanto a coordenadora de estágio da Faculdade de Educação, quanto as professoras das disciplinas do estágio) possam organizar mecanismos que promovam a interrelação teoria-prática, com o fortalecimento da formação do aluno: viabilizar a compreensão das teorias que fundamentam o processo ensino-aprendizagem com a consequente reestruturação deste processo no cotidiano escolar, baseando-se nestas teorias. Tal entendimento será importante para evidenciar o papel da Coordenação de Estágios da PROGRAD para o funcionamento desta engrenagem. Para tanto, há que se considerar a premissa apontada por Franco *apud* Lima (1994):

... a verdadeira atividade, a práxis, é teórico-prática e, neste sentido, é relacional, é crítica, é educativa, é transformadora, pois é teórica sem ser mera contemplação, uma vez que é a teoria que guia a ação – e é prática sem ser mera aplicação da teoria – uma vez que a prática é a própria ação guiada e mediada pela teoria ... (FRANCO *apud* LIMA, 1994, p. 76).

Além disso, é nosso interesse verificar quais as estratégias utilizadas para que haja contribuições, do estagiário e da Universidade, para a dinâmica da escola estagiada. Para tanto, verificaremos a estrutura dada ao componente curricular, observando as modificações feitas. Nesta investigação será adotada a perspectiva de que a relação Universidade-Escola é uma via de mão dupla, viabilizando uma formação reflexiva tanto para os alunos quanto para os professores da escola. Ou seja, à medida que o aluno tem possibilidades de construir a sua própria práxis pela reflexão teórica dos aspectos observados na escola estagiada, há também a possibilidade de ele contribuir para a transformação do cotidiano da escola de

Educação Básica, socializando as discussões que mantém com os professores universitários (GUERRA, 1999).

Sendo assim, para explicar a situação da organização do estágio supervisionado no currículo do curso de Pedagogia da UFJF, faremos investigação dos documentos oficiais da instituição, que disciplinam a organização da Universidade com ênfase nas questões relativas aos estágios, os que regem a estruturação curricular do curso e de sua normatização para o estágio. Tais documentos são de domínio público, disponíveis na página da UFJF ou foram disponibilizados pelas coordenações da Pedagogia e de estágio da Faculdade de Educação – FACHED. A verificação destes documentos é fundamental para o esclarecimento da organização formal do curso, da concepção curricular adotada, bem como da importância atribuída ao estágio supervisionado para a formação do pedagogo. Os documentos de normatização objetos de verificação serão: o Regulamento Acadêmico de Graduação; o Regimento Interno da Faculdade de Educação - FACHED; o Informativo - Reestruturação Curricular do Curso de Pedagogia 2011; a Resolução nº 001/2011/FACHED; o Documento Passo a Passo – Estágio curricular FACHED – UFJF.

O Regulamento Acadêmico de Graduação normatiza todo o funcionamento da UFJF. Deste documento, enfatizaremos o Capítulo IX, que trata dos estágios, verificando a normatização para o desenvolvimento do estágio no âmbito da universidade e as atribuições de cada instância envolvida na questão. Estas regras determinam a organização de todos os cursos e, no caso particular deste trabalho, do curso de Pedagogia.

O Regimento Interno da Faculdade de Educação - FACHED, por sua vez, contém as finalidades da Faculdade, a sua estrutura, organização e funcionamento, bem como as competências da coordenação de estágios da Faculdade (instância responsável pela implementação da política de estágio do curso de Pedagogia). Neste sentido, a investigação de tal documento é importante para a compreensão da ação gestora na organização do estágio no curso de Pedagogia da UFJF.

O Informativo - Reestruturação Curricular do Curso de Pedagogia 2011 é um documento produzido pela Coordenação da Pedagogia, que contém toda a descrição do currículo do curso, apresentando, também, as ementas das disciplinas.

Neste documento, é possível verificar as disposições para a implementação do currículo do curso, destacando a importância dada ao estágio.

Já a Resolução nº 001/2011/FACED apresenta a concepção de Estágio, regulamenta a oferta e o desenvolvimento dos Estágios Curriculares sejam eles obrigatórios, opcionais e não obrigatórios no âmbito do Curso de Pedagogia – presencial e a distância – e demais Licenciaturas da Faculdade de Educação. Neste documento é possível verificar os objetivos atribuídos ao estágio curricular, bem como os mecanismos formais de sua implementação para que o gestor possa organizar mecanismos que viabilizem a promoção da interrelação teoria-prática.

Outro documento a ser investigado, o Documento Passo a Passo – Estágio curricular FACED – UFJF contém orientações básicas para o acadêmico que pretende fazer o estágio curricular. Assim como a Resolução nº 001/2011/FACED, este documento permite verificar os mecanismos formais de implementação do estágio e as formas previstas para a promoção da interrelação teoria-prática.

Além da investigação destes documentos oficiais, realizaremos entrevista semiestruturada com os gestores do curso, envolvidos com o estágio, para verificar os mecanismos de gestão que viabilizam a organização do estágio supervisionado no currículo do curso de Pedagogia da UFJF e sua articulação com a Coordenação de Estágios da PROGRAD, bem como o alinhamento das ações dos referidos gestores. A intenção é verificar o papel e a importância que os gestores atribuem ao estágio na formação do pedagogo, constatando a opinião e a visão deles a respeito da questão.

Além disso, a partir das entrevistas, buscar-se-á a identificação da dinâmica adotada para a interrelação teoria-prática por meio do estágio e para a interrelação da Universidade com as escolas de Educação Básica. Sendo assim, a entrevista semiestruturada será realizada com o coordenador do curso, com a coordenadora de estágios da FACED, com os professores das 03 (três) disciplinas cujos modelos de planos de atividades de estágio foram objetos de investigação.

Segundo Duarte (2004) a entrevista possibilita “mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos explicitados” (DUARTE, 2004, p. 4). Tal característica da técnica se constitui como vantagem em relação aos demais recursos, já que a intenção é coletar indícios que delineiam a forma como os gestores (o coordenador do curso, a coordenadora de

estágios e os professores) operacionalizam a política de estágio do curso de Pedagogia da UFJF, identificando o alinhamento e as possíveis contradições destas práticas. Além disso, a entrevista é um instrumento que permite a identificação da percepção de cada um dos gestores, a fim de compreender a lógica da organização do estágio. Desta forma, a fala dos entrevistados será analisada sob a ótica dos pressupostos estabelecidos na documentação oficial para o estágio, revelando ou não estas contradições.

O acesso aos atores ocorrerá a partir do contato profissional estabelecido entre a Coordenação de Estágios da Pró-Reitoria de Graduação - PROGRAD, da qual faço parte, e os profissionais do curso de Pedagogia. O vínculo entre as duas instâncias é de parceria, o que permitirá o estabelecimento de certo grau de informalidade que favoreça o discurso espontâneo dos entrevistados, associado à devida manutenção da formalidade necessária. Dessa forma, durante as entrevistas serão observados os cuidados apontados por Duarte (2004): focar nos objetivos da pesquisa a fim de levantar, com cada sujeito, material empírico que viabilize a análise e contraponto entre o discurso contido nos documentos oficiais e as práticas implementadas.

Além da visão dos gestores do curso a respeito do estágio supervisionado, é importante identificar a visão do discente sobre todo o processo. Sendo assim, também aplicaremos questionário a um grupo de alunos do curso de Pedagogia a fim de confrontar/confirmar as informações coletadas com os gestores. O instrumento será aplicado com os objetivos de identificar o papel e a importância que os alunos atribuem ao estágio para sua formação; identificar como os discentes verificam as possibilidades de interrelação teoria-prática por meio do estágio; e, verificar as facilidades e dificuldades encontradas por eles em sua interrelação com as escolas de Educação Básica.

O questionário apresenta-se como uma opção vantajosa para o levantamento de dados, com os acadêmicos do curso de Pedagogia, uma vez que permite incluir um maior número de participantes na pesquisa. Além disso, o instrumento se presta ao levantamento de “informação de pessoas acerca de suas ideias, sentimentos, planos, crenças...” (KINK & KOSECOFF *apud* GÜNTHER, 2003, p. 1). Esta característica do recurso é essencial para o desenvolvimento da pesquisa, uma vez que a intenção é verificar a visão do aluno sobre o processo de

implementação da política de estágio do curso de Pedagogia da UFJF. Assim, as respostas dos acadêmicos servirão para identificar o alinhamento da referida proposta e as possíveis contradições encontradas na prática.

O acesso aos atores ocorrerá a partir do contato com os professores das disciplinas de estágio do curso de Pedagogia, solicitando a abertura de espaço, em suas aulas, para a aplicação do questionário. Desta forma, serão aplicados questionários aos alunos matriculados nas disciplinas relacionadas ao estágio em espaços escolares no contexto do ensino fundamental: Prática Escolar com Estágio Supervisionado em Alfabetização I, Prática Escolar com Estágio Supervisionado em Ensino Fundamental e Prática Escolar com Estágio Supervisionado em Gestão Escolar.

Em síntese, para garantir a melhor compreensão do caso de gestão, os procedimentos da pesquisa terão a seguinte sequência: entrevista com o coordenador do curso de Pedagogia, com a coordenadora de estágio da FAGED, com os professores das disciplinas de estágio e, por fim, aplicação do questionário aos alunos.

Além dos documentos normatizadores e dos procedimentos para a coleta de informações com os sujeitos envolvidos no estágio, verificaremos modelos de planos de atividade do estágio, elaborados a partir de texto padronizado pelo professor. Estes planos são validados e arquivados na coordenação de estágios da PROGRAD, da qual faço parte, o que permite fácil acesso aos documentos. Tal investigação visa verificar o tipo de atividades previstas para a inserção do aluno na escola de Educação Básica para posterior confronto das ações planejadas com aquelas executadas, através das entrevistas com os profissionais do curso de Pedagogia (coordenador do curso, coordenadora de estágios da FAGED e 03 professores das disciplinas de estágio) e dos questionários com os alunos.

No currículo do curso de Pedagogia da UFJF estão previstas 06 (seis) disciplinas de estágio³: Prática Escolar com Estágio Supervisionado em Educação

³ Estas disciplinas recebem códigos para fins de registro no Histórico Escolar do aluno. Os códigos são compostos de uma sigla que identifica o departamento que integra e um número. Desta forma, as disciplinas de estágio são identificadas pelo código EDU – referente ao departamento de educação -, da seguinte maneira: Prática Escolar com Estágio Supervisionado em Educação Infantil I - EDU 122; Prática Escolar com Estágio Supervisionado em Alfabetização I - EDU123; Prática Escolar com Estágio Supervisionado em Ensino Fundamental - EDU124; Prática Escolar com Estágio Supervisionado em Gestão Escolar - EDU125; Prática Escolar com Estágio Supervisionado em

Infantil I destinada à realização de atividades, pelo aluno graduando, no cotidiano das instituições de educação infantil, verificando os requisitos indicadores de qualidade para estas instituições, bem como os mecanismos de interação existentes nelas. Também visa à observação da atuação docente junto à criança pequena em creches e pré-escolas; Prática Escolar com Estágio Supervisionado em Alfabetização I cuja atuação do estagiário deve ocorrer no cotidiano e no contexto social da sala de aula de alfabetização, visando à verificação dos métodos e práticas utilizados pelo professor. Outra questão a ser observada são os desafios encontrados no processo ensino-aprendizagem; Prática Escolar com Estágio Supervisionado em Ensino Fundamental, voltada para a atuação do estagiário no contexto da escola de Ensino Fundamental, em turmas do 3º ao 5º ano. O estagiário também deverá verificar o Projeto Pedagógico da escola, analisando as perspectivas interdisciplinares na abordagem dos conteúdos; Prática Escolar com Estágio Supervisionado em Gestão Escolar destinada à análise da realidade e do papel da Gestão escolar em instituição educacional pública. Além disso, o estagiário deve verificar o Projeto Político Pedagógico, o Regimento Escolar e o Planejamento Escolar, enfatizando os desafios e perspectivas de gestão escolar; Prática Escolar com Estágio Supervisionado em Educação de Jovens e Adultos cuja atuação do estagiário deve ocorrer no cotidiano das instituições de Educação de Jovens e Adultos, verificando os requisitos indicadores de qualidade para estas instituições, bem como os mecanismos de interação existentes nelas. Visa, ainda, à observação da atuação docente junto aos jovens e adultos; Prática Escolar com Estágio supervisionado em espaços não escolares destinada à realização de atividades em contexto não escolares que requerem a atuação do Pedagogo, verificando diferentes tipos de gestão (UFJF/FACED, 2010).

Cada uma das 06 (seis) disciplinas oferecidas possui um plano de estágio, dos quais selecionamos 03 (três) modelos para investigação. As disciplinas foram escolhidas observando-se os seguintes critérios: disciplinas relacionadas a estágio em espaços escolares; uma disciplina de cada professor, evitando repetições; disciplinas relacionadas aos aspectos de gestão escolar tendo em vista a

importância do tema, bem como a relação direta com a área de atuação do Programa de Pós-Graduação Profissional; disciplinas relacionadas ao estágio realizado em escolas de Ensino Fundamental. Sendo assim, ficam escolhidas as disciplinas Prática Escolar com Estágio Supervisionado em Alfabetização I, Prática Escolar com Estágio Supervisionado em Ensino Fundamental e Prática Escolar com Estágio Supervisionado em Gestão Escolar.

1.3 A concepção de estágio supervisionado e a apresentação do currículo do curso de Pedagogia da UFJF a partir dos documentos oficiais da instituição

Para compreender a concepção de estágio adotada no curso de Pedagogia da UFJF é essencial averiguar como se dá a organização do estágio na instituição como um todo e no campo específico da FAGED a fim de que tenhamos elementos para investigar a organização do currículo do curso de Pedagogia, destacando-se os aspectos relacionados ao estágio supervisionado. Por isso, faremos relato da normatização constante no Regulamento Acadêmico de Graduação – RAG e no Regimento Interno da FAGED para, por fim, descrever o currículo do curso de Pedagogia.

A título de contextualização, é importante destacar que o curso oferece as habilitações em Licenciatura em Pedagogia e Bacharel em Educação, com duração de quatro anos. Há disponibilidade anual de 80 vagas, distribuídas nos dois semestres letivos: 40 para o 1º semestre diurno, e 40 para o 2º semestre noturno. O perfil profissional pretendido está voltado para a atuação “em espaços escolares e não escolares, desenvolvendo, acompanhando, participando e propondo formas de gestão educacional a partir dos princípios da gestão democrática sempre observando, respeitando e valorizando a diversidade humana” (UFJF/FAGED, 2010, p. 4-5). Com este perfil, o curso obteve índices elevados nas avaliações externas do Ministério da Educação (conceito 4 no ENADE – Exame Nacional de Desempenho do Estudante 2011).

Além disso, a organização do curso obedece ao disposto no Regulamento Acadêmico de Graduação. O RAG define o estágio como “atividade de

aprendizagem proporcionada ao estudante pela participação em situações reais, dentro e fora da Universidade, que lhe permitam vivenciar, aplicar e aprofundar os conhecimentos e objetivos do Curso” (UFJF/CEPE, 2012, p. 17). Para permitir uma visão geral do RAG é importante explicar que este regulamento contém 95 (noventa e cinco) artigos e está organizado em 05 (cinco títulos): Das disposições preliminares; Do ingresso; Do reingresso; Dos atos acadêmicos; Das disposições gerais e finais. Destes os títulos II e IV estão subdivididos em capítulos⁴. O Título IV – Dos atos acadêmicos -, por sua vez, é a parte do Regulamento de maior interesse para nosso estudo, pois normatiza todo o fluxo do aluno nos cursos de graduação da UFJF, passando pela definição das normas para a inscrição e reinscrição em cursos, para a matrícula, para o trancamento, para a solicitação de alteração curricular, para a dispensa de disciplinas, para o aproveitamento de estudos, para a realização de cursos intensivos, para os estágios, para o trancamento excepcional, para a avaliação da aprendizagem, para o trabalho de conclusão de curso, para o desligamento do aluno e para a organização do calendário escolar (UFJF/CEPE, 2012).

É importante destacar que a implementação do estágio do curso de Pedagogia da UFJF está a cargo da Coordenação de Estágios da FAGED – Faculdade de Educação - que é responsável pela organização de toda a dinâmica para o componente curricular do estágio supervisionado dos cursos de Licenciatura, incluindo o de Pedagogia. Esta coordenação é denominada de “Comissão Orientadora de Estágio - COE” no Regulamento Acadêmico de Graduação – RAG. Segundo o §2º do art. 56 do RAG, haverá uma única COE para todos os cursos de Licenciatura, composta pelos coordenadores de referidos cursos e por número igual de professores orientadores da FAGED. De acordo com o §2º do mesmo artigo, “os membros das COEs elegerão o presidente da comissão entre seus pares, para mandato de 02 (dois) anos, permitida a recondução” (UFJF/CEPE, 2012, p. 18).

As atribuições desta COE, definidas no Regimento Interno da FAGED, apontam para a necessidade de coordenação com a participação dos professores

⁴ O Título II do RAG - Do ingresso contém 11 capítulos que normatizam o acesso à UFJF por diferentes modalidades: por concurso vestibular da UFJF e de outra instituição de ensino superior; de graduados; por mudança de curso; por transferência comum e de aceitação obrigatória; para obtenção de nova habilitação ou modalidade; para complementação didático-pedagógica; especial em curso de Licenciatura em Filosofia; por convênio e por cortesia; por projetos especiais.

das disciplinas de estágio a fim de que ocorra a definição de objetivos, normas e prazos para o desenvolvimento das atividades. Além disso, indicam a importância da sistematização, divulgação e aprimoramento dos trabalhos realizados (UFJF/CEPE, 2012).

O Regimento Interno da Faculdade de Educação – FAGED é o documento que apresenta a finalidade, a estrutura, a organização e o funcionamento da faculdade. O Regimento contém 48 (quarenta e oito) artigos distribuídos em 04 (quatro) títulos: Das Disposições Preliminares; Da Faculdade de Educação; Da Estrutura, Organização e Funcionamento; Disposições Gerais e Transitórias. O Título II – Da Faculdade de Educação é dividido em dois capítulos: Dos princípios e Dos fins e objetivos. O Título III – Da estrutura, organização e funcionamento está dividido em 09 (nove) seções: Da congregação; Do Conselho de Unidade; Da direção; Do departamento; Das coordenações; Do corpo docente; Do corpo técnico-administrativo; Do corpo discente e sua representação; Dos núcleos interdisciplinares de pesquisa e extensão (UFJF/FAGED, 2012a). O Capítulo I do Título II deste Regimento, especialmente nos incisos V e VI, aponta os princípios democráticos e a observação do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas para a realização de planejamentos e implementação de ações no âmbito da Faculdade.

Cabe destacar os incisos II, III, IV, V e X do art. 25 do Regimento Interno da FAGED, especialmente, que apontam para a existência de mecanismos de articulação entre os docentes a fim de se estabelecer a interrelação teórico-prática, necessária para a formação dos pedagogos, bem como da integração Universidade-Escola de Educação Básica. O inciso II define que a coordenação de estágio deve estimular a construção de um espaço de discussão para promover a constituição de um grupo de trabalho dos professores de estágio. O inciso III, por sua vez, indica a organização e a manutenção de um banco de dados das experiências de estágio. No inciso IV há a proposição de articulação dos objetivos, das atividades e dos prazos de estágio de forma articulada entre os professores. Já o inciso V aponta para a articulação de parcerias entre a Universidade e as escolas de educação básica. O inciso X, em seu turno, indica a sistematização de divulgação dos trabalhos de estágio, com o fortalecimento do intercâmbio Universidade-escolas (UFJF/FAGED, 2012a).

Esta dinâmica indica grande complexidade nos processos de gestão do curso de Pedagogia, envolvendo a articulação da coordenação do curso, da coordenação de estágios da FAGED, dos professores e das escolas de Educação Básica. Além disso, para a coordenação didática do curso é necessária a articulação com outros órgãos deliberativos da Instituição, tais como:

- Congregação – órgão máximo de deliberação da Unidade, composto pelo diretor, vice-diretor, professores efetivos, e representantes discentes e técnico-administrativos;
- Conselho de Unidade – órgão de deliberação acadêmica, administrativa e disciplinar, composto pelo diretor, vice-diretor, chefes dos departamentos, coordenadores dos cursos e representantes discentes e técnico-administrativos;
- Departamento – setor que agrupa os professores de um conjunto de disciplinas de várias áreas de saber.

Feita a explicitação da estrutura e das normas de funcionamento do estágio supervisionado adotado pela FAGED, é importante descrever o currículo do curso de Pedagogia a fim de se compreender como esta organização está ali explicitada.

O currículo do curso está descrito no Informativo - Reestruturação Curricular do Curso de Pedagogia 2011. Este documento, produzido pela Coordenação do Curso de Pedagogia em novembro de 2010, é dividido, para efeitos didáticos, em oito itens que versam sobre a reestruturação curricular da Pedagogia na UFJF. São eles: o perfil do egresso; a estruturação curricular; as atividades culturais e outras atividades teórico-práticas; a flexibilização do horário; as ementas e programas das atividades acadêmicas previstas; o processo e as formas de avaliação da reestruturação curricular; bem como questões transitórias para a implementação do currículo. Além desses itens, o documento contém uma introdução que apresenta breve explicação sobre os processos de elaboração do currículo. Nos anexos, são apresentados os seguintes itens: proposta de desenho curricular da pedagogia; disciplinas e ementas; fluxo curricular – disciplinas obrigatórias por período; e a resolução que institui as diretrizes curriculares

nacionais para o curso de Pedagogia. Todo o documento é importante para a compreensão do currículo proposto e das disposições para sua implementação. Entretanto, a ênfase de nossa verificação recai sobre a estruturação curricular, as ementas e programas de atividades acadêmicas previstas, bem como o fluxo curricular, por terem relação direta com a questão do estágio.

De acordo com as informações contidas no documento supracitado, para a elaboração do currículo do curso foram estabelecidos momentos de discussão realizados no interior da Faculdade de Educação - FAGED com o envolvimento de professores e alunos, considerando-se os pressupostos da Resolução do Conselho Nacional de Educação. Também foram consideradas as discussões de âmbito nacional, com as Instituições Públicas de Ensino Superior, que ocorreram no processo de elaboração da referida resolução (UFJF/FAGED, 2010). Sendo assim, a coordenação do curso, órgão responsável pela coordenação didática do curso de Pedagogia, parece ter adotado a premissa de que o processo de elaboração do projeto pedagógico é condicionado não apenas pelo modelo de gestão adotado como também pelas características do curso, já mencionadas, bem como as relações estabelecidas com a comunidade acadêmica.

Neste sentido, o documento Informativo Reestruturação Curricular do Curso de Pedagogia da UFJF, que contém a descrição do currículo, apresenta o registro da organização do referido curso, de um modo geral, delineando sua filosofia e estabelecendo as conexões necessárias para a formação do profissional. No documento supramencionado, é possível verificar a proposição de uma gestão democrática, mediante a explicitação da elaboração do currículo a partir da participação dos professores e alunos do curso, no período de novembro de 2004 a maio de 2007. Tal característica evidencia a adoção da perspectiva de que a organização do Projeto Pedagógico pode ser instrumento para a concretização de estratégias democráticas e democratizadoras da gestão, para a consolidação dos espaços de participação - nos órgãos deliberativos da instituição, nos processos de discussão e de tomada de decisão, bem como para a construção da autonomia institucional e dos profissionais que nela atuam.

Esta forma de organização institucional interfere e determina os processos de organização e de gestão, além de produzir um modelo específico de currículo. Além disso, é preciso observar as disposições legais para a organização

do curso. Assim, verifica-se que o currículo do curso está organizado visando à formação do Licenciado em Pedagogia para atuar em espaços escolares e não escolares, em consonância com a Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia. Desta forma, procura atender às dimensões da docência, da gestão e investigação educacional, a partir de quatro eixos curriculares: fundamentos, gestão educacional, saberes escolares e eixo transversal. Estes eixos estão organizados em três núcleos articuladores, conforme descrito em UFJF/FACED (2010):

- 1) Núcleo de estudos básicos – formado por disciplinas obrigatórias pertencentes aos quatro eixos curriculares.
- 2) Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos – formado por atividades eletivas, a partir dos interesses temáticos específicos, considerando os eixos integradores, os focos de estudo e/ou as dimensões do processo de formação. Grupos de pesquisa e seminários temáticos serão oferecidos.
- 3) Núcleo de estudos integradores – as atividades ligadas à iniciação científica, serviço de tutoria, monitoria – seja ligada à prática docente, à gestão educacional, à pesquisa ou ao estágio curricular – poderão compor esse núcleo. Seminários temáticos serão também contemplados, além de atividades acadêmicas diversas realizadas por iniciativa discente (UFJF/FACED, 2010, p. 3).

Para a organização da estrutura curricular, há a preocupação dos gestores do curso com a “articulação entre uma abordagem geral e sua contextualização num tempo e espaço determinado, propiciando aproximações necessárias entre o conhecimento teórico e seu significado social” (idem, ibidem, p. 6). A abordagem geral das disciplinas visa à discussão de conceitos sobre a educação de modo geral e de pressupostos teóricos que fundamentam o processo ensino-aprendizagem, com a devida aproximação com conceitos metodológicos específicos para cada área do conhecimento. Além disso, as disciplinas relacionadas à área da pesquisa acadêmica e aos temas transversais permitem a atualização e a contextualização do currículo. Neste sentido, os eixos de formação curricular estão distribuídos de acordo com o quadro abaixo:

Quadro 1: Eixos de formação do currículo do curso de Pedagogia - UFJF

Eixo de Fundamentos	Eixo de Gestão Educacional:	Eixo de Saberes Escolares	Eixo Transversal
• História da Educação; • Educação e diversidade Étnico-racial; • Filosofia da Educação • Sociologia da Educação; • Antropologia e Educação; • Psicologia da Educação I; • Psicologia da Educação II.	• Trabalho e Educação; • Avaliação e Medidas Educacionais; • Currículo e Organização Pedagógica; • Políticas Públicas Educacionais; • Planejamento da Educação: sistema e unidades escolares; • Estatística aplicada à Educação; • Gestão e Organização dos Sistemas Escolares; • Políticas de Educação para a Infância; • Educação Brasileira: legislação e sistema.	• Fundamentos Teórico-Metodológicos em Alfabetização I; • Fundamentos Teórico-Metodológicos em Português I; • Fundamentos Teórico-Metodológicos em Matemática I; • Fundamentos Teórico-Metodológicos em Ciências I; • Fundamentos Teórico-Metodológicos em Geografia I; • Fundamentos Teórico-Metodológicos em História I; • Fundamentos Teórico-Metodológicos em Artes I; • Fundamentos Teórico-Metodológicos em Educação Infantil I; • Fundamentos Teórico-Metodológicos em Educação Infantil II; • Fundamentos Teórico-Metodológicos em EJA I.	• Pesquisa I – Introdução à pesquisa educacional; • Educação online: reflexões e práticas; • Educação e diversidade I; • Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS); • Práticas Textuais I; • Pesquisa II – Elaboração de Projeto de Pesquisa; • Corporeidade e cultura de movimento; • Trabalho de Conclusão de Curso I; • Trabalho de Conclusão de Curso II

Fonte: FAGED/UFJF, 2010, p. 6-7.

Segundo o mesmo documento, o estágio curricular ganha destaque no currículo do curso, sendo compreendido como “o contato direto do cursista com o campo do trabalho futuro, possibilitando uma reflexão que articule as dimensões do

estudo teórico, da transposição didática, e a produção e difusão do conhecimento” (UFJF/FACED, 2010, p. 3). Além disso, a Resolução N° 001/2011/FACED, em seu artigo 1º, define o estágio curricular como “vivências acadêmico-profissionais destinadas a contribuir com a formação profissional dos graduandos” (UFJF/FACED, 2012b). Esta resolução está organizada em vinte e dois artigos e “apresenta a concepção do estágio, regulamenta a oferta e o desenvolvimento dos estágios curriculares sejam eles obrigatórios, opcionais e não obrigatórios no âmbito do curso de Pedagogia – presencial e a distância – e demais Licenciaturas da Faculdade de Educação” (UFJF/FACED, 2012b, p. 1).

A perspectiva sobre o conceito de estágio e a organização da gestão para sua implementação presente nos documentos oficiais da UFJF demonstra alinhamento com o disposto das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, que aponta para a necessidade de desenvolvimento do estágio ao longo do curso, oportunizando experiências de exercício profissional ao graduando (MEC, 2006). Conforme já dito anteriormente, na organização curricular do curso de Pedagogia da UFJF, o aluno tem a possibilidade de desenvolver as atividades do estágio a partir de 06 (seis) disciplinas específicas que contemplam as áreas: Educação Infantil, Alfabetização, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos, Gestão Escolar e Gestão de espaços não-escolares, distribuídas no currículo em semestres diferentes. Nas 60 horas de cada disciplina há a previsão de 15 horas de orientação, feita pelo professor responsável, abrangendo o planejamento, o acompanhamento, o suporte teórico-metodológico e pedagógico, a avaliação processual e final. As outras 45 horas da disciplina são para a efetiva inserção do aluno na escola (UFJF/FACED, 2010).

Conforme já explicitado no item 1.2, para a investigação neste trabalho, destacamos as seguintes disciplinas: Prática Escolar com Estágio Supervisionado em Alfabetização I – EDU 123; Prática Escolar com Estágio Supervisionado em Ensino Fundamental – EDU 124; Prática Escolar com Estágio Supervisionado em Gestão Escolar – EDU 125. A escolha delas está fundamentada no fato de se relacionarem com os aspectos da gestão escolar e no contexto do ensino fundamental, conforme já explicitado no item 1.1 deste capítulo 1. Nestas disciplinas, há que se propiciarem, ao estagiário, oportunidades de vivência e imersão real no campo do trabalho docente; identificação, conhecimento e análise do contexto sócio-

cultural-econômico da escola de Educação Básica; contato direto e sistemático com a prática social e pedagógica; identificação dos objetivos e princípios que sustentam as práticas observadas; relacionamento das situações e fatos observados com a produção acadêmica; análise da prática docente; problematização do campo de estágio, com posterior análise da situação e elaboração de proposta de ação; reflexão crítica acerca do fenômeno educacional (UFJF/FACED, 2011).

Entretanto, considerando os pressupostos apontados por Perrenoud (2000), é possível afirmar que a efetivação de tais objetivos está condicionada, de um lado, à concepção de educação e de processo ensino-aprendizagem defendida pelo professor e, de outro lado, pela compreensão e disposição do aluno para seu processo de formação. Cabe à instituição formadora afinar estas concepções a fim de promover a integralidade do currículo e aprimorar a formação de seus graduandos.

Os núcleos articuladores do currículo (estudos básicos, aprofundamento e integração de estudos e estudos integradores), instituídos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais com a finalidade de proporcionar a diversificação de estudos e a integração de experiências e referenciais teórico-metodológicos, anunciam a possibilidade para a integração horizontal e vertical do currículo (MEC/CNE, 2006). A integração horizontal pressupõe a articulação entre as diferentes disciplinas do mesmo período e a integração vertical implica na gradação adequada dos conceitos das disciplinas nos diversos períodos, com a análise do encadeamento necessário dos conhecimentos prévios. Além disso, a participação docente na organização curricular prenuncia a mobilização de esforços para se ultrapassar a barreira do discurso meramente teórico.

Nesta medida, a organização curricular, bem como a importância dada ao estágio no curso de Pedagogia da UFJF, apresenta-se como possibilidade de aprendizagens significativas, em que há a compreensão e o estabelecimento de relações entre conceitos, a transformação de ideias, a (re)elaboração, criação ou descoberta de novos paradigmas, a leitura da realidade a partir de seu conhecimento prévio e da observação feita durante o estágio supervisionado, bem como o desenvolvimento da capacidade de pensar criticamente. Tais ideais atenderiam aos pilares para a educação no século XXI, apontados por Jacques Delors no relatório para a UNESCO (DELORS, 2005).

No currículo do curso de Pedagogia da UFJF cada área de estágio está definida num período específico, o que torna fundamental verificar se ocorre a possibilidade de amadurecimento necessário ao aluno para dar um salto conceitual e desenvolver as competências acima elencadas. Neste sentido, é importante compreender o percurso do aluno no curso, de modo geral, bem como todos os passos seguidos por ele para a organização de seu estágio.

1.4. O percurso do aluno no curso de Pedagogia da UFJF e a proposição das atividades do estágio

Conforme já salientado no item 1.3 deste capítulo, o Título IV do Regulamento Acadêmico normatiza todo o percurso do aluno no âmbito da UFJF. Assim, de acordo com o parágrafo único do art. 37 deste título do RAG, em cada período letivo o aluno pode matricular-se em disciplinas de sua livre escolha, respeitando um limite máximo de 50 créditos. Entretanto, a alínea b do art. 39 do Regulamento define que cabe ao Coordenador do curso, “zelar pela harmonia da grade horária, tendo em vista a periodização aconselhada pelo colegiado do curso” (UFJF/CEPE, 2012, p. 14). Neste sentido, para o deferimento da matrícula do aluno no curso de Pedagogia da UFJF, o Coordenador deve considerar o Fluxo curricular contido no Informativo – Reestruturação Curricular Pedagogia 2011.

Este fluxo distribui os focos da estruturação curricular (iniciação universitária, educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental e gestão educacional) ao longo dos períodos do curso. Sendo assim, as disciplinas que contemplam o foco de iniciação universitária estão previstas para o primeiro e o segundo períodos do curso. As disciplinas relativas ao foco da Educação Infantil estão previstas para o segundo e o terceiro períodos. As disciplinas relativas aos anos iniciais do Ensino Fundamental estão previstas para o terceiro e o quarto períodos. Finalizando, o foco da gestão educacional está concentrado nas disciplinas do quinto ao oitavo períodos do curso (UFJF/FACED, 2011). O quadro do fluxo curricular demonstra melhor esta questão:

Quadro 2 - Fluxo curricular – disciplinas obrigatórias por período⁵

1º período	História da Educação	Sociologia da Educação	Psicologia da Educação	Educação e Diversidade I	Práticas Textuais	-
2º período	Filosofia da Educação	Psicologia da Educação II	Políticas de Educação para a Infância	Fund. Teor. Met. do P. E. A. e Prat. Esc. em Educação Infantil I	Educação On Line: reflexões e práticas	Corporeidade e Cultura de Movimento
3º período	Fundamentos Teórico-metodológicos em Alfabetização	Fundamentos Teórico-metodológicos em Português I	Fundamentos Teórico-metodológicos em História	Fundamentos Teórico-metodológicos em Artes I	Fundamentos Teórico-metodológicos em Educação Infantil II	Eletiva On Line
4º período	Planejamento da Educação: sistemas e unidades escolares	Fundamentos Teórico-metodológicos em Matemática	Fundamentos Teórico-metodológicos em Ciências	Fundamentos Teórico-metodológicos em Geografia	Pesquisa I: Introdução à Pesquisa Educacional	Eletiva On Line
5º período	Antropologia e Educação	Currículo e Organização Pedagógica	Estatística Aplicada à Educação	Pesquisa II: elaboração do Projeto de Pesquisa	Eletiva Presencial	Eletiva On Line
6º período	Educação e Diversidade Étnico-racial	Educação Brasileira: legislação e sistema	Fundamentos Teórico-Metodológicos em EJA I	Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)	<i>Opcional presencial</i>	<i>Opcional On line</i>
7º período	Políticas Públicas Educacionais	Gestão e Organização dos sistemas escolares	Eletiva presencial	<i>Opcional presencial</i>	<i>Opcional presencial</i>	TCC I
8º período	Trabalho e Educação	Avaliação e Medidas Educacionais	Eletiva presencial	Eletiva presencial	<i>Opcional presencial</i>	TCC II

Fonte: UFJF/FACED, 2010, p. 17 (adaptado)

O Informativo – Reestruturação Curricular Pedagogia 2011 ainda define:

em cada foco destacado, estudos, práticas, disciplinas, estágios e demais atividades serão desenvolvidas de forma a possibilitar a construção de uma sistematização acadêmica desse percurso, revelada através de um Trabalho de Conclusão de curso (UFJF/FACED, 2011, p. 6).

Neste sentido, as disciplinas do estágio ficam atreladas a cada área de atuação, conforme o fluxo apresentado acima. Por outro lado, o mesmo documento

⁵ As disciplinas de Estágio não estão distribuídas no fluxo curricular, uma vez que há a liberdade para que o aluno desenvolva a atividade após a conclusão dos créditos das disciplinas do curso ou no seu meio. No entanto, para desenvolver o estágio em cada área sempre é observada a necessidade de cumprimento prévio das disciplinas relacionadas à área em questão.

abre a possibilidade de o aluno desenvolver seu estágio após a conclusão dos créditos do curso ou no seu meio, adiando as atividades em pelo menos um período referente à sua conclusão.

O documento Passo a passo – estágio curricular FAGED – UFJF, que contém orientações básicas para o acadêmico que pretende fazer o estágio curricular, apresenta 14 (quatorze) passos a serem seguidos pelo aluno. Estes passos indicam: a necessidade de atualização dos dados no SIGA - Sistema Integrado de Gestão Acadêmica; a exigência de matrícula na disciplina específica de estágio; a verificação dos documentos necessários para a sua formalização; a observação sobre as orientações do professor; a escolha da instituição concedente do estágio; os procedimentos relativos aos trâmites dos documentos de estágio – o Termo de Compromisso e o Plano de Atividades; os mecanismos de avaliação do estágio (UFJF/FAGED, 2012c).

Desta forma, para o desenvolvimento do estágio o aluno deve organizar, previamente, um Termo de Compromisso de Estágio – TCE e um Plano de Atividades do Estágio – PAE. Estes documentos devem ser protocolados na Coordenação de Estágios das Pró-Reitoria de Graduação – PROGRAD, da qual faço parte, para validação e lançamento dos dados no Sistema Integrado de Gestão Acadêmica – SIGA.

O TCE é um documento padrão em que o aluno deve apresentar seus dados pessoais (matrícula no curso, CPF, data de nascimento), os dados da Instituição concedente do estágio (nome da concedente conveniada com a UFJF para a realização de estágios e nome de seu representante legal), vigência do estágio, carga horária semanal para a realização das atividades, distribuição desta carga horária nos dias da semana. Este termo é o documento que dispõe sobre as condições para a realização do estágio e apresenta o número da apólice de seguro contra acidentes pessoais, para o atendimento da legislação vigente sobre estágio. Deve ser assinado pelo estagiário, pela direção da escola concedente e é homologado na Coordenação de Estágios da PROGRAD.

O Plano de Atividades apresenta dados do estagiário (nome e matrícula), nome do curso e da disciplina em questão, nome da instituição concedente e endereço de realização do estágio, nome do responsável pela supervisão de estágio na instituição concedente, a descrição das atividades previstas para o estágio

(organizadas a partir de um texto elaborado pelo professor responsável pela disciplina de estágio correspondente). O PAE deve ser assinado pelo estagiário, pelo supervisor de estágio, pelo professor responsável pela disciplina de estágio, chamado de professor orientador, e deve ser deferido pela Coordenação de Estágios da FAGED. É importante destacar que, embora os planos sejam apresentados a partir de uma estrutura padrão, há especificidades de acordo com a disciplina de estágio referente a cada um deles. As atividades previstas são elencadas para o atendimento da natureza da disciplina de estágio.

No caso da disciplina EDU123, cuja ementa remete à análise do cotidiano das instituições e classes de alfabetização, há um encadeamento das ações do aluno estagiário a partir de uma observação inicial que vise não somente ao conhecimento do contexto em que a escola está inserida, como também da dinâmica estabelecida em sala de aula (os métodos utilizados pelo professor e as interações estabelecidas com seus alunos e com seus pares da escola). A partir disso, orienta a ação do aluno para a identificação dos desafios enfrentados no cotidiano escolar, culminando com o desenvolvimento de uma proposta de atuação do estagiário. Nesta proposta, a orientação é que o aluno considere o contexto da escola, as observações feitas em sala de aula, seus estudos sobre o processo de alfabetização, bem como os diálogos estabelecidos com o professor regente ou o coordenador pedagógico da escola estagiada. No final das atividades desse estágio, o aluno deve elaborar um relatório descrevendo e analisando a experiência vivida (UFJF/PROGRAD, 2012a).

O Plano de Atividades do Estágio da disciplina EDU 124, cuja ementa refere-se à análise do cotidiano e contexto das salas de Ensino Fundamental (3º ao 5º ano), indica o estudo inicial de textos sobre o tema para posterior debate dos aspectos observados no campo do estágio. Além disso, estabelece duas etapas para a realização das atividades do aluno: planejamento e avaliação das atividades de intervenção realizadas nas escolas; elaboração e realização de atividades pedagógicas sob a orientação do professor da escola estagiada. Na fase de planejamento e avaliação, há a orientação para que o aluno observe os aspectos físicos da escola, faça a análise de seu Projeto Pedagógico e acompanhe práticas docentes em turmas de Ensino Fundamental (verificando as práticas implementadas, o material didático utilizado, as relações interpessoais, a metodologia adotada pelo

professor, a perspectiva interdisciplinar). Além disso, há a indicação para que o aluno faça o registro dos principais aspectos observados. Na fase de elaboração e realização de atividades pedagógicas, há a orientação para a seleção dos conteúdos a serem abordados na aula a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, sob a supervisão do professor regente da escola estagiada. A partir daí o aluno deve preparar uma aula mediante a elaboração de um plano chamado plano de intervenção e, após aprovação do professor da UFJF, realizar a atividade de docência, avaliando-a junto com todos os envolvidos: o supervisor do estágio e o professor orientador. No final das atividades desse estágio, há a previsão de que o aluno compartilhe sua experiência com o professor da UFJF e os colegas de turma do curso de Pedagogia, refletindo a partir dos aportes teóricos da disciplina (UFJF/PROGRAD, 2012b). A entrevista com a professora da disciplina e os questionários dos alunos viabilizarão a verificação de como são os planos de intervenção aplicados pelos alunos na escola estagiada, como ocorre o compartilhamento, na prática, das experiências entre os alunos e se o objetivo é alcançado.

Na disciplina EDU 125, a proposta é que haja a análise da realidade e do papel da gestão escolar em escolas públicas. Sendo assim, o texto elaborado pela professora da disciplina para o Plano de Atividades faz quatro indicações para a realização do estágio: investigação inicial sobre o contexto escolar, procurando ter acesso aos documentos oficiais da instituição – Projeto Pedagógico, Regimento Escolar e planejamentos; observação de aspectos que definam o papel da gestão escolar quanto à articulação dos sujeitos para a construção e implementação de uma educação de qualidade; debate sobre os desafios e perspectivas da escola em relação aos aspectos político-administrativos e pedagógicos; produção do relatório final com a análise fundamentada da experiência vivida (UFJF/PROGRAD, 2012c).

A partir da explicitação da intenção de cada uma das disciplinas acima, enfatizando-se as suas diferenças, é possível estabelecer aspectos comuns entre os planos de atividades do estágio. Estes aspectos comuns podem ser verificados nos textos elaborados pelos professores das disciplinas de estágio e que estão apresentados nos referidos planos.

Um aspecto comum a ser destacado é que nos PAE's há a indicação de que será feita a observação do trabalho da escola e a participação em algumas

atividades. Este direcionamento, feito pelo professor, orienta o aluno para um olhar reflexivo para o contexto da escola estagiada. No plano referente à disciplina EDU123, encontra-se a seguinte proposição: “Observação dos métodos e práticas utilizados pelo(a) professor(a) – regente da turma – e como são as relações com os alunos e com os demais profissionais da escola” (UFJF/PROGRAD, 2012a). Nesta mesma linha, o plano referente à disciplina EDU 124 indica o “Registro reflexivo dos principais aspectos observados no campo do estágio” (UFJF/PROGRAD, 2012b). O plano referente à disciplina EDU 125, por sua vez, indica que o aluno deve “Coletar e analisar dados sobre o papel da Gestão Escolar no que se refere ao funcionamento da instituição, bem como à articulação dos diferentes sujeitos na construção e na efetivação de uma educação democrática e de qualidade” (UFJF/PROGRAD, 2012c).

Outro ponto comum entre os planos de atividades do estágio das disciplinas objeto de nossa verificação é que nos três planos, há registros que indicam a análise do contexto da escola estagiada sob a perspectiva das teorias estudadas no curso. No PAE da disciplina EDU 123, a orientação indica a “Elaboração de relatório final: relatório escrito, feito pelo(a) cursista, indicando o contexto em que se insere a escola e a sala de aula, descrevendo suas características físicas, sociais, culturais e pedagógicas” (UFJF/PROGRAD, 2012a). No plano do estágio da disciplina EDU 124, a referência ao aporte teórico é ainda mais destacada. Há a indicação explícita de que ocorrerá a “Reflexão sobre a experiência de estágio compartilhada com o professor e os demais alunos da disciplina de Estágio e fundamentada nos aportes teóricos da referida disciplina” (UFJF/PROGRAD, 2012b). Tal ênfase também é percebida no Plano de Atividades do estágio da disciplina EDU 125, quando há a indicação de que o aluno deve “Produzir relatório acerca das experiências vivenciadas no estágio, articulando-as com o referencial teórico perscrutado” (UFJF/PROGRAD, 2012c).

Outro aspecto em comum a ser destacado nos planos de estágio é que há a indicação de elaboração de uma proposta de intervenção. Esta atividade prática deve ser desenvolvida ao final das 45 (quarenta e cinco) horas de inserção na escola e é definida de acordo com as especificidades de cada disciplina. No plano da disciplina EDU 123, por exemplo, a intervenção do aluno deve ocorrer na sala de aula de alfabetização, conforme descrição abaixo:

Desenvolvimento de uma proposta de atuação: o estagiário deverá propor um conjunto de atividades junto aos alunos, tendo em vista: o contexto escolar, a(s) sala(s) observada(s), os estudos feitos sobre os temas centrais relativos ao campo do estágio e as considerações do professor regente ou coordenador pedagógico (UFJF/PROGRAD, 2012a).

No plano de atividades do estágio da disciplina EDU 124, por sua vez, a intervenção do aluno estagiário também deve ocorrer no contexto da sala de aula do Ensino Fundamental (3º ao 5º ano), a mesma que realizou suas observações. No PAE desta disciplina, a proposta de intervenção está assim descrita:

Elaboração e realização de atividades pedagógicas, sob orientação do supervisor responsável pelo estágio na escola, envolvendo: seleção de conteúdos a serem abordados na sala de aula no estágio; organização dos conteúdos em planos de intervenção, fundamentados nas orientações presentes nos Parâmetros Curriculares para o Ensino Fundamental; realização de atividades de docência nas turmas observadas, sob orientação do professor da turma e com base nos planos de intervenção, previamente aprovados pelo professor de estágio da UFJF (UFJF/PROGRAD, 2012b).

A proposta de intervenção da disciplina EDU 125, em seu turno, está diretamente relacionada com a gestão escolar, propondo uma atuação que integre os vários campos de atuação do diretor: “Desenvolver uma postura de atuação político-pedagógico-administrativa junto ao Gestor(a)” (UFJF/PROGRAD, 2012bc).

A partir destas indicações encontradas nos planos de atividades dos estágios, será necessário verificar os indícios, na prática, que denotem a compreensão das teorias que fundamentam o processo ensino-aprendizagem, bem como a possibilidade da reestruturação deste processo no cotidiano escolar. Além disso, é importante verificar se e como ocorre a consolidação da aprendizagem do graduando em Pedagogia da UFJF a fim de que retorne ao campo após um amadurecimento teórico e em condições de contribuir com a melhoria dos processos da escola estagiada.

Sendo assim, para se constatar a efetivação dos pressupostos acima é necessário verificar as evidências de alinhamento das ações dos gestores envolvidos: as coordenações do curso e de estágios, o corpo docente, o professor da disciplina específica, bem como a dinâmica adotada para interrelação teoria-

prática e a articulação da Universidade com as escolas de Educação Básica. Tal constatação ocorrerá a partir das respostas dos sujeitos obtidas nas entrevistas e nos questionários aplicados.

1.5. A implementação da proposta de estágio do curso de Pedagogia segundo a ótica dos sujeitos envolvidos

Conforme já explicitado no item 1.2 deste capítulo, realizamos entrevistas semiestruturadas com os gestores do curso, envolvidos com o estágio, objetivando a verificação dos mecanismos de gestão que viabilizam a organização do estágio supervisionado no currículo do curso de Pedagogia da UFJF. O roteiro dessas entrevistas encontra-se no anexo deste trabalho. As entrevistas seguiram o seguinte cronograma: coordenador do curso, no dia 30 de outubro de 2012; coordenadora de estágios da FAGED, no dia 01 de novembro de 2012; professora da disciplina EDU 124, no dia 02 de dezembro de 2012; professora da disciplina EDU123, no dia 17 de dezembro de 2012; professora da disciplina EDU125, no dia 03 de fevereiro de 2013.

Além disso, aplicamos questionário para os discentes das disciplinas cujo plano de atividades do estágio foram objeto de investigação, com a finalidade de levantar elementos para confirmar/confrontar as visões dos gestores, evidenciadas nas entrevistas, com as informações obtidas com os acadêmicos. Esses modelos de questionários estão disponibilizados no anexo deste trabalho.

A seguir, apresentaremos as informações obtidas a partir da aplicação de cada um dos instrumentos citados, separadamente, obedecendo à sequência da realização do procedimento da pesquisa: descrição das entrevistas com os gestores do curso (coordenador do curso de Pedagogia, coordenadora de estágio da FAGED, professoras das disciplinas de estágio) e, por fim, descrição das respostas obtidas nos questionários dos alunos.

Faremos o relato das entrevistas com os gestores a partir de quatro categorias que foram estabelecidas para facilitar a identificação dos indícios da operacionalização das propostas de estágio no curso, as evidências do alinhamento

das ações dos gestores e as possíveis contradições dessa prática. Temos clareza de que as categorias selecionadas estão interligadas entre si. Mas, para efeitos didáticos, fizemos a opção de relatá-las separadamente. Não obstante, cabe ressaltar que a análise e o confronto das respostas obtidas serão feitos no capítulo 2.

Para elucidar a questão, apresentamos inicialmente a enumeração das categorias, explicitando o significado atribuído a cada uma delas.

- a. A importância do estágio para a formação discente: nessa categoria pretendemos investigar qual a importância atribuída ao estágio para a formação discente a fim de que tenhamos subsídios para analisar, no segundo capítulo deste trabalho, se as ações implementadas corroboram tal destaque.
- b. A relação entre teoria e prática nos estágios discente: nessa categoria pretendemos verificar os mecanismos utilizados para que os discentes estabeleçam a relação entre a teoria estudada no âmbito do curso e a prática observada nas escolas que estagiam.
- c. Ações que viabilizam a integração da Universidade com as escolas de Educação Básica: nesta categoria apresentaremos os elementos constantes no planejamento do estágio que oportunizam a integração da Universidade com as escolas de Educação Básica, bem como as estratégias utilizadas para que o estagiário contribua para a dinâmica da escola estagiada.
- d. O papel dos gestores na organização dos estágios e o alinhamento de suas ações: nesta categoria explicitaremos qual o papel exercido pelos gestores envolvidos no estágio, bem como os mecanismos formais para que ocorram a interrelação destas ações. Tal levantamento será o parâmetro para a identificação do alinhamento das ações destes gestores, incluindo a coordenação de estágios da PROGRAD.

O relato das informações obtidas nos questionários dos alunos ocorrerá a partir das perguntas do instrumento, obedecendo a sequência estabelecida no questionário. Inicialmente faremos a apresentação dos resultados obtidos nas seis

questões comuns a todas as turmas, condensando os dados destas turmas juntas. Em seguida, faremos a apresentação da questão de número sete, separando os dados obtidos por turma.

1.5.1 A importância do estágio para a formação discente segundo a visão dos gestores do curso

Nas entrevistas realizadas com os gestores esteve presente a perspectiva do estágio como oportunidade de aproximação do acadêmico com a escola de Educação Básica, de inserção do aluno na prática docente e como um mecanismo para intensificar a formação reflexiva do futuro profissional.

A perspectiva de aproximação do acadêmico foi marcada na entrevista com do coordenador do curso⁶, especialmente quando reforçou que através do estágio o aluno tem a oportunidade de ir a campo para vivenciar problemas e situações das escolas. Além disso, enfatizou que não se trata de uma visão individual do coordenador ou da coordenação, destacando que na gestão do curso é buscada, sempre, uma visão colegiada.

A professora da disciplina EDU 124⁷ também mencionou esta perspectiva quando enfatizou que o componente curricular tem a importância de colocar o aluno em contato com seu ambiente de atuação profissional. Afirmou que a atuação do pedagogo apresenta certa peculiaridade, já que o acadêmico traz uma experiência prévia, porque já esteve inserido durante muitos anos no seu campo de trabalho na

⁶ O coordenador do curso é graduado em Pedagogia pelas Faculdades Integradas Augusto Motta (1980), Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1996) e Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2007). Tem experiência em todos os níveis de ensino, quais sejam: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio e no Ensino Superior com ênfase em Administração de Unidades Educativas. Em sua trajetória profissional atuou principalmente com temas relacionados ao Planejamento Educacional, ao Currículo, à Gestão Escolar e à Prática Escolar, às Políticas Públicas de Educação para a Infância. Atualmente é professor adjunto da Universidade Federal de Juiz de Fora, tendo assumido a coordenação do curso de Pedagogia no ano de 2011.

⁷ A professora da disciplina EDU124 é graduada em Pedagogia pela Universidade Santa Úrsula (1988), especialista em Alfabetização e Linguagem pela UFJF (1993), mestre em Educação pela UFJF (2000) e doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - PUC-Rio (2006). Tem experiência como docente e gestora na Educação Básica, como coordenadora pedagógica e diretora de escolas. Atualmente é professora adjunta da Faculdade de Educação da UFJF, atuando nos cursos de Pedagogia presencial e a distância, e especialista em linguagem do CAEd (Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação), da mesma instituição. É professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da FAGED/UFJF e do Programa de Pós-Graduação Profissional do CAEd/UFJF.

condição de aluno. Não obstante, no seu entendimento, o estágio não contribui efetivamente para a atuação do formando como profissional, para a condução didática de uma turma, de um grupo, pois considera que esta é uma descoberta que ocorre quando está atuando efetivamente como profissional.

Além disso, o estágio é apontado por todas as professoras como uma possibilidade de se promover a integração da Universidade com as Escolas de Educação Básica, a partir de uma relação de mão dupla: o acadêmico contribui com a dinâmica da escola de Educação Básica, ainda que de forma tímida e acanhada, e tem sua formação teórico-prática consolidada a partir das observações feitas na escola. Não obstante esta visão não ficou evidenciada como unânime entre os gestores.

A segunda perspectiva, de estágio como uma oportunidade de inserção do aluno na prática docente, foi marcante na entrevista da coordenadora de estágios da FAGED⁸, quando afirmou que se trata do momento em que os alunos, tanto da Pedagogia quanto das licenciaturas, têm a oportunidade de adentrar na sala de aula de uma maneira mais efetiva. Esta imersão, segundo ela, se dá não só em seu espaço físico, para conhecer o ambiente escolar, mas também para o trabalho com aquela disciplina para a qual vai se formar. É importante destacar que a coordenadora explicou que a coordenação trabalha com os estágios de todos os cursos de Licenciatura da UFJF e não somente do curso de Pedagogia.

A terceira perspectiva, de formação reflexiva, esteve presente nas entrevistas das professoras das disciplinas EDU123 e EDU125. A professora da disciplina EDU123⁹, em seu turno, afirmou que o estágio é oportunidade de pensar a

⁸ A coordenadora de estágios da FAGED é graduada em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Juiz de Fora (1990), Mestre em Filosofia pela Universidade Federal de Juiz de Fora (1993), Doutora em Filosofia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2002) e Pós-doutorado pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2004). Tem experiência na área de Filosofia, com ênfase em Filosofia Política Em Kant, atuando principalmente nos seguintes temas: educação, liberdade, Kant e ensino. Assumiu a coordenação de estágios da FAGED em maio de 2012. No entanto, já atuava como vice-coordenadora desde o ano de 2011.

⁹ A professora da disciplina EDU123 é graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Juiz de Fora (1990), mestra em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (1994) e doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (2005). Realizou estágio "sanduíche" na Université Stendhal de Grenoble/França (2002/2003). Atuou dois anos como leitora de português na Université Stendhal, em Grenoble (2003/2005). Tem experiência na área de Linguística Aplicada, com ênfase no ensino da Língua Materna, atuando principalmente nos seguintes temas: alfabetização e letramento, formação de professores e desenvolvimento do léxico escrito. Atualmente é professora adjunta do departamento de Educação, da Faculdade de Educação, da UFJF.

prática profissional. Enfatizou que não se trata apenas de simples observação da prática. Mas, de um trabalho de observação e de intervenção. Para tanto, a dinâmica adotada é que os estagiários realizem entre dez e doze observações para, posteriormente, fazerem três intervenções. Dessa forma, a observação do cotidiano da escola subsidia a organização de uma sequência didática de três aulas que devem se comunicar entre si, estabelecendo-se elos entre elas.

A professora da disciplina EDU125¹⁰, em sua entrevista, destacou que o estágio proporciona a investigação sobre como se dá a aplicabilidade da teoria na prática cotidiana da escola de Educação Básica e sobre como o quadro teórico apresentado é suficiente (ou não) para explicar os fenômenos ocorridos no contexto escolar. A docente também afirmou que a intenção é que o processo de reflexão continuada, desenvolvido durante o estágio, num movimento de observação, desenvolvimento de uma intervenção, reavaliação do processo e replanejamento, seja estendido ao exercício profissional do acadêmico.

Sintetizando, podemos afirmar que o ponto de interseção na fala dos entrevistados é que todos atribuem grande importância ao estágio e o apontam como um meio para o estabelecimento da interrelação teoria prática. Seja consolidando as discussões das disciplinas de Fundamentos Teórico-Metodológicos, seja a partir das discussões estabelecidas no âmbito das aulas presenciais da disciplina de estágio.

1.5.2. A relação entre teoria e prática nos estágios discente segundo a visão dos gestores do curso

¹⁰ A professora da disciplina EDU 125 também é graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Juiz de Fora (2000), Mestra em Educação pela UFJF (2004) e Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2010). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação de Jovens e Adultos, Políticas Públicas Educacionais e Gestão Educacional e Escolar, atuando principalmente nos seguintes temas: Financiamento, Políticas Públicas Educacionais e seus processos de implementação, Legislação e Direito Sócio-Educacional, Gestão. Na docência do Ensino Superior, atuou em Cursos de Especialização em Gestão Educacional para Gestores da Rede Estadual de Educação de São Paulo e em Educação de Jovens e Adultos para Professores da Rede Municipal de Campinas, ambos da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Desde julho de 2010 atua como Professora Doutora Adjunta Dedicação Exclusiva na Universidade Federal de Juiz de Fora.

Para o relato desta categoria, primeiro explicitaremos as diferenças das entrevistas e finalizaremos com os pontos em comum na fala dos entrevistados. Para o coordenador do curso, há uma visão colegiada, entre os profissionais do curso, de que a relação teoria e prática é fundamental para a formação discente, como uma forma de entender como fenômenos educacionais se dão. Explicando que há diferenças entre as concepções dos docentes a respeito do assunto, salientou que sua visão é aquela em que procura compreender que a análise das questões práticas ocorre de acordo com o contexto em que está inserida.

Além disso, o coordenador ressaltou que há no currículo do curso disciplinas voltadas para a relação teoria-prática¹¹, cujo debate circunda, também, as impressões dos alunos no campo de estágio. No entanto, ressaltou que esse debate não se limita a tais componentes curriculares e que o aluno traz muitos exemplos e contribuições para as aulas teóricas de todas as disciplinas, apontando situações vividas/observadas no campo de estágio para ilustrar as discussões teóricas estabelecidas.

A coordenadora de estágios da FAGED, por sua vez, afirmou que a consolidação da discussão teoria-prática ocorre através do estágio, especialmente a partir das orientações feitas pelas professoras das disciplinas de estágio. Além disso, salientou que o processo é dificultado, pois há professores da escola de Educação Básica que dão esse espaço para o aluno estagiário e outros não.

A professora da disciplina EDU124, em seu turno, elucidou que ministra duas disciplinas de estágio: uma relacionada à Educação Infantil e outra, ao Ensino Fundamental, destacando os mecanismos utilizados em cada uma delas¹². No caso da área de Educação Infantil, explicou que é responsável pela disciplina de Fundamentos e pela de estágio, concomitantemente. Segundo ela, esta realidade viabiliza o aprofundamento de questões teóricas a respeito do desenvolvimento da

¹¹ As disciplinas mencionadas pelo coordenador são as de Fundamentos Teórico Metodológicos por área: Educação Infantil, Alfabetização, Português, História, Artes, Matemática, Ciências, Geografia, EJA.

¹² Embora tenhamos destacado três disciplinas para a investigação dos planos de estágio (EDU 123, EDU 124 e EDU125) e de termos afirmado que as professoras destas disciplinas seriam entrevistadas, o relato da professora a respeito dos mecanismos utilizados na disciplina de Prática Escolar com Estágio Supervisionado em Educação Infantil I - EDU 122 foi apresentado aqui, por enriquecer nosso trabalho e apresentar elementos que podem consolidar nossos argumentos na análise a ser feita no capítulo 2.

criança e sobre as interações entre adulto-criança, o que intensifica o diálogo com as observações feitas durante o estágio.

Já no caso da área do Ensino Fundamental, a docente explicou que não ministra nenhuma disciplina de Fundamentos no mesmo período, o que segundo ela, dificulta a interrelação teoria-prática. Por isso, adota a dinâmica de promover discussões de textos, nos encontros presenciais da disciplina, para embasar a elaboração das intervenções que o acadêmico fará no campo do estágio.

A entrevistada afirmou que cada docente distribui as 15 (quinze) aulas destinadas a encontros presenciais¹³ de acordo com as peculiaridades da área de estágio que coordena. Segundo ela, já adotou critérios diferentes: em alguns momentos da disciplina divide a turma em dois grupos; em outros, trabalha as 15 horas com todo o grupo de alunos; em outros, trabalha mais de 15 horas com atividades presenciais. Explicou que há uma tendência a esta extrapolação da carga horária presencial, pois a demanda para as orientações e discussões com os acadêmicos é crescente.

A professora da disciplina EDU 123, em sua entrevista, destacou a existência das disciplinas teórico-metodológicas em que os discentes, em semestres anteriores ao estágio, realizam reflexão voltada para a relação teoria e prática. Neste sentido, afirmou, que antes do momento do estágio, já foram trabalhados alguns aspectos teóricos importantes que subsidiarão a análise que os discentes farão da prática observada. No estágio, segundo a professora, essa relação torna-se cada vez mais profunda, pois os acadêmicos vão para a escola de Educação Básica, sabedores de que deverão planejar uma intervenção. Sendo assim, desenvolvem os momentos de observação já preocupados com as atividades que proporão para aquela sala de aula. Segundo a docente, a sua orientação é para que os alunos busquem atividades que estejam relacionadas com o que o professor da sala estagiada esteja trabalhando no momento e, ao mesmo tempo, tenha amparo nas teorias discutidas no curso de Pedagogia.

Além disso, afirma a entrevistada, ocorrem outras discussões teórico-práticas em sala com a continuidade nos estudos teóricos e na leitura de textos que

¹³ Conforme já explicitado anteriormente, o currículo do curso prevê a distribuição das 60 horas das disciplinas de estágio da seguinte forma: 15 horas de atividades presenciais na Universidade e 45 horas de efetiva imersão na escola de Educação Básica.

promovem a análise sobre o processo de transposição didática do conhecimento. A intenção é que o acadêmico discuta qual teoria embasa a prática observada. Para tanto, organiza artigos que apresentam relatos de práticas de alfabetização, com modelos de plano de aula e de sequencia didática, a fim de proporcionar, ao acadêmico, oportunidades de ressignificação desses modelos e de elaboração de outras propostas a serem colocadas em prática. A partir dos modelos analisados, os discentes selecionam uma temática, fazem a adaptação para uma turma específica, e organizam o plano de aula a ser aplicado no estágio.

Explicou que a dinâmica para o desenvolvimento das aulas presenciais vem se aprimorando semestralmente. Mas, a partir do primeiro semestre de 2012, adotou o procedimento de desenvolver 60 horas de atividades presenciais com os acadêmicos, associadas às 60 de imersão do estudante na escola de Educação Básica. Salientou que tal divisão é possível, pois o horário das aulas na Universidade é no período noturno e que nesse momento não há turmas de alfabetização de crianças funcionando na escola de Educação Básica. Sendo assim, a discussão pode ser intensificada para que os acadêmicos desenvolvam a transposição didática com mais segurança e tranquilidade.

A professora da disciplina EDU125, por sua vez, assim como a professora da disciplina EDU124, explicou que é responsável pelo estágio de gestão em Educação de Jovens e Adultos - EJA e pelo de Gestão Escolar¹⁴. Salientou que esses estágios têm relação direta com a disciplina de Fundamentos Teórico-Metodológicos em EJA e com a disciplina de Organização e Gestão dos Sistemas Escolares, respectivamente. Tais disciplinas oferecem o referencial teórico que amparam, em tese, a reflexão a ser feita no estágio. A primeira disciplina é ministrada pela entrevistada e a segunda por outro professor.

Além disso, afirmou que tem adotado, nas duas disciplinas, a dinâmica de organizar, nos encontros presenciais, discussões, em forma de seminários, a respeito de materiais didático-pedagógicos e teóricos que não foram debatidos nas disciplinas de Fundamentos. Também procura trabalhar com alguns textos ou filmes

¹⁴ Do mesmo modo que fizemos com a entrevista da professora da disciplina EDU124, apesar de a disciplina de Prática Escolar com Estágio Supervisionado em Educação de Jovens e Adultos - EDU126 não ter sido destacada para a investigação do Plano de Atividades do Estágio, os relatos sobre os mecanismos de interrelação teoria-prática na disciplina, feitos pela professora, foram mantidos para enriquecimento e consolidação da análise a ser feita no capítulo 2.

que provoquem a reflexão a respeito da gestão escolar. A partir daí, espera que o acadêmico faça a reflexão em relação ao campo de estágio que está observando e garimpe atividades para a organização de seu plano de aula a ser aplicado no estágio.

A docente explicou que a periodicidade destes encontros presenciais não obedece a um cronograma tão rigoroso e que os intervalos entre eles variam de acordo com a dinâmica do estágio dos acadêmicos ao longo do período letivo. São organizados encontros quinzenais ou num intervalo de três semanas, intercalando aulas presenciais e os momentos do estágio. Tal espaçamento, segundo a professora, ocorre para que seja possível o acompanhando da dinâmica do estágio, e permita, ao acadêmico, condições para refletir sobre os aspectos observados na prática da escola¹⁵. Também relatou que sempre há a preocupação de condensar os horários das disciplinas de estágio, principalmente para turmas do noturno, a fim de que os acadêmicos utilizem esse condensamento de horas para fazerem o estágio.

Em suma, é possível afirmar que o ponto comum nos relatos dos entrevistados é que todos destacaram o oferecimento de disciplinas de Fundamentos Teórico-Metodológicos, relacionadas aos temas do estágio, ancoram a atuação do aluno no campo do estágio, oferecendo-lhes fundamentos necessários para a análise da realidade observada. Além disso, cada professora, a seu modo, organiza outras discussões no âmbito de sua disciplina.

1.5.3 Ações que viabilizam a integração da Universidade com as escolas de Educação Básica segundo a visão dos gestores do curso

Para o relato dessa categoria, adotaremos o mesmo procedimento da categoria anterior: inicialmente apresentaremos a visão de cada um dos gestores entrevistado. Posteriormente, destacaremos os pontos em comum.

Perguntada sobre a possibilidade de o aluno da UFJF intervir na dinâmica da escola estagiada, com contribuições e/ou reflexões que visem ao avanço de seus

¹⁵ A professora da disciplina EDU125 explicou que neste semestre letivo, dadas as características atípicas do calendário letivo, em que ocorreram aulas na Universidade num período em que as escolas de Educação Básica estavam em férias, foi necessário antecipar alguns encontros presenciais para aguardar o retorno das aulas nas escolas.

processos, a coordenadora de estágios da FAGED afirmou que existe a perspectiva de se estabelecer, cada vez mais, um vínculo com a escola de Educação Básica. Sendo assim, esse seria um dos papéis dessa coordenação, junto com os professores. Mas, confessou que efetivamente ainda não houve um projeto específico realizado com a articulação da coordenação de estágios. O que ocorre, segundo a coordenadora, é a mediação contínua a partir da demanda que a própria escola apresenta.

Contudo, destacou que há na FAGED dois projetos de pesquisa¹⁶ que objetivam a contribuição da Universidade para os processos cotidianos da escola de Educação Básica. Embora possa coincidir com a participação de alunos que estejam estagiando nesses grupos de pesquisa, segundo a coordenadora, o cerne da questão não é o estágio.

A professora da disciplina EDU124, por sua vez, afirmou que as intervenções feitas pelos estagiários no âmbito da escola de Educação Básica são pontuais. Explicou que há dois motivos claros que interferem nesta dinâmica. O primeiro refere-se à carga horária exigida para o estágio. Embora o currículo do curso contemple estágios em várias áreas, cada um tem carga horária reduzida. Desta forma, o acadêmico não fica tempo suficiente numa escola ou numa turma pra gerar uma intervenção efetiva. O segundo motivo apontado pela docente é a dificuldade para estabelecer um envolvimento efetivo do professor que recebe esse aluno na escola com a Universidade. Tal fato é atribuído à falta de tempo, seja da escola de Educação Básica, seja da própria Universidade.

Continuando a falar sobre as dificuldades para a interrelação Universidade – Escola Básica, afirmou que a raiz do problema é a ênfase na formação disciplinar. Segundo ela, o momento da prática é essencialmente de integração, o que contrasta com a formação disciplinar. Daí surge a principal dificuldade para o aluno perceber o estágio como esse lugar de fazer o religar da teoria com a prática. Lembrou que o acadêmico se acostumou a enxergar as disciplinas a partir de gavetas que não se interrelacionam. Para quebrar este paradigma, afirmou, procura utilizar textos, em suas aulas, que integrem toda a

¹⁶ Estes projetos de Pesquisa estão ligados ao Núcleo de Formação Educacional, Currículo e Políticas Educacionais, Estudos, Pesquisa e Extensão - NUFEPE na Linha de Pesquisa Formação de Professores e Políticas Educacionais - FORPE. O FORPE é composto de professores, doutorandos, mestrandos, graduandos da UFJF.

discussão relacionada aos fundamentos que permeiam a prática pedagógica. No entanto, considera a tarefa bastante complexa, já que o tempo dentro de uma formação pautada numa lógica disciplinar acaba prevalecendo.

Segundo a docente, o aluno demonstra dificuldade para reconhecer os pressupostos teóricos estudados em suas observações na prática do estágio. Nesse sentido, declarou que as discussões sobre discriminação, sobre aceitação, sobre diversidade, ocorridas numa disciplina nem sempre contribuem para que, ao ver uma criança sendo discriminada na escola, por exemplo, o acadêmico sinta o estranhamento necessário. A questão é que, segundo a docente, o graduando acaba lidando com essas questões como se fizessem parte da rotina.

A este respeito, a professora evidenciou que não há diferença significativa na dinâmica das discussões em função do comportamento dos alunos que já possuem formação para o magistério no nível médio¹⁷. Segundo ela, estes alunos trazem um olhar mais condescendente com coisas que às vezes escandalizam o grupo daqueles que são inseridos na escola de Educação Básica pela primeira vez. De certa forma, naturalizaram práticas, procedimentos, atitudes que os demais alunos estranham. Nesse sentido, a docente afirma que a presença de alunos com experiência docente agrega qualidade às discussões porque eles falam já do lugar do profissional. Mas, ao mesmo tempo, eles exigem um movimento de desconstrução mais incisivo, uma vez que consideram algumas coisas como naturais e estão inseridos num clima mais corporativo da profissão, que requer certa proteção, certa convivência com determinadas coisas que os outros não têm.

A docente também afirmou que os alunos que já possuem experiência docente não demonstram, na prática, mais facilidade no momento de estabelecer a intervenção na escola de Educação Básica. Segundo ela, o que ocorre é que estes alunos demonstram mais facilidade para se desincumbir da atividade, não significando que a tarefa seja executada com mais qualidade. A questão é que, muitas vezes, os vícios da prática profissional são trazidos para o contexto do estágio e os acadêmicos se assustam quando percebem que não fizeram as

¹⁷ A professora informou que há grande variação entre as turmas quanto ao número de alunos que possuem formação anterior para a docência. Mas, a tendência é que nas turmas do noturno haja maior quantidade de alunos com experiência docente e que nas turmas do diurno esta quantidade seja menor, prevalecendo aqueles que estão em contato com a discussão pedagógica pela primeira vez.

proposições mais adequadas. De acordo com o relato da professora, na área da Educação Infantil esse fenômeno ocorre com mais frequência, visto que se trata de um campo em que há uma série de procedimentos institucionalizados que são completamente avessos à ideia da criança como protagonista. Em geral, a criança é tomada como um ser passivo. Assim, os profissionais em formação adotam a estratégia de dar aula para as crianças, o que não é o esperado para o momento da intervenção no estágio. Por isso, a professora afirmou que os alunos com formação e experiência docente anterior representam um desafio maior para as disciplinas de estágio no curso de Pedagogia.

Concluindo a questão, a docente da disciplina EDU124 reforçou o argumento de que é preciso pensar o estágio como uma forma de inserção mais perene do estagiário no campo e como uma forma de definição de compromissos mais sérios. Tais compromissos, segundo ela, são tanto da escola de Educação Básica que recebe o estagiário, quanto do próprio estagiário. Afirmou que seria necessário instituir uma cultura de a escola de Educação Básica ser corresponsável pela formação de novos professores para esse nível de ensino, criando-se mais esse senso de responsabilidade tanto de uma parte quanto da outra.

A professora da disciplina EDU123, em sua entrevista, explicou que organiza as atividades do estágio de modo que os acadêmicos realizem dez observações e três intervenções. Afirmou, também, que o processo de intervenção dos acadêmicos tem relação direta com as observações feitas. Por isso, organiza um *check list* que serve de orientação para que o estudante vá se organizando para realizar a sua intervenção. Para as observações o *check list* pontua cada eixo, cada habilidade de alfabetização, a fim de que o estagiário verifique quantas vezes a professora os realizou/desenvolveu em sua sala. O *check list* é organizado a partir de perguntas que orientam a observação do acadêmico, visa a ajudá-lo a manter o foco em seus objetivos do estágio e a aguçar o instinto investigado e o espírito pesquisador.

Para isso, segundo a docente, é necessário que os discentes estabeleçam a relação com a teoria estudada na Universidade, em semestres anteriores. A professora afirmou que quando percebe que os alunos não compreendem a relação, volta à discussão teórica a fim de que tenham o embasamento necessário para fazer a análise e propor a intervenção adequada.

Além disso, quando os estudantes preparam seus planos de aula, a professora afirmou que faz ponderações, orientando-os para que as intervenções não estejam muito voltadas para a prática ainda tradicional, distante das concepções de linguagem discutidas na Universidade.

Em função disso, a entrevistada contou que já houve situações em que, após a intervenção do estagiário, na escola de Educação Básica, o professor supervisor do estágio se interessou em conhecer mais a respeito do trabalho de literatura infantil desenvolvido pelo acadêmico. Após a indicação do estagiário, houve a iniciativa de alguns professores de escolas estagiadas participarem do grupo de pesquisa da Universidade.

A professora da disciplina EDU125 relatou que, aproximadamente no meio do período letivo, depois de algumas aulas presenciais, solicita que os acadêmicos apresentem o seu plano de aula ou a sequência didática, o que será o seu plano de intervenção na escola básica. A partir daí, organiza a turma em dois grupos a fim de que seja possível a análise e a orientação desses planos.

Nesses grupos, de aproximadamente 20 alunos cada um, segundo a professora, há uma nova divisão em pequenos grupos para que os estudantes conheçam os planos de intervenção dos colegas, opinem, além de serem orientados pela docente. Após esse momento, os estagiários vão para as escolas aplicar seus planos e retornam para demonstrar os resultados alcançados. Nesse relato, são apontados os acertos e os problemas vividos, a fim de que seja feita nova análise e discussão sobre como o plano poderia ter sido melhor. Esta dinâmica, segundo a entrevistada, segue com encontros presenciais ao longo do semestre, com alternância dos grupos da turma, até culminar com a entrega do relatório final do acadêmico. Isso significa dizer que durante o período inteiro há encontros presenciais e simultaneamente com acadêmicos na escola.

Após esta explicação, a entrevistada afirmou que há relatos dos acadêmicos a respeito de suas intervenções na escola de Educação Básica que a tem surpreendido, destacadamente no estágio em EJA. O fato é que, segundo a docente, os estagiários têm observado que há a tendência a se replicar o material adotado, no diurno, do Ensino Fundamental ou Ensino Médio, para a modalidade. A partir da aplicação do plano de intervenção, pelo estagiário, há a manifestação de

certo choque por parte dos professores supervisores¹⁸ em função da participação dos alunos durante a atividade proposta. Por isso, os acadêmicos acabam sendo portadores do material diferente para a escola de Educação Básica. Não obstante, ressalta que tal situação não é uma constante, havendo situações em que o docente da escola de Educação Básica não se interesse pelo material apresentado pelo estagiário. Em função disso, a entrevistada afirmou que orienta os acadêmicos a aproveitarem todas as oportunidades para estabelecer o diálogo com esses professores e, se possível, apresentar as referidas sugestões.

Em relação ao estágio em gestão, segundo a professora, a possibilidade de intervenção é um pouco mais complicada, pois há mais dificuldades para se colocar um licenciando para gerir uma escola, na sua presidência. Desta forma, afirma, esse caráter de intervenção muitas vezes se restringe à formulação de um plano. Dessa forma, o estágio fica restrito ao âmbito da observação, da participação e desta reflexão sobre/para a formação.

Além disso, relatou a entrevistada, a resistência dos diretores em aceitar que o estagiário acompanhe suas atividades durante algum tempo, dificulta o estabelecimento de parceria para a liberação de um campo para esse estágio. Às vezes ocorrem situações em que o estagiário fica ocioso na sala da direção, apesar de sua orientação para que os estudantes acompanhem o diretor nos vários espaços e situações da escola. Outra questão que a professora destacou é que procura trabalhar e incentivar o exercício da autonomia de seus alunos, orientando-os a buscar explicações fundamentadas pela recusa do diretor para sua participação em determinadas situações e/ou que busquem argumentos que convençam o diretor para a sua liberação.

No entanto, a professora afirmou que é possível notar alguns avanços nessa interrelação estagiário-gestor da escola de Educação Básica. A utilização de um roteiro de diagnóstico a ser trabalhado para/pela escola, suscitado como aspecto positivo ou negativo da gestão no contexto observado, tem surtido efeitos. A partir das indagações feitas pelos estagiários, alguns diretores se interessam pelo material e pedem a referência para utilizá-lo em suas reuniões e/ou para aprofundar em

¹⁸ Professor Supervisor do estágio é o docente que acompanha o estagiário em suas atividades na escola de Educação Básica e tem suas aulas observadas pelo acadêmico.

questões da administração, como a contabilidade da escola e/ou a organização de recursos materiais.

Sintetizando a apresentação da categoria é possível afirmar que os gestores entrevistados enfatizam as dificuldades para o estabelecimento da integração da Universidade com a Escola de Educação Básica e que são grandes os desafios para que o estagiário contribua para a dinâmica da escola estagiada. Outro aspecto que merece ser destacado é que duas professoras implementam a perspectiva de estágio investigativo como uma forma de viabilizar a aproximação do estagiário com a escola, o que não repercute na fala da Coordenadora de estágios da FAGED que apontou que os grupos de pesquisa não têm relação com o estágio.

1.5.4. O papel dos gestores na organização dos estágios e o alinhamento de suas ações

Do mesmo modo que ocorreu com outras categorias, apresentaremos os relatos de cada gestor, finalizando com a explicitação dos pontos em comum na fala dos entrevistados a respeito de cada item questionado: o papel do gestor na organização do estágio; os momentos para a discussão entre os professores do curso de Pedagogia sobre o papel e a importância do estágio; os espaços de interlocução entre os professores das disciplinas teóricas com os das disciplinas de estágio e da relação dos gestores entre si.

Em relação ao seu papel na organização do estágio, o Coordenador do curso afirmou que tem um papel subjacente para a viabilização dos estágios, uma vez que todos os procedimentos formais ficam a cargo da coordenação de estágios da FAGED. Destacou que se trata de procedimentos burocráticos, de documentos a serem organizados que, se ficassem a cargo da coordenação do curso, seria de difícil controle.

Além disso, informou que tem atuado como professor orientador de estágios não obrigatórios. Relatou que há um aspecto inconveniente nesses estágios, uma vez que os acadêmicos procuram essa possibilidade, com certa frequência, como uma forma de garantir algum recurso financeiro para ajudar em sua vida estudantil¹⁹. Nesse sentido, destacou: “estamos num *Campus* em que às

¹⁹ Importante destacar que os estágios não obrigatórios são sempre remunerados.

vezes é necessário tomar dois ônibus para chegar. Então duzentos ou trezentos reais fazem a diferença para o aluno” (COORDENADOR DO CURSO DE PEDAGOGIA UFJF, entrevista realizada em 30 de outubro de 2012). Esse argumento, segundo o coordenador, é o único que o leva a assinar como professor orientador desses estágios, apesar de ter se posicionado radicalmente contra o estágio não obrigatório, por entender que contribuem pouco para a formação do aluno.

A Coordenadora de Estágios da FAGED, por sua vez, afirmou que a sua função principal para a viabilização dos estágios é a orientação dos professores da Faculdade de Educação sobre toda a questão do estágio, principalmente no que se refere à documentação a ser providenciada. Destacou que essa documentação, considerada muito extensa, trata-se do Plano de Atividades e do Termo de Compromisso, advindos da PROGRAD. Todos os documentos são organizados em três vias: uma fica na escola, outra, com o próprio aluno e a terceira vai para a Coordenação de Estágios da Pró-Reitoria de graduação. Esses documentos são preenchidos pelo aluno, junto com o professor da FAGED, que se torna o orientador do estágio, a fim de serem levados à escola de Educação Básica. Nesse sentido, o papel da Coordenação de Estágios da FAGED é orientar os professores para que possam orientar e acompanhar os alunos em relação ao preenchimento desta documentação.

A professora da disciplina EDU124, em seu turno, afirmou que o professor assume todos os papéis para a viabilização dos estágios e que a burocracia que envolve a documentação atrapalha muito. Informou que cerca de 10% das aulas da disciplina do estágio são consumidas com a orientação sobre os documentos a serem providenciados: orientar o aluno a entrar no SIGA e a preencher os documentos; juntar toda a documentação dos alunos; encaminhar à coordenação de estágio da Faculdade de Educação; receber esses documentos da coordenação de estágio da FAGED, devidamente assinados; devolvê-los para o aluno e orientá-lo para o encaminhamento à coordenação de estágio da PROGRAD. Só depois desta documentação efetivamente regularizada é que há possibilidade de estabelecimento de discussões teórico-práticas com os acadêmicos.

A professora da disciplina EDU 123, salientou que, embora considere a parte mais trabalhosa, entende que houve um aprendizado de todos os envolvidos

na organização da documentação do estágio. Se por um lado, ela procurou se organizar melhor, a Coordenação de Estágios da PROGRAD também mudou seus procedimentos²⁰ para evitar atropelos e a questão burocrática tem ficado mais fácil de ser resolvida.

A professora da disciplina EDU125, em seu turno, afirmou que a organização da documentação dos alunos consome bastante tempo de suas aulas, chegando a durar todo o semestre letivo, em função da exigência de acertos e de reelaboração da documentação. Declarou que dá grande importância à regularidade dessa documentação, definindo que a ausência dela é um dos motivos para a reprovação do aluno na disciplina. Tal procedimento, segundo ela, é para que o acadêmico entenda a importância e o significado do registro da documentação de estágios na Coordenação de Estágios da PROGRAD, realçando, entre outras coisas, a questão do seguro contra acidentes pessoais. Também explicou que se preocupa com o registro do cumprimento da carga horária do estágio, como uma forma de celebrar o compromisso do acadêmico junto com a escola e vice-versa. Além disso, é uma forma de verificar a dinâmica dos acontecimentos.

No tocante aos momentos para a discussão entre os professores do curso de Pedagogia sobre o papel e a importância do estágio, o coordenador do curso afirmou que tais encontros ocorrem nas quartas-feiras, nas reuniões do colegiado, sempre às quatorze horas. Nesse ínterim enfatizou, mais uma vez, que as discussões no curso ocorrem sempre de forma colegiada. Assim, segundo ele, os professores quando vão à sala levam suas concepções individuais e seus saberes, sempre pautados nas decisões colegiadas.

A coordenadora de estágio da FACED afirmou que no âmbito da coordenação de estágios há uma divisão entre as funções mais burocráticas, de organização da documentação para a inserção do aluno no estágio, com maior ênfase, e aquelas relacionadas com aspectos mais pedagógicos de busca de relação teoria-prática. Salientou que são realizadas reuniões com os professores a fim de se verificar o andamento dos estágios, seja nas licenciaturas, seja no curso de Pedagogia. Essas reuniões, organizadas para que os professores se posicionem frente aos problemas enfrentados no decorrer das disciplinas, são realizadas em

²⁰ A docente refere-se à organização de orientações para a formalização dos documentos do estágio, que foram recentemente atualizadas na página eletrônica da Coordenação de Estágios.

duas vezes a cada semestre. Uma no início e a outra no final²¹. Não obstante, enfatizou que fica a cargo de cada professor, mas especificamente das disciplinas de estágio, as discussões com os alunos a respeito da interrelação teoria-prática.

A professora da disciplina EDU124 lembrou-se de uma reunião agendada com a Coordenação de estágios da FAGED, que foi transferida de data, pois havia várias outras reuniões acontecendo no início do semestre letivo, o que obrigou o adiamento do encontro²². Porém, salientou que este tipo de reunião acontece com baixa frequência, ocorrendo na média de uma a cada ano. Segundo ela, esta frequência é insuficiente para o estabelecimento de um trabalho efetivamente integrado.

Além disso, lembrou que houve mudança nesta coordenação recentemente, o que ainda dificulta a definição sobre quais serão as coordenadas da nova coordenadora de estágios, já que a primeira reunião dos professores com ela ainda não ocorreu. Todavia, acredita que haja a possibilidade de continuidade das propostas, uma vez que a nova coordenadora atuava como vice anteriormente. A esse respeito, afirmou que na coordenação anterior, havia forte iniciativa em estabelecer um vínculo com as escolas de Educação Básica, o que defende como muito importante. Contou que ocorriam iniciativas para dar visibilidade, à escola, do trabalho que é feito com o estágio na Universidade, convidando os atores para encontros na UFJF. A propósito desta afirmação, salientou a dificuldade de os professores das disciplinas de estágio visitar as escolas de Educação Básica, uma vez que são muitos alunos e que não há a possibilidade de concentrá-los numa única ou em algumas poucas escolas. Então, essa foi a estratégia adotada pela coordenação para estreitar a relação com a escola de Educação Básica.

A professora da disciplina EDU123, por sua vez, enfatizou o papel da Coordenação de Estágios da FAGED para a promoção de discussões entre os professores do curso de pedagogia sobre o papel do estágio na formação do pedagogo. Mas, também enfatizou que nesse semestre letivo, houve certa

²¹ A coordenadora informou que a primeira reunião a ser realizada no próximo semestre letivo está agendada para o dia 21 de novembro de 2012, com o intuito de planejar as ações para o estágio no referido período.

²² A professora refere-se à reunião mencionada pela coordenadora de estágios da FAGED, que estava agendada para o dia 21 de novembro de 2012.

desarticulação em função das condições do calendário letivo atípico²³ e que não houve no referido período condições de os docentes se reunirem para definir estratégias para o estágio.

Por outro lado, lembrou que, há dois anos aproximadamente, houve uma programação para o planejamento conjunto dos professores de estágio, associado a um seminário final de avaliação, em que os profissionais das escolas de Educação Básica participaram, para trocar ideias sobre como foi o estágio, avaliando o que pode ser aperfeiçoado, quais as contribuições da Universidade para as escolas e destas para a Universidade.

A professora da disciplina EDU125, em seu turno, declarou que tem procurado realizar o trabalho em parceria com a coordenação de estágios e com outros professores, apesar da rotina cotidiana que dificulta esta articulação. Ressaltou que as reuniões departamentais são o momento privilegiado para o encontro de professores. A partir destas reuniões, segundo a docente, houve uma sistematização de orientações que deveriam nortear a prática dos diversos professores, quanto aos procedimentos burocráticos adotados, quanto aos prazos, quanto à distribuição da carga horária.

Em relação aos processos de interlocução dos professores das disciplinas teóricas com os professores das disciplinas de estágio, o coordenador do curso afirmou que não há a institucionalização de reunião de um professor com outro de forma isolada, mas que o procedimento é sempre colegiado. Nessa medida, de acordo com o gestor, os problemas vivenciados em cada disciplina específica são levados para a pauta das reuniões de quarta-feira, para serem discutidos nos colegiados. Informou ainda que as pautas dessas reuniões vão se definindo a partir da demanda.

A coordenadora informou que nas reuniões promovidas pela coordenação de estágios da FACED há a participação de todos os professores da faculdade, porque é levado em conta o fato de que todos podem vir a assumir disciplinas de estágio, além de ser oportunidade de estabelecer relação entre as disciplinas

²³ Cabe salientar que o calendário letivo da Universidade foi reestruturado após o período de paralisação nacional dos professores das Universidades ocorrido entre os meses de maio a setembro de 2012. Assim, o segundo semestre letivo iniciou-se no dia 19 de novembro de 2012, com encerramento previsto para 06 de abril de 2013. Neste período há também a previsão de recesso de quinze dias para as festas de final de ano.

teóricas com as disciplinas práticas e aquelas voltadas para o estágio. Salientou, também, que procuram articular o trabalho conjunto entre esses professores.

No entanto, informou que há, no âmbito da Universidade, uma coordenação específica para a articulação das disciplinas pedagógicas. Segundo ela, essa coordenação é responsável pela promoção da interdisciplinaridade e, para tanto, realiza reuniões com os coordenadores de todos os cursos de licenciatura, inclusive com o de Pedagogia, junto com os professores da Faculdade de Educação.

A professora da disciplina EDU124 destacou a baixa frequência dos momentos para o estabelecimento da interlocução dos professores das disciplinas teóricas com os professores das disciplinas de estágio e para o estabelecimento de trabalhos conjuntos. Enfatizou que já houve algumas iniciativas nesse sentido e sempre são muito positivas. Mas, não tiveram continuidade. A professora atribui essa descontinuidade à dificuldade dos professores de se desinstalar de seus campos disciplinares, de abrir mão do seu nicho, da sua forma de abordagem de um conteúdo, das suas crenças. Salientou que o que ocorre são algumas parcerias que são costuradas entre os professores em função da identificação que têm uns com os outros, pela proximidade da matéria, por comungarem de uma mesma crença sobre educação. Então, a interrelação vai acontecendo num movimento de grupos que vão se constituindo por afinidades. No entanto, reforçou a dificuldade de que ela seja estabelecida de uma forma mais institucionalizada.

A professora da disciplina EDU123 afirmou que a interlocução dos professores para a realização de trabalhos conjuntos e de estabelecimento de interrelação teoria-prática é um movimento que ocorre de forma mais individualizada. Segundo ela, são oportunidades raras, concentrando-se mais nos projetos de extensão e de pesquisa. Em relação às dinâmicas de trabalho no processo ensino-aprendizagem, explicou que procura estabelecer uma relação mais voltada para o campo teórico, quando ativa os conhecimentos prévios dos alunos a respeito de discussões estabelecidas em outras disciplinas. Desta forma, entende a professora, estabelece um trabalho conjunto com outras disciplinas, à medida que recapitula alguns conteúdos e ancora discussões nas contribuições de outros componentes curriculares.

Também afirmou que há o costume de se realizar encontros entre os professores das disciplinas de estágio no início de cada semestre para a realização

de um seminário interno na faculdade. Nesses encontros, há a possibilidade de articulação entre os professores, de modo geral, e dos conteúdos ministrados. Entretanto, declarou que o tempo de uma semana para a realização do seminário é insuficiente para o estabelecimento de todas as discussões necessárias. Por isso, o que ocorre, comumente, é que os docentes se organizem por grupos de interesse para tentar aprofundar na discussão de um tema específico.

No que se refere à relação dos gestores entre si, todos afirmam a boa relação. No entanto, cabe destacar a fala da Coordenadora de estágios da FACED que afirma que sua interlocução com a coordenação do curso de Pedagogia ocorre principalmente nas situações problema. Assim, o coordenador da Pedagogia se dirige à coordenação de estágios para dirimir as questões em conjunto. No entanto, explicou que o fato ainda não aconteceu durante sua gestão, dado seu curto tempo de atuação: a partir de maio de 2012²⁴.

Não obstante, reportando-se ao tempo em que atuou como vice-coordenadora, afirmou que à medida que os problemas são detectados por qualquer uma das coordenações marca-se uma reunião para resolver a questão. Lembrou ainda que essas reuniões não são previamente definidas e que ocorrem de acordo com a demanda. Porém, também enfatizou que há um cronograma específico para as reuniões dos colegiados e que essas, muitas vezes, são aproveitadas para tratar dos problemas ocorridos no âmbito do estágio. No contexto de quatro ou cinco reuniões mensais, realizadas nas quartas-feiras, os encontros são divididos para tratar de assuntos relacionados à coordenação de estágio, aos departamentos, à coordenação das disciplinas pedagógicas, e o restante para tratar de assuntos de acordo com a demanda.

Em suma, é possível destacar os seguintes aspectos comuns nas falas dos entrevistados: com exceção do coordenador do curso, todos os demais gestores estão envolvidos diretamente com a organização dos documentos de estágio, incluindo a Coordenação de Estágios da PROGRAD. Todos demonstram concordar com a importância desta documentação, embora afirmem que os aspectos

²⁴ A coordenadora lembrou-se da ocorrência do período de reivindicações das categorias dos funcionários públicos, com a paralisação das aulas entre os meses de maio e setembro de 2012. Dessa forma, pode-se dizer que, até o momento da entrevista, efetivamente atuou como coordenadora nos meses de maio, setembro e outubro.

burocráticos envolvidos a ela, muitas vezes, são cansativos, extensos e trabalhosos. Os procedimentos básicos para a organização desta documentação, no âmbito da FACED seguem os padrões estabelecidos em conjunto, durante a gestão de outra coordenação de estágios da faculdade. Tal dinâmica demonstra a consolidação de uma proposta e o alinhamento das ações dos gestores.

Quanto à organização da dinâmica das orientações dos acadêmicos cada professora adota mecanismos diferentes, em função da peculiaridade da disciplina e de suas características como gestora. Em relação à integração das ações dos gestores do estágio, os entrevistados relatam a existência de procedimentos formais para a promoção de tal integração, embora todos tenham pontuado a dificuldade para a realização de reuniões e discussões coletivas para o estabelecimento de trabalhos conjuntos. A integração, segundo relato das professoras, ocorre mais através de afinidades pessoais e/ou por área de atuação.

1.5.5 Os mecanismos de gestão do estágio segundo a visão dos acadêmicos

Conforme já explicitado anteriormente, aplicamos o questionário para acadêmicos matriculados nas três disciplinas de estágio cujo plano de atividades foi objeto de investigação nesta pesquisa: a disciplina relacionada à Alfabetização, ao Ensino Fundamental e à Gestão Escolar. O acesso a esses acadêmicos ocorreu a partir do contato com as professoras no dia da entrevista. Todas se dispuseram a colaborar na empreitada, apontando caminhos diferentes para tal²⁵. Vale destacar que, num universo de 126 (cento e vinte e seis) acadêmicos matriculados nas disciplinas de estágio, obtivemos o total de 69 (sessenta e nove) questionários respondidos, conforme destacado no quadro 3:

²⁵ A professora da disciplina EDU124 prontificou-se a aplicar e recolher os questionários já que não conseguiria liberar o espaço em sua aula para que a pesquisadora o aplicasse. No entanto, a disponibilidade e a gentileza acabaram se tornando uma dificuldade para a pesquisa. Além de ter ocasionado um atraso na devolução dos questionários (entre o dia 17 de dezembro de 2012 e 27 de março de 2013), só obtivemos o retorno de 10 (dez) questionários respondidos, num universo de 43 (quarenta e três) matriculados na disciplina. A professora da disciplina EDU123 indicou que seria mais adequado dar mais tempo ao acadêmico para o desenvolvimento de seu estágio antes de responder ao questionário. Assim, a aplicação foi realizada no dia 26 de fevereiro de 2013. O questionário para os alunos da disciplina EDU125 foi aplicado no dia 12 de março de 2013.

Quadro 3: Alunos matriculados²⁶ nas disciplinas de estágio x alunos respondentes ao questionário

DISCIPLINA	ALUNOS MATRICULADOS	ALUNOS RESPONDENTES AO QUESTIONÁRIO
EDU123	40	29
EDU124	43	10
EDU125	43	30
TOTAL	126	69

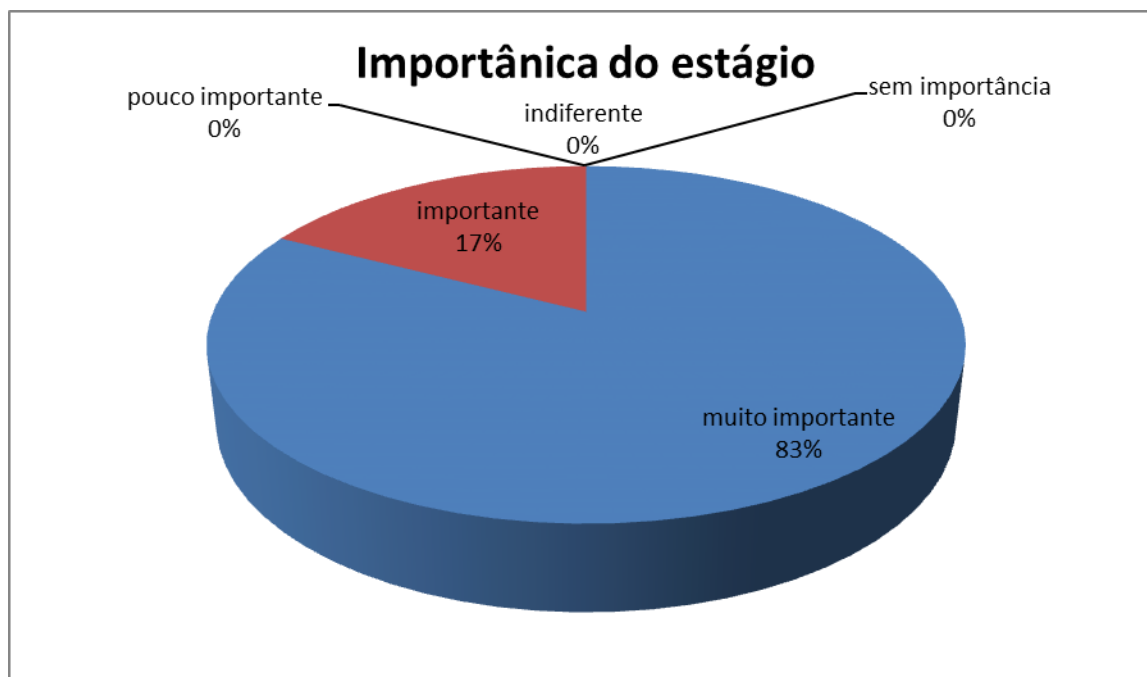
Fonte: elaboração própria.

Feitas estas explicações, passaremos ao relato dos resultados obtidos, apresentando-os, por pergunta, de acordo com a sequência do questionário. A importância do estágio para a formação discente foi abordada em duas perguntas do questionário: a primeira e a segunda. Na primeira pergunta do questionário, os acadêmicos foram indagados sobre qual o grau de importância atribuem ao estágio para sua formação docente e na segunda, sobre a qual a contribuição do estágio para essa formação.

Para a primeira pergunta, o acadêmico tinha cinco opções de resposta para marcar: muito importante, importante, indiferente, pouco importante, sem importância. A partir das repostas obtidas, nota-se que os estudantes atribuem alta importância ao estágio para sua formação profissional, já que 82,61% indicaram a opção muito importante e 17,39% marcaram a opção importante. As demais opções não foram marcadas. O gráfico 1 apresenta o panorama das respostas obtidas.

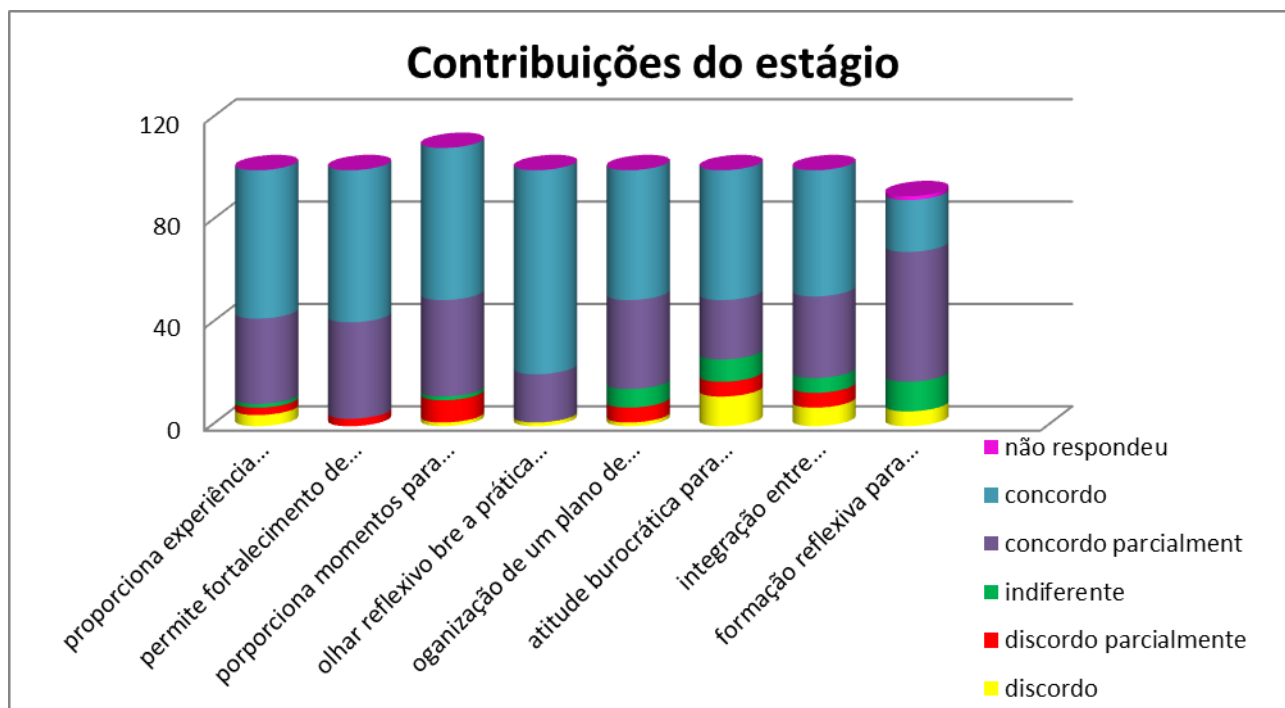
²⁶ Os dados são relativos ao segundo semestre de 2012, retirados do SIGA.

Gráfico 1 – Importância do estágio para a formação discente



Fonte: questionário aplicado aos acadêmicos do curso de Pedagogia da UFJF.

Para responder à segunda questão do questionário, a respeito das contribuições do estágio para sua formação, o acadêmico contava com 08 (oito) afirmativas para as quais deveria indicar o seu grau de concordância. A afirmativa que foi mais indicada pelos estudantes foi que o estágio proporciona olhar reflexivo sobre a prática dos profissionais da escola de Educação Básica, já que 79,71% indicaram que concordam com ela. Somando-se com a opção que indicava concordo parcialmente, teríamos 98,54%. A afirmativa com a qual os estudantes menos concordaram foi aquela que versava sobre a possibilidade de formação reflexiva tanto para os estudantes quanto para os professores da escola estagiada: 20,28% responderam que concordam com a afirmativa. O gráfico 2 apresenta o panorama das respostas dos acadêmicos a respeito das contribuições do estágio para sua formação.

Gráfico 2 – contribuições do estágio para a formação discente

Fonte: questionário aplicado aos acadêmicos do curso de Pedagogia da UFJF.

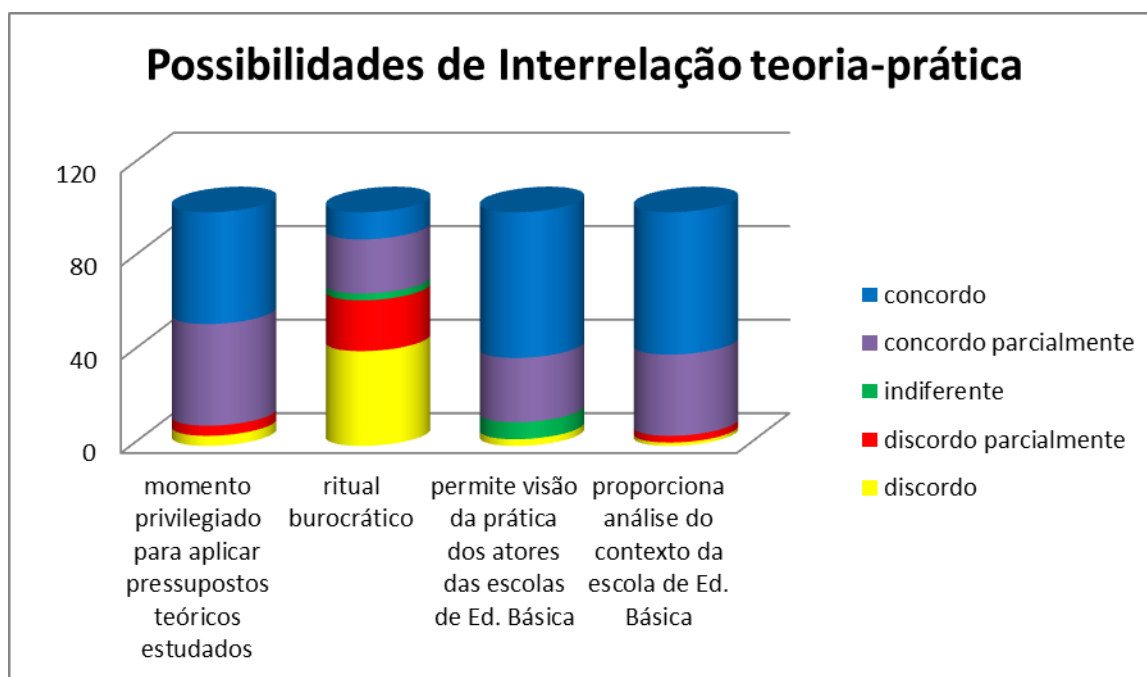
A partir das respostas obtidas nas questões 1 e 2, podemos afirmar que, na visão do aluno, o estágio tem grande importância para a sua formação profissional e a contribuição do componente curricular está voltada especialmente para a reflexão sobre a prática dos profissionais da escola de Educação Básica, o que nos remete à interrelação teoria-prática.

A terceira pergunta do questionário, por sua vez, versa sobre as possibilidades de interrelação teoria-prática a partir do estágio. Para levantar a opinião dos acadêmicos, apresentamos quatro afirmativas para as quais deveriam indicar o grau de concordância com cada uma delas. As afirmativas indicam o estágio como momento privilegiado para a aplicação dos pressupostos teóricos estudados na universidade; como ritual burocrático, distanciando-se da relação teoria-prática; como possibilidade de verificar a prática dos profissionais da escola básica; como meio para viabilização da análise do contexto da escola básica sob a perspectiva das teorias estudadas.

Destas, o maior grau de concordância dos acadêmicos incidiu sobre a afirmativa de que o estágio permite uma visão das práticas profissionais dos atores da escola de Educação Básica (62,32% concordaram com a resposta), seguida da afirmativa de que ele proporciona análise do contexto da escola de Educação Básica

sob a perspectiva das teorias estudadas no curso (60,87% concordam com a afirmativa). A opção com menor índice de concordância foi a que indicava o estágio como um ritual burocrático com baixa possibilidade de interrelação teoria-prática (11,60% dos estudantes concordaram com a afirmativa). O Gráfico 3 demonstra o panorama das respostas dos acadêmicos para a questão 3.

Gráfico 3 – Possibilidades de interrelação teoria-prática a partir do estágio



Fonte: questionário aplicado aos acadêmicos do curso de Pedagogia da UFJF.

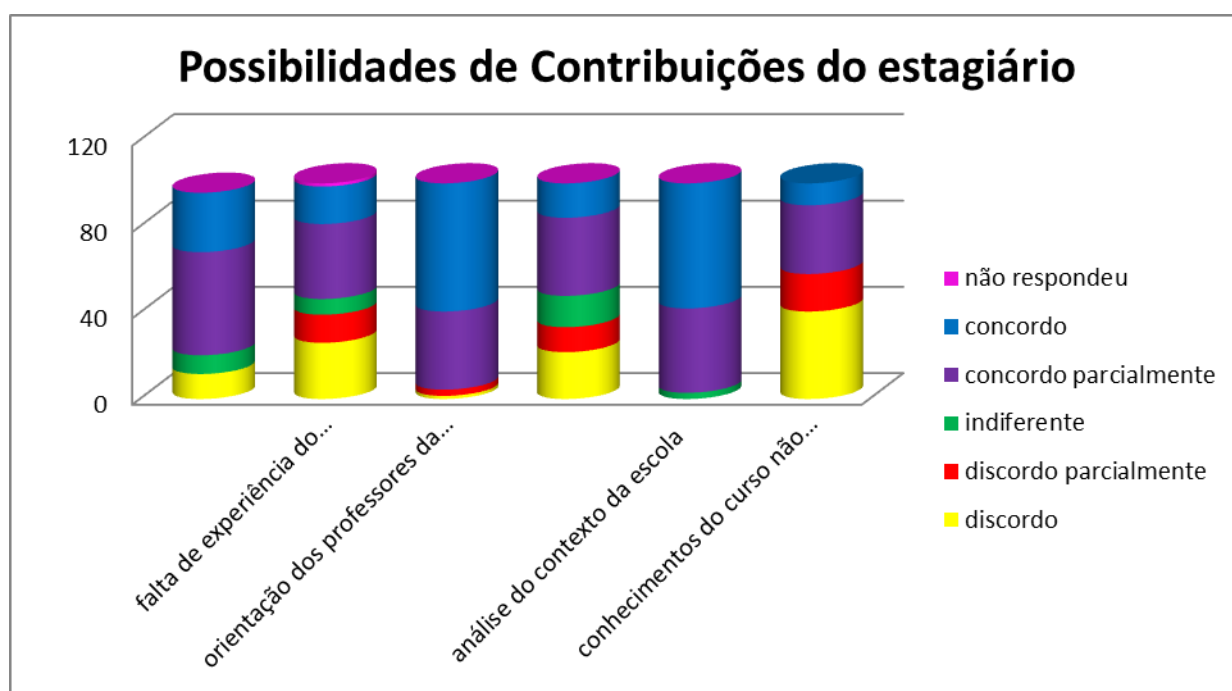
De acordo com as respostas obtidas, nota-se coerência na resposta dos acadêmicos em relação à questão 2, pois ratifica a visão do aluno sobre a possibilidade de análise das práticas profissionais e do contexto da escola de Educação Básica a partir do estágio. Mais uma vez, confirma a viabilidade de interrelação teoria-prática por meio do estágio.

Outra questão abordada no questionário, a possibilidade de integração do acadêmico com as escolas de Educação Básica, foi incluída em duas perguntas do questionário: a quarta e a quinta. Na quarta pergunta os acadêmicos foram indagados sobre as possibilidades de contribuições suas para a escola em que realizam o estágio. Para levantar a opinião dos estudantes apresentamos seis afirmativas para as quais deveriam informar o quanto concordam com elas. As afirmativas indicam a contribuição a partir do plano de intervenção elaborado ao final

do estágio; as dificuldades da contribuição devido à falta de experiência do estagiário; o papel fundamental da orientação dos professores da UFJF para a elaboração do plano de intervenção; contribuições efetivas para o cotidiano das escolas estagiadas; a análise do contexto das escolas estagiadas a partir da perspectiva das teorias estudadas; o distanciamento entre os pressupostos teóricos estudados e a realidade concreta da escola.

Destas afirmativas, a que os acadêmicos indicaram com maior grau de concordância foi a que indica que as orientações dos professores da UFJF ajudam na elaboração do plano de intervenção para a escola estagiada (59,42% indicaram que concordam com a afirmativa), seguida da opção que versa sobre a análise do contexto da escola de Educação Básica a partir da perspectiva das teorias estudadas no curso (57,98% concordam com a afirmativa). A resposta que foi indicada com menor grau de concordância foi a que indica que a intervenção do acadêmico contribui para a melhoria dos processos cotidianos da escola estagiada (15,94% dos estudantes afirmaram que concordam com a afirmativa). O Gráfico 4 apresenta o panorama das respostas dos acadêmicos a respeito das possibilidades de contribuições para a dinâmica da escola estagiada.

Gráfico 4 – Possibilidades de contribuições do estagiário para a escola de Educação Básica

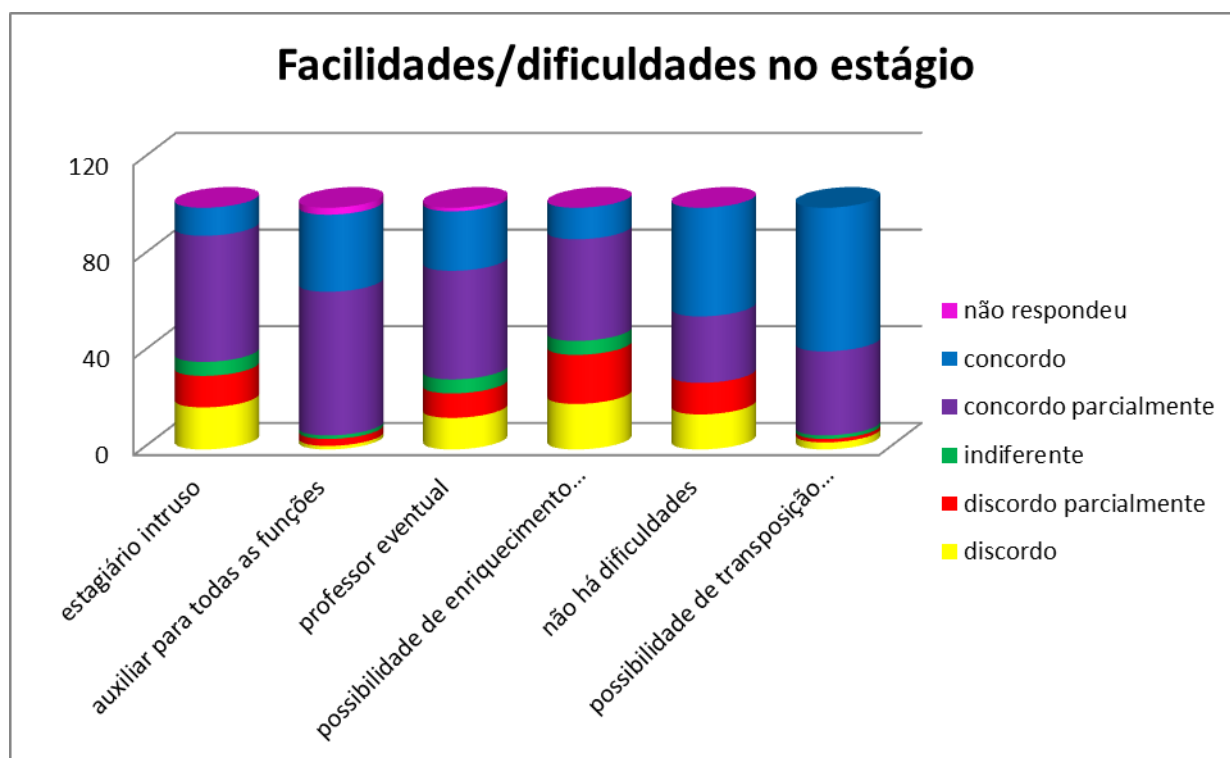


Fonte: questionário aplicado aos acadêmicos do curso de Pedagogia da UFJF.

Tal panorama, além de manter coerência com as respostas obtidas na questão 3, indica a importância dada pelos estudantes, ao acompanhamento e orientações dos professores da UFJF para o desenvolvimento de seu estágio. Além disso, demonstra que o acadêmico vê com certa dúvida a sua real contribuição para a escola de Educação Básica.

A quinta pergunta, por sua vez, indaga sobre as facilidades ou dificuldades encontradas na interrelação com as escolas de Educação Básica. Para responder, os acadêmicos deveriam apresentar seu grau de concordância com seis afirmativas apresentadas. Essas afirmativas indicam que os profissionais da escola de Educação Básica encaram o estagiário como intrusos; como auxiliares para todas as funções; como professor eventual; que os profissionais veem possibilidades de enriquecimento de suas práticas a partir das contribuições dos estagiários; que o acadêmico não encontra dificuldades na interrelação com as escolas de Educação Básica; o estágio como oportunidade de exercitar a transposição didática e de realização da prática educativa. O gráfico 5 demonstra o perfil das respostas.

Gráfico 5 – Dificuldades/facilidades para interrelação do acadêmico com a escola estagiada

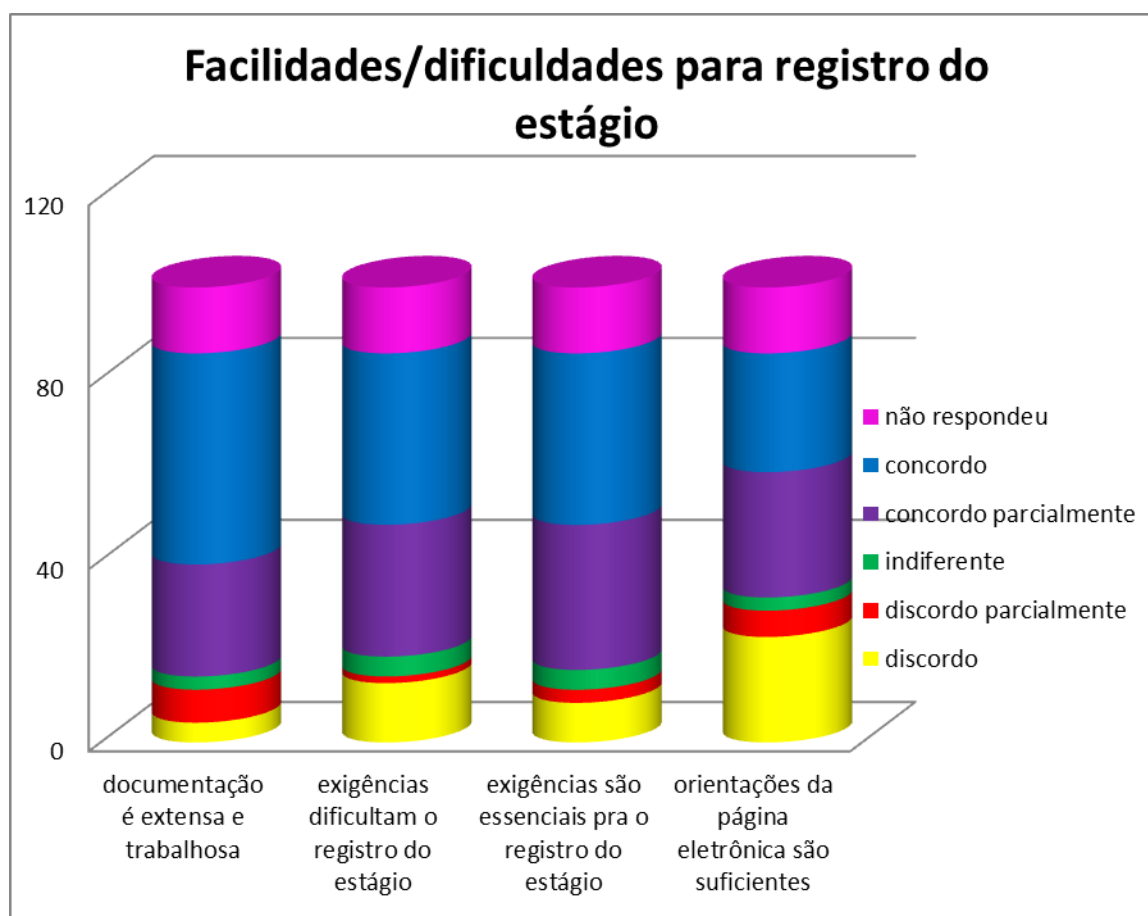


Fonte: questionário aplicado aos acadêmicos do curso de Pedagogia da UFJF.

Diante do panorama acima, notamos um paradoxo. Por um lado, os acadêmicos, em sua maioria, indicam a concordância com a afirmativa que versa sobre a oportunidade de exercitar a transposição didática e de realização de uma prática educativa (94,19% concordam com a resposta, se somadas as alternativas de concordo – 59,42% e de concordo parcialmente – 34,77%). Por outro lado, 91,30% dos estudantes afirmam que concordam com a afirmativa de que os profissionais da escola de Educação Básica lidam com os estagiários como se fossem auxiliares para todas as funções (31,88% indicaram que concordam com a afirmativa e 59,42% que concordam parcialmente).

Na sexta pergunta do questionário, em seu turno, os acadêmicos foram indagados a respeito das facilidades e dificuldades encontradas para o registro do estágio na Coordenação de Estágios da PROGRAD. Tal pergunta é importante para confrontar com a resposta dos gestores do curso que enfatizaram a burocracia da documentação do estágio como uma das dificuldades do processo.

Para levantar a visão dos estudantes, apresentamos quatro afirmativas para as quais deveriam indicar o seu grau de concordância com cada uma delas. As afirmativas versam sobre a extensão e o trabalho relacionado à documentação do estágio; as dificuldades de registro do estágio advindas das exigências da Coordenação de Estágios da PROGRAD; a constatação da necessidade de tais exigências; a qualidade das orientações oferecidas pela Coordenação de Estágios da PROGRAD, disponíveis na página eletrônica do setor, para a elaboração dos documentos do estágio. As respostas obtidas para esta questão demonstra certo equilíbrio: ao mesmo tempo em que a maioria dos estudantes apontam dificuldade em lidar com a documentação de estágio (71,02% deles concordaram com a afirmativa de que a documentação de estágio é extensa e muito trabalhosa – somando-se os percentuais obtidos nas opções concordo – 46,38% e concordo parcialmente); 69,57% dos acadêmicos confirmam que as exigências em relação à documentação são essenciais (37,69% concordam com a afirmativa e 31,88% concordam parcialmente). O gráfico 6 demonstra o panorama das respostas dos graduandos para a questão 6.

Gráfico 6 – Facilidades/dificuldades no registro do estágio

Fonte: questionário aplicado aos acadêmicos do curso de Pedagogia da UFJF.

O perfil das respostas dos acadêmicos corrobora a fala dos gestores que salientaram o peso da burocracia relativa à documentação de estágios.

A sétima pergunta do questionário, do tipo aberta, foi apresentada de forma diferente para cada turma de alunos, de acordo com a disciplina de estágio em que estão matriculados, indagando-os sobre as facilidades e dificuldades encontradas para a análise do contexto da escola estagiada de acordo com a área de estágio. Os alunos da disciplina EDU124 responderam a respeito da coerência do projeto pedagógico da escola estagiada. Os alunos da disciplina EDU123 versaram sobre a análise dos métodos e práticas de alfabetização utilizados pelos professores da escola estagiada. Os alunos da disciplina EDU125 foram indagados a respeito da análise dos processos de gestão da escola em que fizeram seus estágios.

Embora os acadêmicos tenham apresentado respostas genéricas para a questão, não diferenciando muito em seu tipo para as diferentes turmas, os resultados encontrados serão apresentados por disciplina. Além disso, cabe

ressaltar que foram muitas as informações coletadas, mas nos concentraremos apenas naquelas que são necessárias para o desenvolvimento de nossa pesquisa.

Os acadêmicos da disciplina EDU124 relataram que as dificuldades para a análise do projeto pedagógico da escola estagiada estavam mais relacionadas ao tempo do estágio, considerado curto; à falta de conhecimentos prévios necessários que permitissem a análise e ao distanciamento, existente na escola estagiada, entre o proposto no projeto pedagógico e as práticas observadas. O quadro 4 apresenta a síntese das respostas obtidas para a questão.

Quadro 4 – Facilidades e dificuldades para a análise da coerência do projeto pedagógico da escola estagiada

FACILIDADES	DIFICULDADES
Acesso fácil ao PPP.	- Dificuldade de compreensão dos pressupostos teóricos que permitiriam a análise do PPP. - Distanciamento entre as proposições do PPP e as práticas observadas. - Tempo do estágio muito curto, dificultando a análise mais acurada.

Fonte: questionário aplicado aos acadêmicos do curso de Pedagogia da UFJF.

Os acadêmicos da disciplina EDU123, por sua vez, destacaram que a análise dos métodos e práticas de alfabetização, utilizados na escola estagiada, foi dificultada pelo distanciamento existente entre os professores alfabetizadores e os acadêmicos, realçando a baixa receptividade dos supervisores do estágio e a tendência de se encarar o estagiário como intruso. Além disso, destacaram a dificuldade de se aplicar os pressupostos teóricos estudados na Universidade no contexto das escolas estagiadas.

Por outro lado, alguns acadêmicos enfatizaram a importância da orientação da professora da disciplina de estágio e do embasamento teórico obtido na Universidade para seu desempenho nas atividades. Outros pontuaram a acessibilidade dos professores alfabetizadores e a disponibilidade para a troca de experiências como facilitadores para a realização do estágio. Tal discrepância nas opiniões pode estar mais voltada com a condição pessoal e de conhecimentos prévios dos acadêmicos. O quadro 5 apresenta a síntese das respostas obtidas para a questão.

Quadro 5 – Facilidades e dificuldades para a análise dos métodos e práticas de alfabetização utilizados pelos professores da escola estagiada

FACILIDADES	DIFICULDADES
• Facilidade de análise a partir dos pressupostos teóricos estudados no curso de Pedagogia e das orientações da professora da disciplina. • Receptividade da unidade escolar e dos professores alfabetizadores.	• Professores alfabetizadores pouco receptivos. • Angústia em não poder contribuir para a melhoria dos processos adotados na escola estagiada. • Pressupostos teóricos estudados na Universidade não são observados nas práticas dos professores da educação básica.

Fonte: questionário aplicado aos acadêmicos do curso de Pedagogia da UFJF.

Os acadêmicos da disciplina EDU125, em seu turno, relataram que as dificuldades para a análise dos processos de gestão da escola estagiada estavam mais relacionadas à baixa acessibilidade ao diretor e aos impasses para acompanhar as atividades desenvolvidas pelo gestor em seu cotidiano escolar.

No entanto, também houve acadêmicos que indicaram a receptividade da escola e abertura do diretor para o diálogo como aspectos facilitadores para a realização do estágio. Mas, estes itens foram apontados por poucos alunos. A maioria dos respondentes ao questionário indicaram apenas dificuldades. O quadro 6 apresenta a síntese das respostas obtidas.

Quadro 6 – Facilidades e dificuldades para a análise dos processos de gestão verificados na escola estagiada

FACILIDADES	DIFICULDADES
• Receptividade e acolhimento pela escola.	• Falta de interação/socialização com os profissionais da escola. • Falta de abertura da escola para atender ao estagiário. • Dificuldade de acompanhar as atividades exercidas pelo diretor.

Fonte: questionário aplicado aos acadêmicos do curso de Pedagogia da UFJF

A partir de todos os elementos investigados neste capítulo os documentos oficiais da instituição e do curso, a visão dos gestores obtida por meio de entrevistas, a visão dos discentes levantada por meio de questionário é possível definir um quadro geral da organização do estágio no curso de Pedagogia da UFFJ, realçando

seus aspectos positivos e negativos. Tal panorama será apresentado no próximo item.

1.6 Potencialidades e limites da organização do estágio supervisionado no curso de Pedagogia da UFJF: definindo parâmetros para análise

Neste item do capítulo faremos uma síntese geral das informações obtidas a partir da investigação dos documentos oficiais da instituição, traçando um panorama geral da organização do estágio no curso de Pedagogia da UFJF. A intenção é delinear um quadro que apresente as potencialidades desta organização, realçando seus aspectos positivos e evidenciando as lacunas encontradas. Esta síntese servirá de ponto de partida para nossa análise a ser feita no capítulo 2 e para a proposição do Plano de Ação Educacional – PAE, a ser apresentada no capítulo 3.

Para tanto, destacaremos os elementos principais relacionados à organização curricular do curso e à normatização do estágio, enfatizando a importância dada ao estágio para a formação discente. Em seguida, evidenciaremos os aspectos dos procedimentos de gestão que facilitam e/ou dificultam a interrelação teoria-prática e a articulação da Universidade com as escolas de Educação Básica. Contudo, cabe destacar que a análise mais detalhada ocorrerá no capítulo 2.

No currículo do curso de Pedagogia da UFJF cada área de estágio está definida num período específico, oferecida após a disciplina de Fundamentos teórico-metodológicos correspondente. As disciplinas do currículo estão organizadas num encadeamento crescente, passando pela iniciação universitária, pelos aspectos ligados à Educação Infantil, aos anos iniciais do Ensino Fundamental, fechando com disciplinas relacionadas à gestão, sempre numa articulação teórico-metodológica. Tal organização evidencia a preocupação com a formação profissional de forma integrada e com a efetivação de seu caráter processual, enfatizando a necessidade de estudos e aperfeiçoamentos constantes.

Além disso, o estágio é apontado como um meio importante para se estabelecer a relação teoria-prática e como oportunidade para o acadêmico vivenciar

problemas e situações das escolas de Educação Básica, discutindo-os com os professores das disciplinas de estágio. A divisão da carga horária dessas disciplinas em atividades presenciais e atividades de imersão na escola de Educação Básica é um aspecto positivo que efetiva esta possibilidade.

Mas, cada professora organiza a distribuição das aulas presenciais de maneira diferente, o que produz resultados e perspectivas diferentes para o estagiário. Tal característica pode ser encarada como um indício de lacuna no alinhamento das ações dos gestores, uma vez que foi bastante evidenciada, nas entrevistas, a dificuldade de estabelecimento de trabalhos articulados entre os docentes. Quanto à organização da dinâmica das orientações dos acadêmicos cada professora adota mecanismos diferentes, em função da peculiaridade da disciplina e de suas características como gestora. Reconhecemos que tal pluralidade é essencial para o enriquecimento do processo de formação dos acadêmicos. Porém, as dificuldades de integração dos trabalhos realizados pelas professoras pode se tornar obstáculo para o aprimoramento desse processo. A questão é que a dinâmica desenvolvida por uma docente pode ser a saída para a solução dos problemas relatados por outra e tal condição parece não ser aproveitada na prática.

Outro aspecto importante a ser destacado em relação aos procedimentos para a efetivação do estágio é relacionado à formalização de sua documentação. Todos demonstram concordar com a importância desta documentação, embora afirmem que os aspectos burocráticos pertinentes a ela, muitas vezes, são cansativos, extensos e trabalhosos. Os procedimentos básicos para a organização desta documentação, no âmbito da FACED seguem os padrões estabelecidos em conjunto, durante a gestão da Coordenadora de Estágios anterior da faculdade. Tal dinâmica demonstra a consolidação de uma proposta e certo alinhamento das ações dos gestores.

Não obstante, em relação à integração das ações dos gestores do estágio, percebemos indícios de que os procedimentos formais adotados para tal, relatados pelos entrevistados (reuniões departamentais, reuniões colegiadas) não estejam surtindo os efeitos desejados. Mesmo seguindo normas gerais da Universidade, cada gestor parece trabalhar arduamente no cumprimento de seu papel na organização dos estágios de forma individual e solitária. Cada um incumbe-se na execução de todas as tarefas (desde as relativas à documentação, à

organização da interrelação teoria-prática, a integração da Universidade com as escolas de Educação Básica e à orientação da formação dos alunos na área específica de sua disciplina – no caso das professoras), demonstrando compromisso profissional e zelo com a formação dos educandos.

Tal dinâmica pode produzir efeitos perversos. Por um lado, cada gestor, especialmente as professoras, sobrecarrega-se com funções que poderiam ser compartilhadas, como por exemplo, aquelas relacionadas à formalização da documentação estágio. Por outro lado, há o desgaste para encontrar, individualmente, soluções para problemas coletivos, tais como os relativos à interrelação teoria-prática e à articulação da Universidade com as escolas de Educação Básica. Esta realidade gera certa incoerência e distanciamento entre o currículo planejado, pensado de forma coletiva, e sua implementação, o que impede a realização de suas potencialidades.

Em suma, a principal lacuna encontrada na organização dos estágios do curso de Pedagogia da UFJF é a baixa integração curricular entre essas práticas. A partir desta questão, outras lacunas são suscitadas: a sobreposição de funções para a organização da documentação de estágios, o acúmulo de papéis destinados às professoras das disciplinas, a dificuldade de se estabelecer a integração entre a Universidade e as escolas de Educação Básica. No entanto, todas circundam o aspecto principal ressaltado.

2. ANÁLISE DO CASO DE GESTÃO

Este capítulo visa à análise do caso de gestão e está dividido em três tópicos específicos: a concepção de currículo e as consequências dos mecanismos de sua implementação para a formação do pedagogo; a importância da relação teoria-prática e da articulação da Universidade com as escolas de Educação Básica no contexto da formação do pedagogo; a lacuna na organização do estágio do curso de Pedagogia da UFJF - a falta de integração curricular entre as práticas de estágio. Em todos estes tópicos faremos a apresentação do fator de análise de nosso caso de gestão, dialogando com as teorias dos autores selecionados para nosso estudo e apresentando os dados coletados em nossa pesquisa.

No primeiro tópico faremos a discussão a respeito da concepção de currículo e das consequências dos mecanismos de sua implementação para a formação do pedagogo, baseando-se nos pressupostos apontados por Coelho e Linhares (2008), Delors (2005), Lück (2000), Moreira e Candau (2012), Perrenoud (2000), Sacristán (2000) e Santiago (2001). Para esta análise serão apresentados aspectos do currículo do curso de Pedagogia da UFJF, no tocante à sua organização e aos mecanismos para sua implementação, analisando-os sob a ótica dos referidos pressupostos teóricos.

O segundo tópico, por sua vez, versará sobre os conceitos de prática presentes nos cursos de formação de docentes, bem como dos significados e dilemas da práxis, explicitando mecanismos para a profissionalização docente e seu papel no desenvolvimento do currículo. Outra discussão a ser levantada nesta parte do texto é a respeito dos possíveis caminhos para a organização do estágio dos cursos de formação docente e de pedagogos, enfatizando-o como campo de atuação bem como de objeto de análise, investigação, interpretação crítica. Para esta discussão, serão considerados os aportes teóricos de Felício e Oliveira (2008), Pimenta (2012), Barreiro e Gebran (2006), Guerra (1999), Piconez (2012) e Pimenta e Lima (2011).

Pautados neste estudo, no terceiro tópico apresentaremos a análise das características da organização do estágio supervisionado no curso de Pedagogia da UFJF a partir da referência das experiências apresentadas por Pimenta (2012); Araújo (2010); Barreiro e Gebran (2006); Felício e Oliveira (2008); Guerra (1999);

Pimenta e Lima (2011). Também serão evidenciadas as diferentes óticas dos sujeitos da pesquisa, analisando-se o alinhamento do currículo do curso de Pedagogia da UFJF e das ações dos gestores envolvidos com o estágio. Para tanto, haverá a explicitação dos aspectos positivos da organização do curso de Pedagogia (todos aqueles que estiverem alinhados com a proposta estabelecida no regulamento do estágio, que favoreçam a dinâmica do trabalho do aluno e apresentem possibilidades de interrelação teoria-prática e articulação da universidade com a escola estagiada). Além disso, serão evidenciadas as lacunas encontradas, que nortearão a proposição de adequações no Plano de Ação Educacional – PAE.

Encerrando o capítulo, sistematizaremos as constatações de nosso estudo. Faremos breve síntese das informações, apontando as áreas que serão exploradas em nosso Plano de Intervenção.

2.1 A concepção de currículo e as consequências dos mecanismos de sua implementação para a formação do pedagogo

Nesta seção faremos a explicitação do conceito de currículo com a análise das consequências dos mecanismos de sua implementação para a formação do pedagogo. Para tanto, faremos a abordagem a partir da concepção que considera a urgência de se estabelecer o processo de (re)contextualização do conhecimento, aliada à necessária busca de compreensão/identificação dos conflitos, interesses e disputas que marcam a definição sobre quais saberes são essenciais a serem trabalhados (MOREIRA e CANDAU, 2012). Evidenciaremos os processos de configuração e implementação do currículo do Curso de Pedagogia da UFJF, especialmente no tocante à organização do estágio. Para tanto, retomaremos alguns dados referentes ao tema, já apresentados no primeiro capítulo do trabalho, com a finalidade de compará-los com as afirmativas dos autores estudados.

O século XXI, caracterizado pelo acirramento da globalização e marcado por uma sociedade do conhecimento, em que os avanços tecnológicos facilitam o processo comunicacional, tem provocado modificações significativas no contexto das

relações humanas e, conseqüentemente, nos conceitos de emprego e de empregabilidade. O conceito de emprego é substituído pelo de trabalho, exigindo-se um trabalhador criativo, crítico e pensante, preparado para agir e se adaptar rapidamente às mudanças da sociedade. Já o conceito de empregabilidade passa a ser relacionado às qualificações profissionais e à competência técnica, que está associada à capacidade de decisão, de adaptação às novas situações de comunicação oral e escrita, de trabalho em equipe.

Exige-se dos profissionais, cada vez mais, uma atitude empreendedora, que é caracterizada pela criatividade, a criticidade, a capacidade de tomada de decisão e adaptação a novas situações e, acima de tudo, a capacidade de agir e reagir frente aos problemas enfrentados no cotidiano. Em outras palavras, exige-se alto grau de profissionalização. No caso do profissional da educação, esteja ele atuando nos níveis de direção, coordenação ou docência, esta realidade torna-se ainda mais complexa e demanda uma metodologia de trabalho voltada para a investigação-ação e a resolução de situações-problema.

Sendo assim, impera, sobre os cursos de formação profissional, a necessidade de adotarem perspectivas menos fragmentadas e fragmentadoras, que apontam para a inter, multi e transdisciplinaridade. Morin (2006), afirma:

Os conhecimentos fragmentados só servem para usos técnicos. Não conseguem conjugar-se para alimentar um pensamento capaz de considerar a situação humana no âmago da vida, na terra, no mundo, e de enfrentar os grandes desafios de nossa época (MORIN, 2006, p.17).

Referindo-se à complexidade crescente da organização da sociedade e à visão pós-estruturalista que fundamenta as concepções de educação e de currículo, Santiago (2001) afirma:

Paradoxalmente, se o primeiro elemento lançou desafios à instituição escolar, induzindo à busca de alternativas curriculares e metodológicas que possam dar conta da preparação de um trabalhador menos alienado e mais qualificado para a inclusão em um mercado cada vez mais competitivo, o segundo provocou desestabilizações e fragilizou as propostas pedagógicas construídas sobre a utopia da educação libertadora (SANTIAGO, 2001, p. 141-142).

Por sua vez, os preceitos legais ratificam tal premissa, já que a Lei de Diretrizes e Bases encaminha discussões nesse sentido. Além disso, as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação corroboram a questão ao apontar como um dos princípios para a organização dos cursos:

incentivar uma sólida formação geral, necessária para que o futuro graduado possa vir a superar os desafios de renovadas condições de exercício profissional e de produção do conhecimento, permitindo variados tipos de formação e habilitações diferenciadas em um mesmo programa (MEC/CES, 1997, p. 3).

A partir de tais pressupostos, as Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia apontam para a necessidade de formação do profissional para a atuação da seguinte maneira:

com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada pelo exercício da profissão, fundamentando-se em interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética (MEC/CNE, 2005, p. 6).

No tocante ao currículo do curso de Pedagogia da UFJF, nota-se a preocupação com estes ideais, à medida que é buscada uma integração dos eixos curriculares (fundamentos, gestão educacional, saberes escolares e eixo transversal): as disciplinas são oferecidas num movimento crescente teórico-metodológico que passa pela iniciação universitária, aspectos ligados à Educação Infantil, aos anos iniciais do Ensino Fundamental, culminando com disciplinas relacionadas à gestão.

Esta discussão remete ao conceito de currículo apontado por Moreira e Candau: "um dispositivo em que se concentram as relações entre a sociedade e escola, entre os saberes e as práticas socialmente construídas e os conhecimentos escolares" (MOREIRA e CANDAU, 2012, p.6). Seguindo este conceito, os autores argumentam que para se tornar um conhecimento escolar, os conhecimentos de referências (aqueles produzidos pelas universidades e centros de pesquisa) passam por uma descontextualização, ou seja: as características da escola se distanciam daquelas do local de produção do conhecimento. Tal distanciamento pode provocar um sentimento de que o objeto do saber está pronto e acabado, o que acabaria

criando uma ruptura entre a Universidade e a escola de Educação Básica. Esse sentimento esteve presente na fala dos acadêmicos, quando afirmaram a decepção de não conseguir aplicar os conhecimentos adquiridos na Universidade ou ainda que os pressupostos teóricos não sejam observados no cotidiano da escola de Educação Básica.

No entanto, segundo os mesmos autores, há um paradoxo nesta relação. Por um lado esse processo promove uma aprendizagem apenas do produto, do resultado de uma longa trajetória, perdendo-se a complexidade da produção daquele conhecimento. Por outro lado, é necessário certo grau de descontextualização, já que os saberes não podem ser ensinados como funcionam em seu contexto de origem. Neste sentido, defendem que é urgente que as escolas e seus profissionais promovam o processo de recontextualização do conhecimento, com o preenchimento das "lacunas" existentes: buscando compreender os processos de definição dos conhecimentos a serem trabalhados em cada ano da Educação Básica.

Além disso, há que se considerar o conceito de currículo apontado por Sacristán (2000), em que o autor defende que os significados atribuídos ao currículo se diferenciam de acordo com os diferentes enfoques paradigmáticos e dos processos ou fases de seu desenvolvimento a que estiver aplicado. No caso do currículo do curso de Pedagogia da UFJF é possível afirmar que o mesmo está estruturado a partir do modelo moldado pelos professores, de acordo com a descrição feita pelo referido autor, quando afirma que o docente é “um agente ativo muito decisivo na concretização dos conteúdos e significados dos currículos” (SACRISTÁN, 2000, p. 105). Tal fato pode ser constatado no documento Informativo Reestruturação Curricular do Curso de Pedagogia da UFJF mediante a explicitação de que o currículo foi elaborado a partir da participação dos professores e alunos do curso. A afirmativa do coordenador do curso também corrobora a questão, à medida que enfatiza que todas as discussões relativas ao andamento do curso ocorrem de forma colegiada e que os docentes desenvolvem suas aulas a partir de concepções e saberes individuais, sempre pautados nas decisões colegiadas.

Ancorados nestes conceitos, é possível inferir que o currículo do curso de Pedagogia da UFJF está estruturado de modo que permita aos graduandos a apropriação destas questões, da necessidade de recontextualização e da

apropriação do currículo, seja nas disciplinas teóricas do curso, seja nas de ordem prática. Nota-se certa interrelação entre as disciplinas, o que permite diminuir as possíveis rupturas entre conteúdos estudados em cada matéria e entre os períodos de estudo do aluno. Além disso, a organização dos momentos do estágio supervisionado contribui para esse processo de recontextualização do saber, uma vez que cada área a ser estagiada é oferecida após os estudos teóricos ocorridos nas disciplinas ligadas a ela.

A partir desta vivência curricular, mais integradora e articulada, cresce a possibilidade de o futuro profissional apropriar-se do currículo a ser desenvolvido, transferindo esta aprendizagem para a experiência na Educação Básica (no momento do estágio, ou no futuro exercício profissional). Há também a possibilidade, ao graduando, de aprendizado de que a organização do currículo e do projeto pedagógico da escola deve comprometer-se com as representações e significados culturais dos atores envolvidos no processo, conforme defesa de Santiago (2001). A este respeito, Moreira e Candau (2012), afirmam:

... a compreensão do processo de construção do conhecimento escolar facilita ao professor uma maior compreensão do próprio processo pedagógico, o que estimula novas abordagens, na tentativa tanto de bem selecionar e organizar os conhecimentos quanto de conferir uma organização cultural do currículo (MOREIRA e CANDAU, 2012, p. 10).

Em outra medida, há que se considerar a afirmativa de Santiago (2001):

Na dinamicidade das práticas escolares, os professores são agentes históricos (determinados também pelos processos de subjetivação), isto é, são profissionais com responsabilidades de relevância social que, para entender os apelos por mudança e atendê-los, precisam manter-se constantemente atualizados, não somente assimilando inovações teórico-metodológicas sugeridas por teorias produzidas em contextos estranhos à sua prática, mas, sobretudo fazendo-se, eles mesmos, pesquisadores, estudiosos e produtores de conhecimentos na reflexão permanente e coletiva sobre as ações educativas e o desenvolvimento curricular (SANTIAGO, 2001, p. 150).

E ainda os pressupostos apontados por Lück (2000):

A educação, no contexto escolar, se complexifica e exige esforços redobrados e maior organização do trabalho educacional, assim como participação da comunidade na realização desse empreendimento, a fim de que possa ser efetiva, já que não basta ao estabelecimento de ensino apenas preparar o aluno para níveis mais elevados de escolaridade, uma vez que o que ele precisa é de aprender para compreender a vida, a si mesmo e a sociedade, como condições para ações competentes na prática da cidadania (LÜCK, 2000, p. 12).

Considerando-se que essa dinâmica perpassa tanto a formação inicial dos profissionais da educação quanto a formação continuada, pode-se vislumbrar um papel irrefutável à Universidade e aos estagiários em sua relação com as escolas de Educação Básica: contribuir para a busca de compreensão/identificação dos conflitos, interesses e disputas que marcam a definição do currículo escolar (MOREIRA e CANDAU, 2012). No entanto, como no currículo do curso de Pedagogia da UFJF cada área de estágio está definida num período específico, são baixas as evidências de que haja a oportunidade de retomar o mesmo tema em outro momento, refletindo sobre a teoria a partir do contexto prático vivenciado no estágio.

Embora o Coordenador do curso tenha afirmado que os alunos trazem exemplos das vivências do estágio e contribuições práticas para as aulas teóricas de todas as disciplinas, não fica evidente a possibilidade de o aluno retornar ao campo após um amadurecimento teórico e em condições de contribuir com a melhoria dos processos da escola estagiada²⁷. A afirmativa da professora da disciplina EDU124 evidencia tal dificuldade, especialmente quando enfatiza a reprodução, pelo estagiário, de atitudes arraigadas no contexto escolar. A professora da disciplina EDU123, por sua vez, defende a ideia de que, para realizar a transposição didática e construir sua própria prática, o acadêmico prescinde de modelos e roteiros que orientem o seu olhar investigativo. Por isso, organiza *check list* a fim de que os estudantes foquem a sua análise das práticas observadas, transformando-as nos planos de intervenção que aplicarão no estágio.

Paralelo a estas exigências acima explicitadas e considerando o contexto atual, em que é possível processar, armazenar, recuperar e comunicar informações

²⁷ Conforme explicações da Coordenadora de Estágios da FAGED os projetos de pesquisa que visam à interrelação Universidade – Escolas de Educação Básica estão restritos a um grupo de alunos participante do projeto. Não se estende a todos os alunos do curso.

sem interferência de fatores como distância, tempo ou volume, vê-se reforçada a necessidade de se criar uma competência técnica para o gestor e de se definir o papel da escola, de modo que atenda ao perfil democrático da sociedade. Nesse sentido, torna-se urgente que o currículo do curso de Pedagogia invista na profissionalização da gestão escolar, a fim de contribuir para que os futuros gestores das escolas estejam cada vez mais capacitados para o enfrentamento dos desafios da gestão. Urge o desenvolvimento de habilidades que permitam o exercício da liderança, pelo futuro pedagogo, pautando-se em ações que promovam a equidade para todos os atores do processo: tanto para os discentes quanto para os docentes.

É importante frisar que a efetivação de tal proposta está condicionada à concepção de processo ensino-aprendizagem defendida pelo professor como também à disposição e à compreensão do aluno sobre seu processo de formação. Cabe à instituição formadora alinhar estas concepções, promovendo a integralidade de seu currículo e aprimorando a formação de seus alunos. Sendo assim, é imprescindível superar o tradicional isolamento dos professores em suas áreas de atuação e a consequente priorização de um conteúdo em detrimento de outros. Considerando-se a realização contínua de reuniões colegiadas, frisada pelo Coordenador do curso, tal condição estaria garantida nos processos de gestão e implementação do currículo do curso de Pedagogia da UFJF. No entanto, o depoimento das professoras de estágio apresenta um contraponto a esta questão. Todas evidenciam as dificuldades de se realizar trabalhos conjuntos, entre os docentes, relatando práticas que seriam complementares entre si, mas que não se comunicam. A impressão que se causa é como se cada nível de ensino abordado no estágio tivesse terminalidade em si próprio. Além disso, a baixa integração entre as disciplinas do estágio reforçam a ideia de ensino disciplinar, denunciado pela professora da disciplina EDU124.

A respeito desses processos de formação profissional, Perrenoud (2000) afirma:

A responsabilidade de sua formação contínua, pelos interessados, é um dos mais seguros sinais de profissionalização de um ofício. Do mesmo modo que a instalação de dispositivos que permitam a cada um prestar contas de seu trabalho a seus pares, assim como a uma hierarquia (PERRENOUD, 2000, p.179).

Nesta ótica, os profissionais tornam-se responsáveis pela construção/transformação de sua práxis, que deve ser embasada num processo de formação contínua, com o constante aperfeiçoamento de suas aprendizagens. Estas (re)aprendizagens devem ser entendidas como um processo de compreensão e estabelecimento de relações entre conceitos, de transformação de ideias, de (re)elaboração, criação ou descoberta de novos paradigmas, da leitura da realidade a partir de seu conhecimento prévio e o desenvolvimento da capacidade de pensar criticamente. Na dinâmica de implementação do estágio supervisionado do curso de Pedagogia da UFJF vislumbra-se o desenvolvimento desta capacidade nos futuros profissionais, mediante a proposição de encontros periódicos dos alunos com os docentes responsáveis pelas disciplinas de estágio, visando à discussão dos aspectos observados na incursão do acadêmico na escola estagiada, embasados nos pressupostos teóricos estudados.

Há indícios de que esta dinâmica está fortalecida no curso, com diferentes exemplos dados pelas professoras. Apenas para enumerar alguns, destacamos: a discussão dos procedimentos adotados pelos acadêmicos no estágio, confrontando-os com as discussões estabelecidas durante o curso, tal como foi descrito pela professora da disciplina EDU124; A análise de modelos de planos divulgados em revistas da área e a adequação destes planos para o contexto da escola estagiada, como apresentado pela professora da disciplina EDU123; O processo de elaboração conjunta dos planos de aula a serem aplicados no estágio, como relatado pela professora da disciplina EDU125. O relato dos alunos corrobora a questão, à medida que indicam como uma facilidade para o desenvolvimento do estágio o embasamento teórico obtido no curso, além da segurança conquistada a partir das orientações dadas pelas professoras das disciplinas: 59,42% dos alunos que responderam ao questionário indicaram que concordam com a afirmativa de que as orientações dos professores da UFJF ajudam na elaboração do plano de intervenção para a escola estagiada. Somando-se o percentual dos que concordam parcialmente (36,23%), temos um percentual de 95,65% dos alunos afirmando que concordam com a afirmativa.

Nesta perspectiva, há mais uma possibilidade de integração curricular, uma vez que estas discussões referem-se ao processo ensino-aprendizagem, avaliando o peso e a responsabilidade da formação dos profissionais da educação

para o encaminhamento de alternativas que viabilizem a superação das dificuldades encontradas. Assim, remete-se à gestão estratégica e participativa. A este respeito, Machado (2002), afirma:

Hoje, parece mais claro que o desenvolvimento científico não pode ser considerado de forma desvinculada do projeto a que serve, que ele se realiza em um cenário de valores socialmente acordados. As ciências precisam servir às pessoas e a organização da escola deve visar, primordialmente, ao desenvolvimento das competências pessoais. As ciências não são um fim em si, nem podem ser consideradas um obstáculo ao desenvolvimento pessoal, mas precisam ser vistas na perspectiva de meios, de instrumentos para a realização dos projetos pessoais. E é nessa perspectiva que as escolas precisam organizar-se, reestruturando seus tempos e seus espaços (MACHADO, 2002, p. 139).

A aprendizagem da organização dos tempos e espaços escolares é viabilizada ao aluno do curso de Pedagogia da UFJF a partir da observação da dinâmica da escola de Educação Básica e da discussão teórico-prática com os docentes das disciplinas de estágio. Desta forma, propicia-se a compreensão da complexidade da gestão estratégica e participativa, cuja implementação demanda o desenvolvimento de saberes sobre questões políticas, pedagógicas e organizacionais. A esse respeito Coelho e Linhares (2008) afirmam:

A gestão participativa assenta-se em vários pressupostos, valores inquestionáveis subjacentes em todos os desdobramentos da gestão: a realidade e o conhecimento são construídos socialmente, equidade entre os seres humanos, reconhecimento do valor potencial em cada um deles, e reconhecimento da existência de grupos sociais pluralistas, constituindo sistemas de pessoas e grupos heterogêneos (COELHO e LINHARES, 2008, p. 4).

Considerando que os autores supracitados apontam como um dos caminhos possíveis para o estabelecimento da dinâmica participativa, a elaboração do projeto pedagógico da escola via Conselho Escolar, é possível afirmar que tal estratégia está efetivada na implementação do currículo do curso de Pedagogia da UFJF, dada a ênfase nas discussões colegiadas. Além disso, os autores supracitados destacam a necessidade de se promover a capacitação docente com a reflexão a respeito das posturas profissionais, com busca de fundamentação teórico-metodológica. Entretanto, segundo os mesmos autores, este caminho só se torna de

fato participativo a partir da coordenação da equipe, pelo gestor, e da circulação efetiva da informação. Pressupõe-se, desta forma, a necessidade de exercício da liderança pedagógica e de relações humanas. No currículo do curso de Pedagogia da UFJF são encontradas claras evidências da preocupação com o desenvolvimento de tais competências e habilidades na formação do aluno: seja no ordenamento das disciplinas em espiral que passa pelos focos de iniciação universitária, evoluindo para questões relativas à Educação Infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental e Gestão; seja pela presença, na matriz curricular, de disciplinas de Fundamentos Teórico-Metodológicos por área: Educação Infantil, Alfabetização, Português, História, Artes, Matemática, Ciências, Geografia, EJA; seja pelo aproveitamento da diversidade de concepção sobre a relação teoria-prática existente entre os docentes do curso, enfatizada pelo coordenador do curso.

Por outro lado, é imperioso ressaltar que o trabalho no contexto educacional exige alto grau de credibilidade do profissional, traduzida pela confiança, competência e responsabilidade ética. Tal credibilidade é conquistada, diariamente, mediante a organização e a sistematização das ações. Esta sistematização depende do planejamento rigoroso, da capacidade de adaptação e de equilíbrio e da avaliação constante de todo o processo.

Feito de forma rigorosa e sistematizada, o planejamento pode possibilitar a consolidação da autonomia técnica dos profissionais e, conseqüentemente, da instituição em que atuam a partir da criação de uma responsabilidade coletiva e do desenvolvimento de uma cooperação profissional. Neste sentido, consolida-se o educador como um profissional que age conscientemente e transforma-se o processo educativo e os conceitos de aprender e ensinar. O ato de aprender passa a ser compreendido como a construção de significados e o de ensinar, oportunizar esta construção. As perguntas clássicas feitas nas reflexões que antecedem o planejamento e durante todo o seu encaminhamento (por que ensinar? Como ensinar? Para que ensinar?) tornam-se fundamentais e devem ser discutidas, coletivamente, de modo que conduzam a respostas importantes sobre os objetivos educacionais, os conteúdos a serem enfatizados, os métodos e recursos a serem utilizados, o tempo necessário para o desenvolvimento das atividades e a forma de avaliação. Estas respostas devem conduzir, de fato, à organização da prática de modo que esta se transforme em conhecimento, num saber profissional devidamente

registrado e avaliado. A preocupação deve ser o desenvolvimento de competências nos vários campos do saber, o que é caracterizado pela capacidade de pensar, a habilidade de observar, relacionar, estruturar, analisar, justificar, sintetizar, correlacionar, inferir e avaliar.

Esta preocupação está caracterizada na fala das professoras, quando reforçam a necessidade de dotar o aluno de instrumentos teórico-metodológicos que embasem a sua reflexão sobre o cotidiano escolar e ancore o seu processo de tomada de decisão. As professoras procuram desenvolver as habilidades supracitadas, em seus alunos, à medida que proporcionam o exercício de observar a realidade da escola de Educação Básica; de levantar elementos para a discussão em sala de aula com os pares sobre esse cotidiano; de estabelecer as possibilidades e dificuldades do contexto; de discutir alternativas de trabalho para esse contexto; de planejar e de aplicar um plano de intervenção, avaliando-o com o professor e colegas; de redigir um relatório. Em seu turno, os acadêmicos demonstram preocupação com o processo de planejamento, enfatizando a importância da orientação das docentes para o desempenho durante o estágio. O suporte dado pelas professoras promove a retomada/recontextualização dos conhecimentos adquiridos no curso e contribui para a consolidação da autonomia intelectual dos estudantes.

Nesse processo, também se desenvolve a capacidade de adaptação e de equilíbrio que passa pela compreensão sobre como ocorre o desenvolvimento das habilidades profissionais, das capacidades de expressão, de argumentação, de tomada de decisões, de enfrentamento de situações-problema, de elaboração de propostas de intervenção na sociedade. Tais habilidades podem ser sintetizadas nos pilares, apontados por Delors (2005), para a Educação no Século XXI: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver.

O primeiro pilar - aprender a conhecer refere-se à importância de conhecer os meios para se chegar ao conhecimento. O profissional deve aprender a participar da pesquisa e do processo da construção do conhecimento de sua área de trabalho. Este pilar envolve o prazer de compreender, de conhecer, de descobrir. Supõe exercício de atenção, memória, pensamento e a consciência de que é impossível estudar tudo sobre um assunto, de que o conhecimento não cessa de progredir e de acumular. Tal pilar estaria contemplado no currículo do curso de

Pedagogia da UFJF especialmente nas disciplinas relativas aos eixos dos fundamentos e transversal.

O segundo pilar para a educação - aprender a fazer refere-se à associação da técnica com a aplicação dos conhecimentos teóricos. O profissional deve aprender a construir sua prática e os instrumentos necessários para tal. Para atender a este pilar, torna-se necessário que o processo ensino-aprendizagem seja contextualizado e esteja ancorado na realidade, permitindo aprendizagens significativas e duradouras, baseadas em referenciais teóricos básicos da profissão, com vistas à transferência das aprendizagens. Este pilar está contemplado no currículo do curso de Pedagogia da UFJF especialmente nas disciplinas relativas aos eixos da gestão e dos saberes escolares.

O terceiro pilar - aprender a ser está diretamente relacionado à capacidade de autonomia e postura ética. O profissional deve buscar a participação na sociedade como autor/ator, de forma responsável e justa. O quarto pilar, aprender a conviver, ressalta a interdependência do mundo moderno e a importância das relações. O profissional deve buscar o conhecimento das diversidades e a participação na elaboração das estratégias da convivência. Embora todos os pilares apresentem uma interdependência, os dois últimos estão diretamente relacionados, já que a forma de relacionamento interpessoal modifica o modo de ser e agir no grupo e vice-versa. Estes pilares estão contemplados no currículo do curso de Pedagogia da UFJF na forma de organização de implementação do currículo, com o envolvimento de alunos e professores em todos os processos.

Sintetizando, os quatro pilares representam a necessidade de aprender a aprender e o caráter processual da formação profissional, com a exigência de estudos e aperfeiçoamentos constantes. Tal constatação remete à interrelação da Universidade com a escola de Educação Básica, o que parece ser uma forte demanda no currículo do curso ainda não sistematizada.

A capacidade de adaptação e equilíbrio também podem ser compreendidas através das dez novas competências para ensinar apontadas por Perrenoud (2000). Tais competências devem ser o objeto de preocupação dos professores dos cursos de graduação e de todos os profissionais em sua prática profissional e são assim sintetizadas:

1. Dominar os saberes e encontrar a essência da profissão. Desenvolver sua prática profissional numa metodologia de pesquisa-ação.
2. Desenvolver uma visão longitudinal da profissão e fazer balanços periódicos das competências necessárias para o contexto atual.
3. Desenvolver a cooperação com os parceiros mediante a reflexão sobre a experiência individual, mesmo quando existe modelo teórico e instrumentos de saberes procedimentais.
4. Desenvolver o desejo de saber e a decisão de aprender.
5. Aprender a trabalhar em equipe.
6. Envolver-se nos projetos da instituição e desenvolver as competências de negociação e gestão.
7. Informar-se sobre a profissão e empenhar-se na construção permanente de suas competências.
8. Utilizar novas tecnologias.
9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão.
10. Administrar sua própria formação contínua, auto-avaliando-se constantemente. (PERRENOUD, 2000).

Considerando estas competências e os pilares básicos para a educação, é possível afirmar que, para a efetivação de uma formação integrada e articulada é exigida, do profissional, a capacidade de raciocínio rápido e posicionamento crítico frente às questões práticas da profissão e às questões sociais. Para o desenvolvimento de tal capacidade o estágio supervisionado no curso de Pedagogia da UFJF apresenta-se como fundamental, já que propicia, efetivamente, a oportunidade de vivenciar problemas e situações das escolas de Educação Básica e discuti-los com os professores do curso de formação. De acordo com os Planos de Atividades do Estágio, estas discussões são pautadas na análise dos desafios para o exercício da profissão, especialmente na atuação como docente ou dirigente da educação. Circundam, também, reflexões sobre a organização e o funcionamento do ensino e a práxis de seus profissionais.

Além disso, cabe destacar a fala da professora da disciplina EDU125, que enfatiza a construção da autonomia dos acadêmicos, orientando-os a discutir com a escola de Educação Básica sobre os dilemas e dificuldades vivenciados no contexto do estágio. Destaca-se o seguinte trecho da entrevista:

É uma oportunidade [o estágio] de o estudante perceber que quando estiver efetivamente exercendo o magistério, precisa fazer o mesmo movimento feito em seu processo de formação: observar, desenvolver uma intervenção, um plano de aula ou uma sequência didática, reavaliar e replanejar. Um movimento de reflexão continuada. (PROFESSORA DA DISCIPLINA DE PRÁTICA

ESCOLAR COM ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ENSINO FUNDAMENTAL: PROFESSORA DA DISCIPLINA EDU 125, entrevista realizada em 03 de fevereiro de 2013). Parênteses nosso.

A indicação da maioria dos acadêmicos (98,54%)²⁸ de que o estágio proporciona olhar reflexivo sobre a prática dos profissionais da escola de Educação Básica também evidencia a questão. Neste sentido, há a possibilidade de superar as lacunas históricas dos cursos de formação docente, em que há priorização de um aspecto em detrimento de outros. A este respeito, Lück (2000) afirma:

Como paradigma, é uma visão de mundo que permeia todas as dimensões da ação humana, não se circunscreve a esta ou àquela área, a este ou àquele nível de operação. A realidade atua como um conjunto de peças de dominó colocadas em pé, lado a lado: ao se empurrar uma, todas as demais irão caindo subsequentemente. Essa situação ilustra a compreensão da realidade como um sistema, daí por que todos os conceitos seriam inter-relacionados. Mais do que isso ocorre, uma vez que um conceito está, de fato, inserido no outro (LÜCK, 2000, p. 15-16).

Tal ideia leva a pensar na gestão e no planejamento participativo, o que remete à constatação de que para se estabelecer um trabalho participativo e estratégico o diretor deve exercer sua liderança, pautando-se em ações que promovam a equidade. Tal perspectiva pode contribuir para a diminuição do caráter personalista da direção e promover a mudança de cultura de administração para a de gestão escolar. Para tanto é imprescindível um forte conhecimento sobre os modelos de aprendizagem e dos processos grupais e sobre a administração de conflitos e de promoção da cooperação. Assim, torna-se possível a construção e a consolidação da autonomia da escola. No currículo do curso de Pedagogia da UFJF esta aprendizagem está viabilizada especialmente pelas disciplinas ligadas aos eixos de gestão e dos saberes educacionais.

Feita a discussão sobre os processos de implementação do currículo e suas consequências na formação do profissional da educação, torna-se fundamental discutir outro aspecto básico que está diretamente relacionado a ela: os significados e dilemas da articulação da relação teoria-prática e da integração da Universidade com as escolas de Educação Básica. Esse tema será desenvolvido a seguir, com a

²⁸ Esse percentual é o somatório dos que responderam que concordam com a afirmativa (79,71%) e os que concordam parcialmente com ela (18,83%).

finalidade de fundamentar a proposição de adequações, no Plano de Ação Educacional – PAE, a ser elaborado no capítulo 3.

2.2 A importância da relação teoria-prática e da articulação da Universidade com as escolas de Educação Básica no contexto da formação do pedagogo

A partir da discussão a respeito do processo de implementação do currículo do curso de Pedagogia da UFJF, é possível afirmar que em sua organização está acentuada a necessidade de recontextualização do saber e da articulação das disciplinas como a tônica principal para a formação do pedagogo. A partir daí, há a clara caracterização de que teoria e prática são indissociáveis e o estágio é colocado como um espaço privilegiado para o estabelecimento da referida recontextualização do saber, o que indica uma visão integradora do currículo. Este é o ideal que pode ser inferido nas declarações dos documentos oficiais da instituição. Não obstante, a sua implementação gera algumas modificações nesse propósito, especialmente no tocante à integração curricular das disciplinas de estágio, como será mais bem explicitado no item 2.3 deste capítulo.

Pautados nesta constatação, buscaremos nessa seção do capítulo aprofundar nossa reflexão sobre as lacunas da organização do estágio no curso de Pedagogia da UFJF, a partir da discussão a respeito da importância da relação teoria-prática, apontando os conceitos de prática presentes nos cursos de formação docente e os dilemas da práxis. Além disso, buscaremos evidências na implementação do estágio do curso de Pedagogia da UFJF que contribuam (ou não) para a articulação supracitada e viabilizem a integração da Universidade com as escolas de Educação Básica. A intenção é que esta discussão fique mais bem elucidada para ancorar a proposição do nosso plano de intervenção a ser apresentado no capítulo 3.

Para iniciar, é fundamental explicitar o conceito de relação teoria-prática que está presente nos cursos de formação docente, e especialmente nos estágios, a fim de evidenciar a que prática nos referimos. Nesse sentido, destacamos os pressupostos apresentados por Piconez (2012), que indica a necessidade de

superação da justaposição ou dissociação de teoria e prática nos currículos dos cursos de licenciatura. A autora defende a ideia de que deva existir, na organização do curso, um processo dialógico de prática-teoria-prática, que vai se transformar no fator indicador da qualidade deste curso. Em sua argumentação, afirma:

O que ocorre é a ausência de fundamentos teóricos justificando uma determinada prática, da mesma forma em que uma postura crítica sobre a prática pedagógica só pode existir quando há uma relação dialógica entre ela e a teoria. Esse momento tem exigido a construção coletiva do referencial teórico que irá auxiliar a leitura da prática, desvelando, por assim dizer, qual ou quais teorias pedagógicas estão orientando a prática do professor, que por sua vez não é neutra nem fruto de uma separação ingênua entre um determinado projeto político e uma concepção de educação (PICONEZ, 2012, p. 20).

A esse respeito, Barreiro e Gebran (2006) acrescentam a necessidade de se implementar um caráter reflexivo à prática e ao estágio, argumentando que a formação docente deve pautar-se num processo de constante reflexão sobre a prática. Deve-se promover a constituição de saberes sobre a experiência dos professores da Educação Básica, observada no contexto de estágio, a partir da análise integrada e sistemática alicerçada na teoria estudada no curso de formação. As autoras afirmam:

A aquisição e a construção de uma postura reflexiva pressupõem um exercício constante entre a utilização dos conhecimentos de natureza teórica e prática na ação e a elaboração de novos saberes, a partir da ação docente. A articulação da relação entre teoria e prática é um processo definidor da qualidade da formação inicial e continuada do professor, como sujeito autônomo na construção de sua profissionalização docente, porque lhe permite uma permanente investigação e a busca de respostas aos fenômenos e às contradições vivenciadas (BARREIRO e GEBRAN, 2006, p. 22).

Tal proposição se contrapõe ao conceito de currículo como um aglomerado de disciplinas, que evidenciam não a discussão de teorias, mas a concretização de saberes disciplinares. A esse respeito Pimenta e Lima (2011) ponderam: “Essa contraposição entre teoria e prática não é meramente semântica, pois se traduz em espaços desiguais de poder na estrutura curricular, atribuindo-se menor importância à carga horária denominada ‘prática’” (PIMENTA e LIMA, 2011, p. 34). Segundo as autoras, para superar esta dicotomia, que empobrece o currículo do

curso, é importante pensar o estágio como um elemento teórico e prático, à medida que promove a vivência e a análise de situações vividas no cotidiano da escola. Neste sentido, o estágio pode contribuir para a promoção da construção de uma práxis institucional, calçada no planejamento articulado das disciplinas. Assim, o estágio passa a ser tratado como um componente fundamental para operacionalizar a indissociabilidade de ação e reflexão apontada por Barreiro e Gebran (2006).

Para fundamentar tal proposta, é essencial discutir as diferentes concepções de prática elucidadas pelas autoras supracitadas, em modelos de organização de estágios: como imitação de modelos, como instrumentação técnica; como superação da dicotomia entre teoria e prática; como pesquisa; como possibilidade de construção da identidade profissional; como constituinte da formação inicial e continuada. Na explicitação de cada uma dessas perspectivas evidenciaremos características da organização do estágio no curso de Pedagogia da UFJF que estejam alinhadas ou se contraponham à concepção.

Na proposta de estágio que adota a perspectiva de imitação de modelos, Pimenta e Lima (2011) indicam que a tônica do componente curricular tem seus alicerces na perspectiva de aprendizagem da profissão a partir da observação, imitação, reprodução e, às vezes, reelaboração dos modelos existentes. A habilidade exigida para o estagiário é de elaboração e execução de aulas modelos. Tal concepção evidencia as lacunas da formação inicial e a precariedade da formação continuada dos professores, à medida que o processo ensino-aprendizagem é encarado como um produto acabado (Barreiro e Gebran, 2006). A reflexão sobre a prática é relegada a um segundo plano e o trabalho do acadêmico torna-se automático.

Esta concepção foi referida pela professora da disciplina EDU124, em sua entrevista, quando exemplificou a atitude dos estagiários em “dar aula” para as crianças da Educação Infantil e de uma postura conivente dos acadêmicos frente aos processos de discriminação ocorridos no contexto da escola estagiada. Além disso, há referência a esse modelo de estágio na discussão apresentada por ela, a respeito das consequências do histórico acadêmico dos estagiários, pautado no ensino disciplinar, o que dificulta a implementação de uma proposta de estágio numa perspectiva mais reflexiva. Importante destacar que, embora essa postura dos graduandos, ressaltada pela professora, tenha sido confirmada em alguns aspectos

nos questionários dos alunos, estamos longe de afirmar que o estágio da disciplina adote esse modelo. O que pretendemos com esse realce é reforçar a ideia de que a visão de formação como imitação de modelos constitui-se em obstáculo a ser superado, sendo combatido pela referida docente, assim como pelas demais professoras das disciplinas de estágio, com dinâmicas reflexivas no intuito de romper com o ciclo de práticas de reprodução.

No segundo modelo a ser discutido, de prática/estágio como mecanismo para a instrumentação, há a ênfase na aprendizagem da utilização de técnicas para executar as operações e ações próprias. O risco da proposta é incorrer na dinâmica da prática pela prática. A habilidade exigida é que o futuro professor aprenda a utilizar técnicas adequadamente em diferentes situações. Sobre esse modelo de estágio Pimenta e Lima (2011) afirmam:

A perspectiva técnica no estágio gera um distanciamento da vida e do trabalho concreto que ocorre nas escolas, uma vez que as disciplinas que compõem os cursos de formação não estabelecem os nexos entre os conteúdos (teorias?) que desenvolvem e a realidade nas quais o ensino ocorre (PIMENTA e LIMA, 2011, p. 39).

Dessa forma, essa visão da prática como fenômeno isolado também contribui para a fragmentação do currículo, constituindo grupos isolados de disciplinas: umas de âmbito teórico e outras, de caráter prático. O currículo pautado nesta concepção gera uma dualidade arriscada para as disciplinas. De um lado, são colocadas aquelas que lidam diretamente como objeto de trabalho do futuro docente, ou seja, aquelas ligadas a conteúdos específicos, metodologias, fundamentos teórico-metodológicos, práticas de ensino, estágio. Estas adotariam um caráter mais prático e, por isso, seriam supervalorizadas como carro chefe do currículo de formação de professores.

De outro lado, seriam colocadas as disciplinas que tratam do sujeito do conhecimento, ou seja, aquelas ligadas à psicologia, à sociologia, à antropologia, à filosofia, dentre outras que priorizam o entendimento sobre a organização do conhecimento e as formas de pensar e agir dos educandos. Estas disciplinas adotariam um caráter mais teórico e, por isso, seriam consideradas como fundamentos que contribuem para o desenvolvimento do outro grupo de disciplinas mais práticas.

Entretanto, a valorização de um grupo ou de outro acaba recaindo no acadêmico, que o faz pautado em seus gostos pessoais sobre os temas discutidos na disciplina ou pela empatia com seu docente. Nesse sentido, reforça-se uma visão esfacelada entre teoria e prática, enraizando já no processo de formação inicial a tendência acrítica de adesão a modismos, frequente entre professores da escola de Educação Básica.

É urgente superar esse modelo de organização da prática, pois dificulta a compreensão, pelos acadêmicos, da complexidade das práticas institucionais, limitando a análise apenas nas ações dos sujeitos. A esse respeito Barreiro e Gebran (2006) afirmam: “Não é possível desejar que o professor tenha uma prática investigativa se sua formação não priorizou a investigação a partir da análise, da reflexão, da crítica e de novas maneiras de educar” (BARREIRO e GEBRAN, 2006, p. 25). Dessa forma, é possível afirmar que, se os cursos possibilitam aos alunos conhecimentos básicos sobre sua profissão, desenvolvendo a habilidade de pesquisar a respeito das funções e competências do profissional, associada à habilidade de interagir com pessoas, considerando seus sentimentos, aptidões, contextos e características, certamente estarão formando profissionais no sentido pleno da palavra.

Na dinâmica relatada pelas professoras de estágio percebem-se evidências de que há um esforço para superar o modelo que enfatiza a aprendizagem de técnicas do bem fazer. Nota-se a preocupação com a aprendizagem de que a prática é um fenômeno constituído coletivamente, a partir da ação individual e intencional para a transformação de uma realidade. O movimento de discussão coletiva a respeito de práticas observadas no contexto da escola de Educação Básica pontuada nos referenciais teóricos do curso é um exemplo claro para a questão. O fato de a maioria dos acadêmicos (97,1%)²⁹ concordar com a afirmativa de que o estágio permite o fortalecimento de atitudes, conhecimentos e competências também corrobora nossa análise.

No terceiro modelo de organização da prática/estágio, o que privilegia a superação da dicotomia entre teoria e prática, há a busca da ação referida a objetivos e finalidades. Assim, o estágio é encarado como atividade teórica que

²⁹ O percentual de 97,1% foi obtido a partir do somatório do percentual de alunos que concordam com a afirmativa (59,68%) e dos que concordam parcialmente com a afirmativa (37,68%).

permite conhecer a realidade. Esta aproximação da realidade implica em envolvimento e em intencionalidade dos sujeitos envolvidos no processo. Pressupõe a ação ancorada na teoria, para permitir um diálogo fundamentado e uma intervenção na realidade, que é o objeto da práxis. A defesa de Barreiro e Gebran (2006) é de que:

A formação de professores e sua prática não podem mais ser consideradas executoras de modelos, de decisões alheias, e sim capazes de analisar, decidir, confrontar práticas e teorias, e produzir novos conhecimentos referenciados ao contexto histórico, escolar e educacional (BARREIRO e GEBRAN, 2006, p. 27).

Nesse viés, há a superação do caráter meramente instrumental do estágio e de seu isolamento no currículo do curso como “o” momento da prática. Pimenta e Lima (2011) defendem:

Isso só pode ser conseguido se o estágio for uma preocupação, um eixo de todas as disciplinas do curso, e não apenas daquelas erroneamente denominadas “práticas”. Todas as disciplinas, conforme nosso entendimento, são ao mesmo tempo “teóricas” e “práticas”. Num curso de formação de professores, todas as disciplinas, as de fundamentos e as didáticas, devem contribuir para sua finalidade, que é formar professores a partir da análise, da crítica e da proposição de novas maneiras de fazer educação (PIMENTA E LIMA, 2011, p. 44).

Na organização curricular do curso de Pedagogia da UFJF nota-se esta preocupação de que todas as disciplinas adotem o caráter teórico-prático, pela distribuição dos eixos de formação, como também pela aproximação dos pressupostos teóricos e dos conceitos metodológicos de cada área. Na dinâmica da implementação do currículo, a fala do coordenador do curso, que aponta a apropriação dos exemplos observados nos estágios nas aulas de todas as disciplinas, comprova esta preocupação. Além disso, o caminho inverso, de levantamento de pressupostos teóricos discutidos no curso, nas disciplinas de estágio, como apontado pelas docentes, fecha o ciclo de recontextualização do saber. No entanto, ainda é frágil o elo de integração entre as disciplinas de estágio, já que a articulação limita-se à atuação individual de cada professor.

O quarto modelo de estágio a ser discutido, o que é desenvolvido como atividade de pesquisa, visa ao desenvolvimento de posturas e habilidades do

pesquisador. Também há a perspectiva de uma ação reflexiva do professor, que investiga sobre sua própria prática. Discorrendo sobre o estágio investigativo, Felício e Oliveira (2008) afirmam:

É assumi-lo, também, como um espaço fundamental para a formação prática daqueles que, estando no processo de formação inicial, interagem com a complexa realidade da sala de aula, refletem sobre as ações desenvolvidas nesse espaço, e configuram sua maneira própria de agir profissionalmente (FELÍCIO e OLIVEIRA, 2008, p. 221).

Pimenta e Lima (2011) também discorrem sobre a questão:

O desenvolvimento desse processo é possibilitado pela atividade de pesquisa, que se inicia com a análise e a problematização das ações e das práticas, confrontadas com as explicações teóricas sobre estas, com experiências de outros autores e olhares de outros campos de conhecimento, com os objetivos pretendidos e com as finalidades da educação na formação da sociedade humana (PIMENTA e LIMA, 2011, p. 50).

Esta perspectiva de estágio concorre para a superação do simples praticismo e contribui para o enfrentamento do desafio de estabelecer o intercâmbio entre o que se teoriza e o que se pratica nos contextos da universidade e no campo do estágio. Barreiro e Gebran (2006) argumentam:

No campo de formação de professores (e das práticas), partilhamos das ideias dos autores que, ao se contraporem aos praticismo da ação docente, defendem que as práticas devem ser nutridas pelas teorias, num processo de ir e vir, que conduz à ação-reflexão-ação, na qual teoria e prática vão se constituindo, modificando e interferindo no real (BARREIRO e GEBRAN, 2006, p. 35-36).

Desta forma, há a possibilidade de se desestruturar certezas arraigadas por todos os atores envolvidos: pelos acadêmicos ao longo de sua vida estudantil; pelos professores da Educação Básica em suas experiências profissionais; pelos docentes da Universidade em suas discussões teórico-metodológicas. Tal viés pode ser um caminho interessante para o estreitamento das relações entre as partes, Universidade e Escolas estagiadas, transformando-as em parceiras no processo de formação de novos profissionais para a Educação Básica. Fazenda (2012) afirma:

Nesse sentido, essas questões, que podem parecer à primeira vista de ordem puramente estrutural, parecem-me essenciais para encaminhar as reflexões de quem procura pensar a formação do educador. Verificamos, assim, que o profissional que não consegue investigar questões específicas de sua área de conhecimento ou que não tenha tido oportunidade de pesquisar-se a si mesmo, necessariamente não terá condições de projetar seu próprio trabalho, de avaliar seu desempenho e de contribuir para a construção do conhecimento de seus alunos (FAZENDA, 2012, p. 49).

A esse respeito, a professora da disciplina EDU124 enfatizou sua preocupação, afirmando a necessidade de se estabelecer espaços mais perenes para o desenvolvimento do estágio e de desenvolver o espírito de corresponsabilidade para a formação de novos professores. Além disso, as professoras das disciplinas EDU123 e EDU125 relataram propostas de atividades que priorizam a atuação do estagiário como investigador da realidade da escola de Educação Básica: ora investigando como os eixos de alfabetização são aplicados pelos professores alfabetizadores, ora fazendo diagnóstico das condições de gestão das escolas de Educação Básica.

O outro modelo de estágio a ser discutido, é aquele que se embasa na perspectiva de estágio para a construção da identidade profissional. Nele, há a preocupação com a consolidação das opções e intenções da profissão que a instituição formadora pretende legitimar. Assim, o estágio torna-se um lugar de reflexão e de fortalecimento dessa identidade profissional. Passa a ser um espaço para a discussão de dimensões éticas e políticas do trabalho do profissional da educação, da ação docente, dos fundamentos que sustentam suas práticas. A esse respeito, Pimenta e Lima (2011) afirmam:

Os estudos sobre profissão docente, qualificação, carreira profissional, possibilidades de emprego, aliadas à ética profissional, competência e compromisso, deverão integrar o campo de conhecimentos trabalhados no estágio por meio de procedimentos de identidade docente. Para essa construção, contribuem também os estudos e análises da prática pedagógica que ocorre nas escolas a partir dos aportes dos campos do currículo, didática e prática de ensino (PIMENTA e LIMA, 2011, p. 63).

E ainda:

A formação contínua, realimentada por uma teoria que ilumine a prática e uma prática que ressignifique a teoria, construiria uma grande ciranda, em cujo passo e compasso poderíamos descobrir a aventura de sermos sempre estagiários, eternos aprendizes (PIMENTA e LIMA, 2011, p. 141).

Nesta perspectiva é essencial que haja a mobilização de saberes da experiência dos docentes da Educação Básica, dos professores da Universidade e dos acadêmicos, integrando-os para a consolidação de uma identidade profissional. Essa mobilização pode ser concretizada com a organização de seminários integradores entre as partes envolvidas, com a apresentação de pôsteres de relatos de experiências. Tal dinâmica permite a desejada interlocução de saberes, a partilha de dificuldades e a divulgação dos conhecimentos produzidos no interior de suas práticas. Barreiro e Gebran (2006) afirmam:

Ressalta-se ainda a importância da relação interinstitucional e da mediação do professor-supervisor³⁰ na orientação do estágio curricular, que deverá propiciar ao aluno momentos de reflexão, análise e interpretação da realidade educacional do seu campo de estágio, possibilitando as ações de intervenções desejadas, e que, a partir de vivências e experiências, ele possa ir construindo a sua própria prática (BARREIRO e GEBRAN, 2006, p. 60).

Nesse sentido, destaca-se a fala da professora da disciplina EDU125, em sua entrevista, quando afirma que o movimento de reflexão ocorrido no momento da formação inicial, constituída pela observação, planejamento e desenvolvimento de uma intervenção didática, avaliação e replanejamento deve ser um aprendizado a ser estendido para a atuação dos profissionais ora em formação. Nessa linha, cabe destacar a realização, em semestres anteriores, do seminário final de avaliação do estágio, relatado pela professora da disciplina EDU123. Segundo ela, nesses encontros, os profissionais da Educação Básica foram convidados a participar para a troca de experiências, para a avaliação do estágio e para estreitar laços entre a Universidade e a comunidade das escolas estagiadas. Seria importante que esta iniciativa se consolidasse como atividade a ser realizada semestralmente, a fim de que se crie a cultura de reflexão sobre a identidade profissional.

³⁰ As autoras denominam professor-supervisor o professor da Universidade, que nós tratamos nesse trabalho como professor orientador. O professor-supervisor, no nosso entendimento, é o professor da Educação Básica.

O quinto modelo de estágio a ser discutido é aquele em que se trabalha numa ótica de promoção da formação inicial e continuada. Tal perspectiva implica no forte estabelecimento de parceria entre a Universidade e as escolas de Educação Básica, consolidando compromissos perenes de formação profissional numa via de mão dupla. Propicia-se a reflexão tanto para a Universidade (os acadêmicos e os professores orientadores), quanto para os docentes da Educação Básica. Neste viés, a compreensão da escola e de seu cotidiano é o ponto de partida, a condição essencial para a elaboração do projeto de intervenção. Nesse processo diagnóstico da realidade, cabe tanto a orientação fundamentada da observação do acadêmico, como também a realização de seminários conjuntos entre as instituições formadoras, a de Educação Básica e a de Ensino Superior. Ambas as estratégias sustentariam um processo interativo de reflexão mútua e de análise crítica. Pimenta e Lima (2011) afirmam:

Assim, o estágio conforme o professor, se caracterizaria mais como uma interação do que como simples intervenção, abrindo-se a possibilidade de uma ação entre a universidade e a escola, na qual professores-alunos e professor de estágio também atualizam seus conhecimentos acerca da profissão docente. Também pode-se considerar a importância da participação dos professores das escolas que recebem os estagiários nesse processo formativo, no qual esses assumem também a função de “supervisores” (ou orientadores) do estágio (PIMENTA e LIMA, 2011, p. 115).

Esse modelo de estágio, no nosso entendimento, reuniria as características de outros três modelos: o que preconiza a superação da dicotomia teoria e prática, o que adota a perspectiva de estágio investigativo e o que busca a construção da identidade profissional do docente. Pensar o componente curricular sob esta perspectiva significa conceder-lhe o status de articulador do currículo, o que pressupõe a integração de todas as disciplinas. Felício e Oliveira (2008) corroboram:

A insatisfação trazida pela dicotomia entre situações de formação e situações de trabalho mobiliza as Universidades para que avaliem seus cursos de formação de professores na direção de privilegiar, em seus currículos, a dimensão prática, não como espaço isolado, mas como um elemento articulador do curso (FELÍCIO e OLIVEIRA, 2008, p. 217).

Desta forma, cresce a necessidade de se estabelecer trabalhos interdisciplinares e com a definição concreta do alinhamento do currículo. A esse respeito, Piconez (2012) afirma:

A aproximação da realidade possibilitada pelo Estágio Supervisionado e a prática de reflexão sobre essa realidade têm se dado numa solidariedade que se propaga para os demais componentes curriculares do curso, apesar de continuar sendo um mecanismo de ajuste legal usado para solucionar ou acobertar a defasagem existente entre conhecimentos teóricos e atividade prática (PICONEZ, 2012, p. 23).

Este é um desafio a ser superado nos cursos de formação docente de modo geral. No caso do curso de Pedagogia da UFJF, a situação não é diferente. Como já dissemos anteriormente, há uma concepção do estágio que preconiza a aproximação do acadêmico com a escola de Educação Básica, que viabiliza a inserção do estudante na prática docente e como meio para o estabelecimento da formação reflexiva. Tal perspectiva coloca o estágio como um das possibilidades de se estabelecer a recontextualização do saber, exigindo-se a implementação de ações integradas para sua efetivação. No entanto, a investigação sobre essa prática revelou a lacuna da falta de integração curricular entre as disciplinas do estágio, já que em cada uma são implementadas ações isoladas sem a articulação entre elas. Tal questão será mais bem evidenciada no próximo item.

Um caminho que pode ser percorrido para superar essa lacuna é a organização do projeto do estágio que articule as ações das disciplinas de estágio, alinhando as ações dos gestores envolvidos. A dinâmica do projeto deve envolver a investigação de aspectos essenciais da atuação profissional, tais como: o contexto em que a escola está inserida e sua história, o seu projeto pedagógico, a dinâmica interativa de saberes que ocorre em seu cotidiano, a vida e o trabalho dos professores das escolas, a gestão escolar, a utilização de verbas e recursos, a organização do processo ensino-aprendizagem.

Assim, é possível pensar em estratégias que diminuam os efeitos das outras lacunas, decorrentes desta lacuna principal, já explicitadas anteriormente: a sobreposição de funções para a organização da documentação de estágios, o acúmulo de papéis destinados às professoras das disciplinas, a dificuldade de se estabelecer a integração entre a Universidade e as escolas de Educação Básica. As

bases teóricas e as propostas de ações do referido projeto serão explicitadas em nosso capítulo 3.

2.3 A lacuna na organização do estágio do curso de Pedagogia: a falta de integração curricular entre as práticas de estágio

Após a discussão sobre o processo de implementação do currículo, sobre a relação teoria-prática e sobre a articulação da Universidade com as escolas de Educação Básica, retomaremos, nesta seção do capítulo, a discussão estabelecida no final do capítulo anterior, quando elucidamos a principal lacuna encontrada na organização do estágio do curso de Pedagogia da UFJF, qual seja: a baixa integração curricular entre as práticas das disciplinas de estágio. A análise da questão será pautada na ótica da organização do estágio como um meio para a articulação teoria-prática, sob a perspectiva de realização de pesquisa. É importante ressaltar que para evidenciar a referida lacuna, faremos a explicitação dos aspectos positivos da organização do estágio, apontando o alinhamento das ações dos gestores com o proposto nos documentos oficiais da instituição. Também explicitaremos as práticas que favorecem a interrelação teórico-prática e a articulação da universidade com as escolas de Educação Básica.

Nos documentos oficiais da instituição, há a proposição do estágio como uma possibilidade de vivência, aplicação e aprofundamento de conhecimentos adquiridos ao longo do curso (UFJF, CEPE, 2012), com vistas a uma reflexão teórico-metodológica que viabilize a transposição didática, a produção e a difusão do conhecimento (UFJF/FACED, 2010). Esta proposição ecoa o disposto nas Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia, que define o componente curricular como oportunidade para “assegurar aos graduandos experiência de exercício profissional, em ambientes escolares e não-escolares que ampliem e fortaleçam atitudes éticas, conhecimentos e competências” (MEC/CNE, 2006).

A organização curricular do curso favorece a consolidação dessa perspectiva do estágio, uma vez que cria um movimento teórico-metodológico crescente, com as disciplinas dispostas em espiral a partir dos focos estruturadores:

iniciação universitária, educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental e gestão educacional, conforme já discutido no item 2.1 deste trabalho. Entretanto, cabe destacar que a estruturação curricular do curso de Pedagogia da UFJF corrobora a importância atribuída ao estágio supervisionado, definida nos documentos oficiais. Assim, é possível afirmar que se aproxima do disposto apontado por Araújo (2010):

Compreender o Estágio Curricular como um tempo de aprendizagem que ocorre através das relações estabelecidas em um ambiente institucional entre um profissional e um aprendiz alerta para o fato de que esse contato deflagra um campo de força entre o *habitus* de quem faz, e ao mesmo tempo de quem aprende o que determina a complexidade das relações de aprendizagem (ARAUJO, 2010, p. 28).

A existência de disciplinas específicas de estágio com a distribuição da carga horária em atividades presenciais para orientações e debates com os docentes da UFJF e em atividades de imersão na escola de Educação Básica fortalece essa concepção. Além disso, esta dinâmica concede ao estágio o *status* de articulador da interrelação teoria-prática. Dessa forma, essas disciplinas teriam papel semelhante ao atribuído por Felício e Oliveira (2008), em sua análise do currículo do curso Normal Superior da Universidade do Vale do Paraíba, à disciplina Orientação e Planejamento do Estágio:

Responsável por dinamizar a realização do Estágio Curricular, essa disciplina procura cumprir o papel de ser um espaço onde a articulação teoria-prática efetiva-se por intermédio das análises, reflexões, compreensões, sínteses das experiências vivenciadas pelas alunas nas escolas-campo, relacionando-as com o referencial teórico aprofundado nas diferentes disciplinas do currículo. (FELÍCIO e OLIVEIRA, 2008, p. 218).

Entretanto, vale destacar que a vantagem para o currículo do curso de Pedagogia da UFJF reside na existência de uma disciplina de estágio para cada área, o que viabiliza maior aprofundamento nas diferentes áreas de atuação do Pedagogo. Essa perspectiva é corroborada nos planos de atividades do estágio das disciplinas, já que apontam para a observação do ambiente da escola de Educação Básica, a discussão dos aspectos observados com o professor orientador e colegas da turma, o planejamento e execução de um plano de intervenção para a escola

estagiada. Porém, a questão que se apresenta é o distanciamento entre as práticas destas disciplinas.

Importante salientar que o primeiro momento do estágio, a observação, constitui-se a pedra angular de toda a proposta, já que a partir daí fica estabelecido o parâmetro para a implementação de um plano de intervenção que contribua de fato com a dinâmica da escola estagiada. Nesse sentido, quanto mais orientada for esta observação e quanto mais profícua for essa discussão estabelecida a respeito dos aspectos observados, amplia-se a possibilidade de o acadêmico organizar um plano de intervenção mais efetivo. Além disso, a aprendizagem baseada no trinômio observação-análise-ação é essencial para o futuro exercício profissional. A este respeito, Barreiro e Gebran (2006) defendem:

Ao mesmo tempo que as observações servem para compreender as práticas institucionais e as ações da escola, elas balizam as próprias ações do futuro professor, no sentido de facilitar a compreensão da realidade, dos fatos e a sua prática docente, a partir de um olhar crítico e investigativo (BARREIRO e GEBRAN, 2006, p. 92).

Nesta organização percebe-se a superação da concepção de estágio como simples aproximação da realidade e indica um processo reflexivo a partir da realidade vivenciada. A esse respeito, Pimenta e Lima (2011) afirmam:

No movimento teórico recente sobre a concepção de estágio, é possível situar duas perspectivas que marcam a busca para superar a pretensa dicotomia entre atividade teórica e atividade prática. A produção da década anterior é indicativa dessa possibilidade, quando o estágio foi definido como atividade teórica que permite conhecer e se aproximar da realidade. Mais recentemente, ao se colocarem no horizonte contribuições da epistemologia da prática e se diferenciar o conceito de *ação* (que diz dos sujeitos) do conceito de *prática* (que diz das instituições), o estágio como pesquisa começa a ganhar solidez (PIMENTA e LIMA, 2011, p. 44).

Os depoimentos dos gestores do curso a respeito da importância do estágio para a formação discente demonstram o alinhamento com tal perspectiva, uma vez que coadunam com a ótica de que se trata de uma oportunidade de imersão na escola de Educação Básica e para o estabelecimento da relação teoria-prática, numa perspectiva de observação, investigação, análise e intervenção. As

respostas dos alunos, por sua vez, realçam a importância do estágio como a possibilidade de estabelecer olhar reflexivo sobre a prática.

No entanto, a implementação da proposta gera diferenças nesta concepção, já que cada professora acaba trabalhando de forma isolada, considerando suas concepções individuais e as características da disciplina que ministra. Embora tenha sido enfatizada a administração colegiada pelo coordenador do curso e a perspectiva de realização de reuniões entre os docentes, pela coordenadora de estágios da FAGED, as práticas relatadas pelas professoras não evidenciam a dinâmica integrada. O relato de cada uma direciona a organização do estágio para uma concepção diferente.

A análise da dinâmica do estágio descrita pelas docentes apresenta elementos que sustentam tal afirmativa. Assim, é possível apontar que na disciplina EDU123 o estágio adota o caráter investigativo com a priorização da transposição didática. A dinâmica relatada pela professora indica o levantamento, de forma coletiva com os discentes, de aspectos a serem observados no processo de alfabetização, por meio de um *check list*. Após a observação no contexto da escola de Educação Básica, esses aspectos são retomados, em sala de aula, para análise em confronto com explicações teóricas, fundamentando a posterior organização de um plano de intervenção. A esse respeito, Pimenta e Lima (2011) afirmam:

O desenvolvimento desse processo é possibilitado pela atividade de pesquisa, que se inicia com a análise e a problematização das ações e das práticas, confrontadas com as explicações teóricas sobre estas, com experiências de outros atores e olhares e de outros campos de conhecimento, com os objetivos pretendidos e com as finalidades da educação na formação da sociedade humana (PIMENTA e LIMA, 2011, p. 49-50).

Desta forma, o estágio viabiliza a constituição de professor crítico-reflexivo, num processo de formação em que se valoriza a reflexão a partir da experiência. Concebe-se a prática do estágio como momento de consolidação da construção do conhecimento e de professor pesquisador, em que se apegua a pesquisa na ação, com a preocupação de se explicar o ensino e a aprendizagem em situações escolares (PIMENTA e LIMA, 2011). No entanto, a professora da disciplina EDU123 salientou que os acadêmicos questionam o fato de não poderem acompanhar todo o movimento de alfabetização, sendo forçados a analisar partes

deste processo: ou o início ou o seu fim, em função do semestre letivo em que cursa a disciplina. Tal posicionamento foi confirmado nas respostas dos alunos ao questionário, quando afirmaram o pouco tempo do estágio como uma das dificuldades encontradas. Por outro lado, a falta de integração entre as práticas de estágio das diferentes disciplinas também é um elemento que pode colaborar para o sentimento de que a atividade foi estanque e inacabada.

Na disciplina EDU124, por sua vez, percebe-se que a concepção de estágio que a professora pretende implementar não encontra chão fértil entre os alunos. De um lado, a professora afirma o caráter reflexivo e investigativo do estágio, especialmente quando enfatiza a possibilidade de análise da realidade da escola a partir da perspectiva profissional do professor, suplantando a experiência prévia como aluno. Esta concepção aproxima-se da definição de estágio apresentada por Barreiro e Gebran (2006) em que apontam o componente curricular como um meio para se estabelecer a reflexão sobre a formação docente:

Assim, deve-se atribuir valor e significado ao estágio supervisionado, considerado não um simples cumprimento de horas formais exigidas pela legislação, e sim um lugar por excelência para que o futuro professor faça a reflexão sobre sua formação e sua ação, e dessa forma possa aprofundar conhecimentos e compreender o seu verdadeiro papel e o papel da escola na sociedade (BARREIRO e GEBRAN, 2006, p. 90).

No entanto, o relato da professora a respeito dos obstáculos encontrados permite a inferência de que o prevalente entre os acadêmicos é uma visão de estágio e de prática com imitação de modelos, em que o aprender a profissão se dá “a partir da observação, imitação, reprodução e, às vezes, reelaboração dos modelos existentes consagrados como bons” (PIMENTA e LIMA, 2011, p. 35). A esse respeito, destaca-se o seguinte trecho da entrevista da professora:

Uma coisa que interfere, assim que vai à raiz do problema é essa formação disciplinar que a gente tem. Isso dificulta muito, porque o momento da prática é o momento da integração. Mas, a formação é toda ela disciplinar. Então é difícil. Talvez essa seja a principal dificuldade do aluno perceber o estágio como esse lugar de fazer o religar da teoria prática. Porque ele tá com a teoria guardada nas gavetas. A gaveta da psicologia, a gaveta da sociologia, a gaveta da antropologia. Por isso é que eu procuro trazer textos que integrem tudo isso. Mas, não é simples. Porque é muito tempo dentro de uma formação pautada numa lógica disciplinar. Então, às vezes o aluno

tem uma alta discussão sobre discriminação, sobre aceitação, sobre diversidade numa disciplina, mas quando chega à escola não causa estranhamento a ele ver uma criança ser discriminada. Ele acaba lidando com isso como se aquilo fizesse parte daquela rotina. Então é complicado. Muito do que ele trata do ponto de vista teórico, ele não reconhece quando vê aquilo acontecendo na prática (PROFESSORA DA DISCIPLINA DE PRÁTICA ESCOLAR COM ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ENSINO FUNDAMENTAL: PROFESSORA DA DISCIPLINA EDU 124, entrevista realizada em 02 de dezembro de 2012).

Em seu relato, a professora reforça a dificuldade de superar a resistência de seus alunos, o que é respaldado pela resposta dos acadêmicos quando enfatizam a dificuldade de compreensão dos pressupostos teóricos que permitiriam a análise do Projeto Pedagógico da escola estagiada. A visão dos estudantes evidencia o distanciamento entre teoria e prática, comum nos discursos de muitos docentes da Educação Básica, conforme afirma Araújo (2010):

Sabe-se, porém, que ainda pode ser apontado como recorrente no discurso de muitos professores que atuam nas escolas e, que de certa forma é reproduzido por alguns alunos que estão realizando o estágio, de que o que se aprende na teoria não se aplica na prática e que todo o entusiasmo do estagiário ou do professor iniciante só se justifica por estarem eles contagiados por um centro de formação distante da realidade concreta da escola (ARAÚJO, 2010, p14).

Esta visão, de certa maneira, apresenta-se como elemento dificultador da integração Universidade – escola de Educação Básica e obstaculiza a implementação do plano de intervenção elaborado pelo acadêmico. A partir dela também se sustenta a constatação de que a intervenção do estudante é pontual, como afirmado pela professora da disciplina.

Na disciplina EDU125, em seu turno, prevalece o caráter investigativo do estágio, com o necessário investimento na reflexão da ação pedagógica. Há a defesa da contribuição do estágio para enfatizar a provisoriedade do conhecimento e a necessidade de constante aperfeiçoamento (GUERRA, 1999). A questão é confirmada no posicionamento da docente da disciplina, quando apresenta o estágio como espaço para a articulação com outras disciplinas do currículo a fim de garantir a compreensão das relações práticas existentes na escola a partir desse referencial teórico e de articulação de uma proposta de intervenção na escola estagiada. A esse respeito Pimenta e Lima (2011) afirmam:

Nesse processo, o papel das teorias é iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade (PIMENTA e LIMA, 2011, p. 43).

Em outra ponta, a professora enfatiza que o estágio tem o papel fundamental de proporcionar uma formação reflexiva a ser continuada no exercício profissional. Tal perspectiva é garantida, por exemplo, a partir da utilização de um roteiro para o diagnóstico das condições de gestão escolar, em que o acadêmico levanta aspectos da dinâmica escolar, para análise e discussão em seminários ocorridos na UFJF.

Em síntese, podemos afirmar que a dinâmica desenvolvida nas disciplinas de estágio evidencia três concepções diferentes: ênfase no caráter investigativo com vistas à transposição didática; elemento articulador das disciplinas do currículo; espaço para a formação reflexiva. Estas visões são complementares entre si e se caracterizam com propostas enriquecedoras para a formação do acadêmico. Contudo, o que ocorreu foi que cada docente defendeu sua proposta, na entrevista, de forma entusiasmada, sem demonstrar a articulação com a perspectiva da outra disciplina. Tal panorama também é detectado nas respostas dos acadêmicos ao questionário.

Dessa maneira, a baixa integração curricular destas práticas acaba gerando um distanciamento nas ações implementadas, podendo ocasionar certa fragmentação na formação dos graduandos, o que descaracteriza o efeito integrador atribuído ao estágio. Sendo assim, é fundamental o estabelecimento de um elo formal entre as disciplinas, forçando a integração das práticas realizadas.

Por outro lado, a riqueza das dinâmicas relatadas também é ofuscada pela ênfase na perspectiva burocrática do preenchimento dos documentos de estágio. Nota-se a exaustão com o tema no relato dos gestores do curso. O fato é que todos se esmeram para a organização desta documentação, mas o sucesso não é alcançado na mesma medida.

O que se vê é que mesmo tendo-se dedicado parte considerável das aulas para a orientação do preenchimento desta documentação, os documentos

chegam à Coordenação de Estágios da PROGRAD com pendências e equívocos³¹. Tal realidade provoca constantes retrabalhos, pois há a devolução dos documentos para acertos, o que exige novas orientações por parte das docentes das disciplinas do estágio. Assim, temos de um lado os gestores do curso se exaurindo para a organização da documentação e de outro, a Coordenação de Estágios da PROGRAD se desgastando com a devolução de documentos apresentados com pendências. Em outra ponta, os acadêmicos ficam insatisfeitos, chegando a desaminar da realização do estágio. Além de sobrecarregar todas as partes envolvidas, esse ciclo diminui o tempo que poderia ser dedicado à discussão e reflexão dos aspectos teórico-práticos das disciplinas, consolidando sua formação profissional. Não que se possa eliminar a organização da documentação. Mas, torna-se urgente pensar em mecanismos mais práticos e eficazes para ela.

2.4 Sistematizando evidências encontradas: um indicativo de áreas a serem explorados no Plano de Intervenção

Neste item do capítulo faremos uma síntese geral das informações, evidenciando as lacunas constatadas. A intenção é apresentar um indicativo de áreas a serem exploradas em nosso Plano de Ação Educacional.

A partir da análise feita, podemos afirmar que a principal lacuna evidenciada, a baixa integração curricular entre as práticas das disciplinas de estágio do curso de Pedagogia da UFJF, pode ser pensada a partir de três áreas específicas de ação: a relacionada à formalização dos documentos de estágio; a que diz respeito à articulação dos trabalhos realizados em cada disciplina; a que se refere à integração da Universidade com a Escola de Educação Básica.

A primeira área destacada, da formalização dos documentos, diz respeito aos aspectos burocráticos da regularização da documentação de estágio. Neste

³¹ Esses equívocos são de diversas naturezas: equívoco no nome da concedente do estágio, divergência na assinatura do representante da concedente ou do supervisor do estágio; divergência no CPF ou na data de nascimento do acadêmico em relação ao SIGA; utilização de modelos de formulários com equívoco; divergência na data de assinatura dos documentos – Plano de atividades e Termo de Compromisso, entre outros.

questo há o envolvimento de vários gestores, quais sejam: as professoras das disciplinas de estágio, que são responsáveis pela proposição dos textos das atividades relatadas nos Planos de Atividades e pela assinatura como professora orientadora; a Coordenação de Estágios da FAGED que é responsável pelo deferimento dos Planos de Atividades de todas as disciplinas; a Coordenação de Estágios da PROGRAD, instância responsável pela validação da documentação do estágio e pelo lançamento dos dados no SIGA – Sistema Integrado de Gestão Acadêmica.

A ação destas instâncias deveria ocorrer de forma harmônica e compartilhada. Entretanto, o que se percebe na prática é a concentração da responsabilidade de organização dos documentos nas professoras das disciplinas, que relataram a atuação em todas as etapas desta organização: a explicação ao acadêmico a respeito dos procedimentos formais desta documentação; a orientação sobre o preenchimento dos mesmos; a assinatura do plano de atividades; o envio à Coordenação de Estágios da FAGED para o deferimento do Plano e o posterior encaminhamento para a Coordenação de Estágios da PROGRAD. As professoras também se responsabilizam pelo acompanhamento dos acertos dos equívocos detectados na análise dos documentos, feita pela Coordenação de Estágios da PROGRAD.

Esta área de atuação, embora possa ser classificada como mais simples diante de todo o processo, acaba tornando-se uma das mais desgastantes, dada a sobrecarga dos gestores em relação a ela e o constrangimento oriundo da devolução de documentos apresentados com pendências. Sendo assim, urge que se estabeleçam mecanismos mais práticos e eficazes para a regulamentação dos documentos de estágios, propiciando mais tempo para a discussão e reflexão dos aspectos teórico-práticos das disciplinas e dos processos de interrelação da Universidade com as escolas de Educação Básica.

A segunda área destacada, da necessidade de articulação dos trabalhos realizados em cada disciplina, refere-se à interrelação teoria e prática. A respeito dessa questão, verificamos que cada professora de disciplina de estágio orienta os estudantes para a análise e a reflexão sobre as práticas observadas na escola de Educação Básica a partir dos aportes teóricos estudados durante o curso, além de promoverem novos estudos que embasem a tarefa do acadêmico. No entanto, esta

ação acaba sendo isolada em cada disciplina, sem a necessária articulação entre os trabalhos dos professores.

Embora sejam elencadas várias iniciativas para promover a integração do corpo docente e, por consequência, a articulação dos trabalhos realizados, ainda há certa lacuna nesse sentido: as práticas implementadas não têm demonstrado a eficácia necessária. Segundo as docentes, as parcerias entre professores ocorrem por grupos de interesse e/ou por afinidades pessoais. Tal dinâmica acaba gerando um esforço individual e solitário para encontrar soluções para situações que deveriam ser debatidas coletivamente.

Desta forma, fica estabelecida uma incoerência entre o proposto no currículo do curso, que visa à integração e à coletividade, com o implementado, que demonstra certo isolamento disciplinar. No entanto, cabe ressaltar que nos referimos, especificamente, às práticas das disciplinas de estágio, que foram objeto de nossa investigação. Mas, é possível afirmar que fica evidenciada a necessidade de intensificação dos espaços de interlocução entre os professores do curso para integrar as concepções de estágio e formalizar o alinhamento das ações.

A terceira área destacada é aquela que se refere à integração Universidade com a Escola de Educação Básica. Na investigação das práticas das disciplinas de estágio, ficou evidente que esta é uma área que carece de consolidação de compromissos mais perenes para o estabelecimento da formação do profissional numa via de mão dupla.

O que se vê é que os estudantes demonstram a contribuição do estágio como uma oportunidade de reflexão sobre a prática, mas não o entendem como um viés para o estabelecimento de formação reflexiva para os agentes envolvidos: tanto para eles mesmos quanto para os professores da escola estagiada. Por outro lado, as professoras das disciplinas também apontam a contribuição pontual do estagiário para a escola de Educação Básica, limitando-se a um plano de intervenção ou a situações esporádicas de participação dos profissionais da escola em projetos da Universidade. Neste sentido, há que se pensar em estratégias que sustentem um processo interativo de reflexão mútua e análise crítica, com a participação dos gestores envolvidos no processo do estágio como também dos acadêmicos.

Diante de tais constatações, é possível estabelecer um alinhamento para nosso plano de intervenção, adotando duas etapas: uma de formalização das ações

e outra de definição de ações envolvendo a integração do currículo no tocante à organização do estágio. A regulamentação das ações partiria da proposição/consolidação de uma política para o estágio, com a definição de critérios pela PROGRAD, juntamente com a coordenação da FACED.

A definição de ações para a integração do currículo no tocante à organização do estágio ocorreria a partir da proposição de um projeto de estágio que vise à integração da filosofia de trabalho no campo de estágio e ao estreitamento da relação do Curso de Pedagogia com a escola de Educação Básica. A explicitação destas ações e de seus fundamentos ocorrerá no capítulo 3.

3. PROPOSIÇÃO: A APRESENTAÇÃO DE ALTERNATIVAS PARA SUPRIR AS LACUNAS EVIDENCIADAS

Após o estudo a respeito dos processos de gestão do estágio supervisionado do curso de Pedagogia da UFJF, o objetivo deste capítulo é apresentar um plano de intervenção que visa a suprir a lacuna evidenciada em nossa análise: a baixa integração curricular entre as práticas das disciplinas de estágio no referido curso. A intenção é que o plano possa contemplar outras lacunas decorrentes desta principal, já relatadas nos capítulos 1 e 2: a sobreposição de funções para a organização da documentação de estágios, o acúmulo de papéis destinados às professoras das disciplinas, a dificuldade de se estabelecer a integração entre a Universidade e as escolas de Educação Básica.

Antes, porém, é preciso ressaltar que nossa proposta não se apresenta como inédita ou inovadora, já que seu eixo central é estabelecer a articulação das ações dos gestores, promovendo o alinhamento de atividades já implementadas de forma isolada. Além disso, é imprescindível destacar que, como o presente estudo ocorreu concomitantemente ao dinamismo do cotidiano da organização do estágio no curso e das atividades da Coordenação de Estágios da PROGRAD, muitas questões foram pensadas ao longo dos dois semestres letivos em que este trabalho foi desenvolvido. Sendo assim, algumas alternativas de solução para os problemas enfrentados já foram organizadas e outras estão em andamento. Por isso, o panorama da organização do estágio encontra-se em situação um pouco diferente do que foi identificado no início de nosso estudo.

No entanto, cabe explicar que estas alternativas, pensadas coletivamente, pela equipe da Coordenação de Estágios da PROGRAD, serão incorporadas em nosso plano de ação. Tais modificações na dinâmica da organização, no nosso entendimento, corroboram a existência do problema e sinalizam que os gestores envolvidos não estão alheios a ele. Além disso, ressaltamos que, a partir da análise feita dos processos de gestão do estágio, nossa proposta também objetiva sistematizar as ações que vêm sendo desenvolvidas.

Outra questão importante a ser esclarecida é que todas as propostas apresentadas dizem respeito aos processos de gestão do estágio do curso de

Pedagogia da UFJF, palco de nossa análise. Entretanto, guardadas as devidas proporções e necessárias adequações, é possível afirmar que essas propostas poderiam se estender a todos os cursos de licenciatura da instituição.

Feito este preâmbulo, entraremos no âmbito da questão principal de nosso capítulo, qual seja: apresentar as bases e os fundamentos que norteiam nossa proposta de intervenção. Para tanto, é essencial retomar a discussão estabelecida no final de nosso capítulo 2, quando indicamos as áreas a serem exploradas em nosso plano, que podem ser assim sintetizadas:

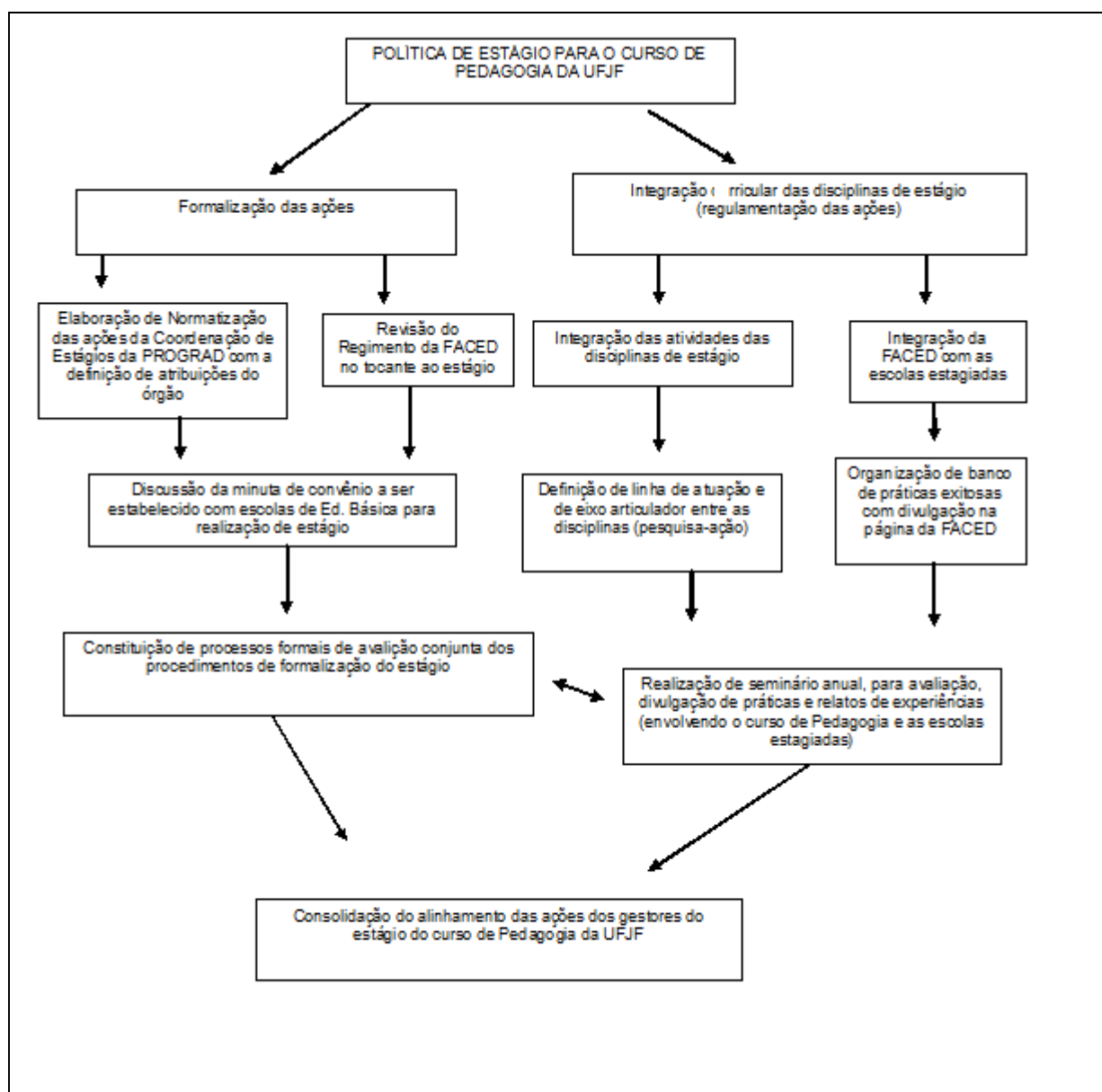
- a. Formalização dos documentos de estágio e a urgência no estabelecimento de mecanismos mais práticos e eficazes para a regulamentação dessa documentação;
- b. Articulação dos trabalhos realizados em cada disciplina, evidenciando-se a necessidade de intensificação dos espaços de interlocução entre os professores do curso e organização de estratégias que produzam efeitos mais eficazes para o alinhamento das ações;
- c. Integração da Universidade, mais especificamente da FAGED, com a Escola de Educação Básica com a proposição de estratégias que sustentem a interação entre as referidas instituições, a reflexão mútua e a análise das práticas de formação de novos profissionais da educação³².

Essas áreas de atuação representam a espinha dorsal para o estabelecimento de uma política de estágio para o curso de Pedagogia da UFJF e direcionam o alinhamento de nosso plano de intervenção em duas etapas: uma de regulamentação das ações e outra de definição de estratégias com vistas à promoção da integração curricular das atividades de estágio. Na primeira etapa, estariam envolvidas ações relativas à elaboração/revisão dos documentos oficiais da instituição que norteiam a política de estágio, bem como do seu processo de

³² Importante ressaltar que no caso das redes públicas, estaduais e municipais, os convênios para fins de realização de estágios são firmados com a Secretaria de Estado da Educação ou com as Prefeituras de cada município. Para a rede particular, esse convênio é firmado com cada escola. Desta forma, a proposição das estratégias de integração ocorrerá de forma mais ampla, conforme o convênio firmado.

avaliação. A segunda etapa é referente à integração curricular do estágio e implica na sistematização de um projeto, envolvendo a definição de eixo articulador das disciplinas, via pesquisa-ação; a organização de banco de práticas exitosas; e a realização de seminário conjunto para relato de experiências. A figura 1 apresenta o diagrama destas ações, ilustrando o panorama geral de nosso plano de intervenção.

Figura 1 – Diagrama de ações com vistas à integração curricular das disciplinas de estágio do curso de Pedagogia da UFJF



Fonte: elaboração própria.

Conforme já afirmado anteriormente, o foco principal de nosso plano de intervenção é a articulação das ações dos gestores envolvidos com o estágio,

sistematizando as estratégias implementadas numa cadeia que visa ao alinhamento dessas ações. Importante destacar que, como há certa interdependência entre as estratégias propostas, pode ocorrer concomitância de ações em alguns casos.

No entanto, para efeitos didáticos, faremos a explicação de cada uma delas, separando-as em dois blocos distintos, de acordo com as etapas definidas anteriormente: a de formalização das ações e a de integração curricular das práticas de estágio. Além disso, ressaltamos que a primeira etapa será o alicerce para a implementação da segunda. Em seguida, encerrando o capítulo, faremos a explicitação dos desafios e potencialidades para uma possível implementação de nossa proposta.

3.1. A etapa da formalização das ações: mola propulsora para a eficácia da proposta

Esta primeira etapa de nosso plano de intervenção, a de formalização das ações, constitui-se como fundamental para a consolidação da política de estágio para o curso de Pedagogia da UFJF, uma vez que a partir da definição clara de atribuições das instâncias envolvidas e de linhas de atuação integradas e integradoras é que as demais estratégias ganharão força para serem implementadas. É importante lembrar que não temos dúvidas de que a lacuna apontada em nosso trabalho refere-se a um anseio coletivo, uma vez que foi diagnosticada a partir das impressões dos gestores e alunos envolvidos. Porém, também temos ciência de que o sucesso de uma política não pode se sustentar apenas na boa vontade de seus atores. Há que se estabelecerem normas a serem seguidas para se evitar o risco de, a partir da modificação de um dos sujeitos envolvidos, no âmbito da Coordenação de Estágios da PROGRAD ou da FACED ou ainda das professoras de estágio do curso de Pedagogia, a política ser fadada ao recomeço. A este respeito, Condé (2011) afirma:

Toda política pública, nunca é demais recordar, é característica da esfera pública da sociedade; refere-se a problemas coletivos de espectro amplo e tem caráter “impositivo”, a saber, elas emanam de

uma autoridade pública que tem a legitimidade para sua implantação ou para delegá-la a outrem (CONDÉ, 2011, p. 2).

Portanto, é importante que as linhas gerais da política sejam alinhavadas pela PROGRAD e pela Coordenação de Estágios da FAGED, conforme esquema apresentado pelo quadro 7 que apresenta a primeira etapa de nosso plano de intervenção.

Quadro 7 – Etapa da formalização das ações

O QUÊ?	QUEM?	QUANDO?	COMO?	POR QUÊ?	QUANTO?
Elaboração de Normatização das ações da coordenação de Estágios da PROGRAD e definição da constituição e atribuições do órgão	Equipe da Coordenação de Estágios da PROGRAD com a anuência do Pró-Reitor de Graduação	No início da implementação desse projeto a setembro de 2013. Haverá uma reunião para apresentação da proposta e eleição de relatores. As contribuições dos membros ocorrerão online.	Serão eleitos 2 representantes da equipe para relatar as discussões e estruturar o regulamento para ser submetido à aprovação.	A Coordenação de Estágios não possui um documento oficial que defina sua constituição e atribuição, bem como as formas de implementação da política de estágio da UFJF. Tal fato prejudica o alinhamento das ações com os gestores do curso de Pedagogia, bem como dos demais cursos da Universidade.	As discussões ocorrerão <i>online</i> , não gerando custos. Ao final dos trabalhos, haverá o gasto com a impressão do regulamento, para a equipe, utilizando recursos da própria Coordenação de Estágios. A divulgação do regulamento para os gestores dos cursos ocorrerá <i>online</i> , na página da PROGRAD.
Revisão do Regimento da FAGED no tocante ao estágio	Equipe de gestão da FAGED e corpo docente	Após o encerramento da etapa anterior a dezembro de 2013.	A equipe gestora convocará uma reunião com o corpo docente para apresentação da proposta e as contribuições ocorrerão <i>online</i> nos meses de outubro e novembro. No mês de	A partir da elaboração de um regulamento da PROGRAD, indicando linhas gerais da política de estágio, faz-se necessária a adequação do Regimento da Unidade naquilo que estiver discordante com as novas regras.	As discussões ocorrerão online, não gerando custos. Ao final dos trabalhos, haverá o gasto com a impressão do regulamento, para a equipe, utilizando recursos da

O QUÊ?	QUEM?	QUANDO?	COMO?	POR QUÊ?	QUANTO?
			dezembro ocorrerá outra reunião para aprovação final do texto.		própria FACED. A divulgação do regulamento para os gestores dos cursos ocorrerá <i>online</i> .
Discussão da minuta de convênio a ser estabelecido com as escolas de Educação Básica para realização de estágio	Equipe da Coordenação de Estágios da PROGRAD e Coordenação de Estágios da FACED	Fevereiro e março de 2014	Haverá uma reunião para a discussão dos quesitos a serem incluídos na minuta de convênio. A estruturação da minuta ocorrerá a partir de contribuições <i>online</i> .	Foi diagnosticada a necessidade de se estabelecer compromissos mais perenes entre a Universidade e escola estagiada para a formação do profissional numa via de mão dupla.	Sem custos.
Constituição de processos formais de avaliação conjunta dos procedimentos de formalização do estágio	Equipe da Coordenação de Estágios da PROGRAD e Coordenação de Estágios da FACED	A definição do formato da avaliação ocorrerá nos meses de fevereiro e março de 2014. Os momentos de avaliação devem seguir um cronograma de fluxo contínuo, ocorrendo semestralmente, <i>online</i> .	Haverá uma reunião para a discussão dos quesitos a serem incluídos na avaliação. A estruturação do formato da avaliação ocorrerá a partir de contribuições <i>online</i> .	Foi verificada a existência de constrangimentos entre as partes em relação ao acerto da documentação de estágio. A realização de avaliação sistemática e conjunta dos procedimentos e torna possível o ajuste das ações, evitando-se tais problemas.	Sem custos.

Fonte: elaboração própria.

Como primeiro passo para a concretização de nosso plano de intervenção, é essencial que sejam tomadas providências para a elaboração da normatização das ações da Coordenação de Estágios da Pró-Reitoria com a definição da constituição do órgão, de suas atribuições, bem como das formas de articulação desta com a Coordenação de Estágios da FACED. A partir daí, torna-se necessária a revisão do Regimento da Faculdade de Educação, no tocante ao estágio, para possível adequação ao regulamento supracitado.

Importante ressaltar que a Coordenação de Estágios da PROGRAD ainda não tem um documento oficial que regule suas ações. O indicado no RAG, conforme já apresentado no capítulo 1 deste trabalho, é uma Comissão Geral de Estágios que não foi implementada nos moldes previstos. Essa ausência de regulamentação gera certa lacuna para a atuação do setor, uma vez que não ficam claras suas atribuições. Em alguns momentos há a cobrança excessiva, exigindo-se, por exemplo, o entendimento específico relacionado a todas as áreas de formação oferecidas pela Universidade. Em outros momentos, a Coordenação não é envolvida na tomada de decisões relativas ao estágio, em que sua participação seria imprescindível, como corpo técnico que é.

A esse respeito, é preciso lembrar que o RAG está em processo de revisão e a tendência é que o documento se restrinja aos aspectos relacionados à vida acadêmica dos alunos da Universidade. Assim, a regulamentação da estrutura e do funcionamento dos vários órgãos da Universidade ocorreria a partir de resoluções próprias. Nesse sentido, um primeiro passo já foi dado. Segundo relatos da Coordenadora da Coordenação de Estágios da PROGRAD, o Pró-Reitor de Graduação solicitou uma minuta para a resolução que regulamentará a Coordenação de Estágios e as Comissões orientadoras de Estágios – COE's de todos os cursos.

No nosso entendimento, esse é um caminho para definir, institucionalmente, as diretrizes a serem observadas para a organização do estágio de todos os cursos e, no caso específico deste trabalho, o de Pedagogia. Dessa forma, a referida resolução tornar-se-á o alicerce para o estabelecimento das necessidades das outras ações da segunda etapa de nosso plano: elaboração de projeto de estágio, vinculando as atividades de todas as disciplinas envolvidas com o componente curricular, o que dará respaldo para a mobilização das professoras; e integração da FAGED com as escolas estagiadas.

Além disso, é imprescindível que a resolução de regulamentação da Coordenação de Estágios da PROGRAD aponte linhas de atuação para a aproximação com as escolas estagiadas. Nesse sentido, evidencia-se a necessidade de revisão da minuta do convênio para a realização de estágio, com a indicação de mecanismos para a integração da Universidade, mais especificamente da FAGED, com as escolas estagiadas.

Para a elaboração da normatização de ações da Coordenação de Estágios e a posterior revisão do Regimento da FACED, as discussões se realizarão em *online*, a fim de facilitar o encontro dos atores, já que o agendamento de horários pode ser elemento dificultador para a realização de reuniões. Entretanto, fazem-se necessárias ao menos duas reuniões: uma para a apresentação da proposta com a definição de prazos a serem obedecidos e outra para a aprovação do texto final. O mesmo procedimento será adotado para a discussão da minuta de convênio a ser estabelecido com as escolas de Educação Básica para a realização de estágio.

No caso do primeiro documento, serão eleitos dois representantes para relatar as discussões e estruturar o regulamento a ser submetido à aprovação. Para o Regimento da FACED, a condensação das ideias discutidas ficará a cargo da equipe gestora da faculdade. Já a proposta de minuta de convênio deve ser condensada por um técnico da Coordenação de Estágios da PROGRAD.

Outra questão fundamental é repensar os mecanismos de recepção e análise dos documentos de estágio, pela Coordenação de Estágios da PROGRAD, visando a interferir no panorama de repetidas devoluções dos documentos e dificuldades de acertos dos mesmos, que foram apontadas pelas professoras. Uma das alternativas, já estabelecidas coletivamente, pela equipe da PROGRAD, é a proposição do formulário eletrônico, em que os alunos informarão os dados, pela página eletrônica do órgão responsável pelo estágio. Munidos das informações, os técnicos da PROGRAD farão o preenchimento dos documentos, enviando-os aos acadêmicos e/ou às professoras para a impressão e coleta de assinaturas. Com esta proposta, implementada a partir do primeiro semestre letivo de 2013³³, pretende-se diminuir o tempo gasto com a organização dos documentos, deixando as

³³ Em função da alteração do Calendário letivo, já relatada anteriormente, o semestre iniciou-se em 06 de maio de 2013.

professoras mais livres para a orientação da atuação do estagiário, aprimorando os mecanismos ora implementados³⁴.

Outra ação importante a ser implementada nesta primeira etapa de definição da política de estágio é a constituição de processos formais de avaliação conjunta dos procedimentos de formalização do estágio. Tal iniciativa é essencial, pois durante nossos estudos, verificamos a existência de constrangimentos entre as partes, especialmente no tocante ao acerto da documentação de estágio. Assim, a sistematização de um processo de avaliação pode facilitar o ajuste das ações, evitando-se que se acumulem problemas.

Além disso, o processo de avaliação viabilizará o diagnóstico dos aspectos que carecem de exploração na interlocução com as escolas de Educação Básica, à medida que serão discutidos os pontos nevrálgicos da realização dos estágios. Fica, desta forma, estabelecida a relação com a proposição de realização de seminário de integração com as escolas estagiadas, indicada para a segunda etapa de nosso plano. Por um lado, a avaliação do processo poderá apontar caminhos para a realização do seminário, indicando aspectos que carecem de exploração na interlocução com as escolas de Educação Básica. Por outro, a própria realização do seminário constitui-se, também, um momento avaliativo da implementação da política de estágio.

Cabe explicar que as formas de organização dos mecanismos da avaliação seguirão o mesmo padrão de procedimentos adotados para os demais documentos: reunião para a apresentação da proposta, seguida de discussões *online* e encerramento com nova reunião para aprovação das deliberações. Vale ressaltar que a proposição de prazos pode sofrer alterações, de acordo com o andamento das discussões. No entanto, o fundamental é definir a sequência das ações, de acordo com o proposto acima.

³⁴ A esse respeito, vale fazer um parêntese para explicar que a dificuldade para a regularização da documentação de estágio é muito discutida entre os profissionais da PROGRAD. É frequente a discussão para encontrar alternativas para evitar as pendências detectadas na documentação recebida das professoras das disciplinas de estágio. Também é importante destacar que, de maneira informal, houve a socialização dos dados levantamentos em nossa pesquisa, o que também influi na definição dessas alternativas. Embora não possamos atestar esta influência para todos os membros da equipe, pelo menos na apresentação de minhas sugestões, as falas dos sujeitos desta pesquisa são consideradas.

Finalizando, é essencial destacar que, nesta primeira etapa de nosso plano, apresentamos ações que representam o anseio dos grupos de trabalho, associados a propostas elaboradas a partir de nosso estudo. Dos grupos de trabalho realçamos a elaboração da normatização das ações da Coordenação de Estágios/PROGRAD e a consequente revisão do Regimento da FACED. De nossa elaboração, registramos a proposição da revisão da minuta de convênio e a constituição de processos finais de avaliação dos procedimentos de formalização do estágio.

3.2. A etapa da integração curricular das disciplinas de estágio: o momento de definição de ações

A segunda etapa de nosso plano de intervenção refere-se à integração curricular das disciplinas de estágio, mediante a articulação das atividades teórico-práticas desenvolvidas nas disciplinas e a integração da FACED com as escolas estagiadas. Esta etapa terá o respaldo na definição de normas, feita na etapa anterior. Entende-se que sem a definição clara dessas normas, as propostas apresentadas para esse momento perdem sua sustentação. Sendo assim, esta etapa só terá início após a conclusão da primeira e terá os procedimentos conforme o esquema apresentado no quadro 8.

Quadro 8 – Etapa da integração curricular das disciplinas

O QUÊ?	QUEM?	QUANDO?	COMO?	POR QUÊ?	QUANTO?
Integração das atividades das disciplinas de estágio	Coordenação de Estágios da FACED e professoras das disciplinas de estágio	Após a conclusão de toda a etapa anterior e em processo contínuo.	Criação de espaços, na agenda de reuniões já existente, para a discussão entre as professoras de estágio a fim de integrarem as atividades realizadas.	Foi diagnosticada a baixa integração das práticas das disciplinas de estágio. Por isso, é fundamental que se institucionalizem, na agenda de reuniões já existente, espaços para a discussão da articulação de	Sem custos.

O QUÊ?	QUEM?	QUANDO?	COMO?	POR QUÊ?	QUANTO?
				atividades conjuntas.	
Definição de linha de atuação e de eixo articulador entre as disciplinas (pesquisa-ação)	Coordenação de Estágios da FAGED e professoras das disciplinas de estágio	Após a conclusão de toda a etapa anterior e em processo contínuo.	Criação de espaços, na agenda de reuniões já existente, para discussão entre as professoras de estágio para organização do projeto do estágio que estabeleça o eixo articulador entre as disciplinas, definindo-se a linha de pesquisa a ser implementada.	Foi verificado que há forte tendência de se implementar o estágio na ótica de pesquisa. No entanto, as práticas ocorrem isoladamente. Assim, com a organização do projeto do estágio, definido pelo regulamento que rege a política do estágio, feito pela PROGRAD e pela FAGED, insta-se a possibilidade de articulação dessas práticas.	Sem custos
Integração da FAGED com as escolas estagiadas	Coordenações de Estágios da PROGRAD e da FAGED e professoras das disciplinas de estágio	Após a conclusão de toda a etapa anterior e em processo contínuo.	Criação de espaços, na agenda de reuniões já existente, para discussão entre os atores envolvidos a respeito das estratégias para aproximar a FAGED com as escolas estagiadas. Tal discussão será amparada pelo convênio estabelecido entre a UFJF e as escolas de Educação Básica.	A partir do estabelecimento de compromissos mais perenes de colaboração mútua, via convênio de estágio, há a exigência de definição de estratégias pelos gestores do curso de Pedagogia para a efetivação da integração com as escolas estagiadas.	Sem custos

O QUÊ?	QUEM?	QUANDO?	COMO?	POR QUÊ?	QUANTO?
Organização de banco de práticas exitosas com a divulgação na página da FACED	Coordenação de Estágios FACED e professoras das disciplinas de estágio	Após a conclusão de toda a etapa anterior e em processo contínuo.	Com a implementação de ações mais conjuntas entre as disciplinas, definidas pelo projeto de estágio, o relatório final torna-se um meio para a identificação de práticas exitosas, seja do acadêmico, seja dos profissionais da escola estagiada, seja dos professores da FACED.	A divulgação de práticas exitosas é uma forma de valorização do trabalho realizado, além de promover a consolidação da política de estágio	Sem custos
Realização de seminário anual para avaliação, divulgação de práticas e relatos de experiências (envolvendo o curso de Pedagogia e as escolas estagiadas)	Coordenação de Estágios FACED e professoras das disciplinas de estágio	Após a conclusão de toda a etapa anterior e em processo contínuo.	Com a implementação de ações mais conjuntas entre as disciplinas, definidas pelo projeto de estágio, há a exigência de se estabelecer espaço para a participação da escola estagiada no ambiente da Universidade para estreitar os laços, renovar compromissos e avaliar a ações implementadas.	A realização do seminário de integração é um meio importante para estabelecer espaço para a participação da escola estagiada no ambiente da Universidade para estreitar os laços, renovar compromissos e avaliar a ações implementadas.	Para a realização do seminário serão utilizados os espaços e recursos materiais da FACED, não gerando novos gastos. A eventual necessidade de impressão de material ocorrerá a partir de recursos da própria FACED.

Fonte: elaboração própria

O primeiro passo para a implementação desta etapa será a definição de um projeto para o estágio que vise à integração das atividades do referido componente curricular. A partir desse projeto, haverá o alinhamento das concepções de estágio implementadas no curso. É importante lembrar que, em nossa investigação, verificamos a existência de três concepções diferentes para o estágio:

caráter investigativo com vistas à transposição didática; elemento articulador das disciplinas do currículo; espaço para a formação reflexiva.

Conforme já dissemos anteriormente, entendemos que essas visões são complementares entre si. Por isso, não se constituem como obstáculo para a definição de um eixo integrador entre as disciplinas. Antes, essa diversidade favorece o alinhamento do projeto a partir da concepção de estágio como uma possibilidade de promoção da formação inicial e continuada, o que também contribui para o fortalecimento da parceria entre a Universidade e as escolas estagiadas.

Uma proposta possível para o estabelecimento de eixo articulador entre as disciplinas é a definição de uma linha de pesquisa a ser desenvolvida durante o estágio. Assim, o estágio será desenvolvido a partir das seguintes etapas: diagnóstico da realidade da escola estagiada, identificando dificuldades vividas em seu cotidiano; discussão dos aspectos levantados com os professores da UFJF e com os professores da escola estagiada; proposta de intervenção para a realidade diagnosticada; implementação da proposta; avaliação conjunta dos resultados encontrados; e proposição de novos estudos.

Vale lembrar que essa sequência já é adotada pelas disciplinas estudadas. No entanto, o que estamos propondo é que esta investigação não se encerre no âmbito de cada disciplina. Mas, que o processo ocorra de forma articulada, constituindo-se grupos de trabalhos compostos por acadêmicos das diferentes disciplinas de estágio, desenvolvendo atividades na mesma escola. Desta forma, haverá a possibilidade de discussão dos problemas cotidianos da escola de Educação Básica de uma forma mais ampla: os processos de alfabetização, pelos alunos da disciplina EDU123; o projeto pedagógico da escola e a atuação docente em turmas de Ensino Fundamental (3º ao 5º anos), pelos alunos da disciplina EDU124; a atuação do gestor escolar, desafios e perspectivas, pelos alunos da disciplina EDU125.

Importante frisar que, com esse trabalho conjunto dos graduandos, não haverá modificação substancial de atividades do estágio. Mas, sim na abordagem da atuação dos acadêmicos e nos mecanismos de discussão articulada para a definição do plano de intervenção, o que será feito no grupo de trabalho. Esses grupos serão organizados com estudantes representantes de todas as disciplinas de estágio. Cada acadêmico receberá a orientação de seu professor específico, nas aulas

presenciais da disciplina, e levará as contribuições para seu grupo de trabalho. Além disso, serão usadas ferramentas de tecnologia da informação para o estabelecimento do intercâmbio entre alunos e professores. Ao final, os resultados dos trabalhos serão apresentados num seminário de integração entre a FAGED e as escolas estagiadas.

Além da divulgação de trabalhos realizados e de relatos de experiências, esse seminário também terá o propósito de avaliar a implementação da proposta do estágio do curso de Pedagogia da UFJF, envolvendo tanto os atores da Universidade quanto os da escola estagiada.

Para a definição do projeto do estágio é necessária a criação de espaços para a discussão entre os professores de estágio. No entanto, é importante lembrar que esses espaços já existem e foram destacados pelos gestores do curso: reuniões departamentais, reuniões da coordenação de estágios da FAGED, reuniões colegiadas. O que notamos é que a realização dessas reuniões não surtiu o efeito desejado de integração das atividades das disciplinas de estágio. Não obstante, com a definição de uma política de estágio, institucionalizada por meio de uma Resolução, forja-se a canalização dessas reuniões para esse fim.

Outro aspecto fundamental em nossa proposta é a organização de um banco de práticas exitosas, com a divulgação na página da FAGED. Esse banco será organizado a partir do relatório final do estágio, feito pelo acadêmico, em que serão identificadas boas práticas do próprio estudante, dos profissionais da escola estagiada ou do professor do curso de Pedagogia. A importância da organização desse banco de práticas reside na divulgação de atividades que podem ser analisadas e apropriadas por outras escolas, assim como no fato de ser mais um veículo para a publicação da produção acadêmica do curso no campo do estágio. A organização deste banco de dados ficará a cargo da Coordenação de Estágios da FAGED e das professoras das disciplinas de estágio em atividade conjunta. Para tanto, poderão contar com a colaboração de alunos bolsistas de treinamento profissional que já atuam na Coordenação de Estágios da FAGED.

Em linhas gerais, a segunda etapa de nossa proposta adota dois caminhos que se articulam entre si: o primeiro, de integração das atividades das disciplinas, com a definição de linha de atuação e de eixo articulador entre elas; o segundo, de integração da FAGED com as escolas estagiadas com a organização

de banco de práticas exitosas. Ambos os caminhos culminam na realização do seminário anual para avaliação, divulgação de práticas e de relatos de experiências.

Importante lembrar que a definição do eixo articulador das disciplinas e da linha de estágio a ser implementada deve ser objeto de discussão entre os gestores do curso. O que fizemos aqui foi a apresentação de uma alternativa que, no nosso entendimento, propicia a desejada articulação das práticas. Não obstante, as discussões realizadas podem conduzir para outras conclusões e para o estabelecimento de outro viés. Mas, o fundamental é que o estágio seja pensado como um projeto único, que está subdividido em etapas diferentes que são constituídas pelas disciplinas.

Finalizando, vale destacar que a segunda etapa do plano está mais concentrada em proposições feitas a partir de nosso estudo. Destacam-se a proposição de organização do estágio a partir de um projeto único, com a definição de linhas de atuação que articulem as disciplinas de estágio, além da proposta de organização de banco de práticas exitosas. As demais propostas repercutem os anseios dos grupos de trabalho.

3.3 – Desafios e potencialidades da proposta: a identificação da viabilidade do alinhamento das ações dos gestores do estágio do curso de Pedagogia da UFJF

Neste item do capítulo faremos a explicitação dos desafios e das potencialidades de nossa proposta, identificando os possíveis entraves e as aberturas para a atuação de cada gestor envolvido. Partiremos da discussão do envolvimento da Coordenação de Estágios da PROGRAD, passando pelo Coordenador do curso, a coordenação de Estágios da FACED, culminando com a atuação das professoras. No entanto, cabe destacar que o primeiro passo para uma possível implementação de nosso plano de intervenção é a apresentação dos resultados de nossa pesquisa para todos os sujeitos envolvidos, o que ocorrerá mediante a solicitação de espaço numa das reuniões da Coordenação de Estágios da FACED com os professores das disciplinas do componente curricular. Além disso, é essencial que esta pesquisa seja apresentada para o Pró-Reitor de

Graduação, para ciência de todos os detalhes do estudo feito e discussão da aplicabilidade das propostas naquilo que envolve a responsabilidade da instância representada por ele.

Em relação à Coordenação de Estágios da PROGRAD é possível afirmar que a proposta apresenta muitos benefícios para sua atuação, à medida que há a proposição de regulamentação de suas ações. Esta regulamentação é ansiada pelos membros da equipe, especialmente quando ocorrem os constrangimentos na relação com as Comissões de Estágio dos cursos, já relatadas anteriormente. O desafio a ser enfrentado, no âmbito da coordenação, seria a congregação de todos os técnicos nesse mesmo espírito, já que a definição explícita de atribuições pode acarretar em aumento de tarefas para cada um de nós.

No entanto, esta tarefa de motivação da equipe é exercida pela coordenadora do setor que, ciente de sua responsabilidade de gestora, sempre acompanha os desempenhos individuais e incentiva a formação de parcerias para a realização de projetos. Desta forma, realizando trabalhos conjuntos, também ocorre a motivação mútua entre os técnicos.

No tocante à coordenação do curso, não há modificações substanciais em relação aos procedimentos já existentes. O seu papel será o de acompanhar a implementação do estágio, uma vez que é um componente curricular importante para a formação do acadêmico. No entanto, em relação à disponibilização de espaços de discussão nos agendamentos de reuniões já existentes, sua participação torna-se fundamental, já que permitirá o envolvimento, também dos professores das demais disciplinas do curso.

Quanto à coordenação de Estágios da FACED, a proposta exige seu engajamento nas discussões para a definição do eixo integrador do estágio, liderando as discussões estabelecidas para esse fim. Também será essencial o papel desta coordenação na mediação da interação da FACED com as escolas estagiadas. O fato desta coordenação se ocupar da organização dos estágios de todas as licenciaturas, não sendo somente o da Pedagogia, faz crescer o número de disciplinas e de escolas envolvidas na questão, o que poderia ser encarado como elemento dificultador para a implementação de nossa proposta. Tal situação poderia acarretar na delegação da orientação dos acadêmicos apenas para os professores,

o que geraria o mesmo acúmulo de funções para as docentes, já relatado anteriormente em nosso trabalho.

No entanto, o número maior de professores, com a diversidade de formações e de perspectivas de trabalhos, pode enriquecer o processo, criando-se novas alternativas de trabalho. No momento da entrevista com a coordenadora não pudemos detectar os movimentos que adotaria para a articulação dos docentes, dado o pouco tempo de sua atuação na função à época. Mas, vale ressaltar que houve a organização, pela coordenadora, de um seminário³⁵ para a discussão de questões relacionadas com o estágio, com o envolvimento, para a tomada de decisão, da coordenação de estágios da PROGRAD e dos professores das disciplinas de estágio de todos os cursos de licenciatura. Tal iniciativa demonstra a continuidade de práticas já desenvolvidas pela coordenação anterior e acena para a possibilidade de engajamento em nossa proposta. Além disso, há o disposto do Regimento Interno da FAGED, que disciplina as atribuições da coordenação, entre as quais se inclui o estímulo à constituição de um grupo de trabalho com os professores de estágio; a organização e manutenção de banco de dados sobre experiências realizadas no estágio; a promoção de intercâmbio entre a Universidade e as escolas estagiadas.

O maior desafio para a coordenação de estágio da FAGED, no nosso entendimento, é o fato de que não é responsável apenas pelo curso de Pedagogia, mas de todas as licenciaturas. Porém, este desafio pode transformar-se em potencial viabilidade para a extensão da proposta aos demais cursos.

Para as professoras, entendemos que o maior desafio para o engajamento na proposta seria manter a motivação suficiente para deixar a comodidade de ter sua disciplina toda estrutura para organizar novos caminhos a partir da integração com as demais. No entanto, como nossa proposta não se constitui no estabelecimento de uma revolução nos procedimentos, mas na proposição de integração das práticas já existentes, esse caminho não seria tão penoso. Além disso, o veio pesquisador demonstrado por elas durante a entrevista pode ser a motivação necessária.

Outra questão a ser destacada é o fato de que as professoras demonstraram, na entrevista, certo incômodo com a baixa integração das práticas

³⁵ O seminário ocorreu no dia 06 de maio de 2013.

das disciplinas de estágio, tendo relatado a questão cada uma a seu modo. A regulamentação da política do estágio proposta na primeira etapa de nosso plano também é forte referencial para estimular a mobilização das docentes.

Por fim, vale ressaltar que a viabilidade da implementação de nossa proposta reside no fato de que ela foi esboçada a partir da sistematização daquilo que vem sendo desenvolvido, numa tentativa de integrar as ações já existentes. O que se apresenta como diferencial foi a oportunidade de debruçar sobre o assunto, estudá-lo sobre a perspectiva de teóricos que discorrem sobre o estágio e de analisar o problema a partir de evidências encontradas no decorrer de nossa investigação.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para tecer considerações finais sobre nosso estudo, é necessário retomar o objetivo inicial da pesquisa, qual seja: elaborar um plano de intervenção a partir da análise dos processos utilizados para a organização do estágio supervisionado no currículo do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Juiz de Fora. Esta análise foi realizada a partir dos documentos oficiais da instituição que regem o assunto, da visão dos gestores envolvidos com o estágio e dos alunos matriculados no referido componente curricular.

Antes de embrenhar nesta tarefa, entretanto, julgamos importante registrar alguns empecilhos encontrados na realização da pesquisa, o que interferiu nos resultados obtidos. Embora não se pretendesse esgotar todas as possibilidades de análise da questão, não podemos negar essa interferência. Durante o desenvolvimento de nossa pesquisa ocorreu a paralisação nacional dos professores universitários, entre os meses de maio a dezembro de 2012. Após o período de paralisação, a Universidade teve de adotar um calendário atípico, o que ocasionou a existência de alunos matriculados em disciplinas de estágio num período em que as escolas de Educação Básica estavam em recesso escolar. Sendo assim, as professoras tiveram de fazer alterações em suas programações para possibilitar o desenvolvimento do estágio. Em função disso, tivemos de aplicar o questionário, aos alunos, em momentos diferentes: o primeiro grupo, no final do ano de 2012 e os demais no início do ano de 2013. Assim, obtivemos um número reduzido de devolutivas dos questionários aplicados ao primeiro grupo de estudantes.

Além disso, o calendário atípico provocou alterações no calendário de reuniões de professores, tendo inclusive ocorrido o cancelamento da primeira reunião da Coordenadora de Estágios da FAGED com os professores de estágio. A não realização deste encontro impediu maiores observações sobre os mecanismos de interlocução entre os docentes, já que quando a reunião aconteceu nossa pesquisa já estava num momento avançado que não justificava mais a participação do encontro como observadora.

Não obstante, é preciso enfatizar que a pretensão não é o esgotamento total do assunto. Pretende-se contudo, buscar uma compreensão dos mecanismos de implementação das práticas de estágio e o alinhamento das ações dos gestores

envolvidos, por meio de uma investigação prática que contribuísse para a proposição de alternativas que viabilize a minoração das lacunas evidenciadas nesse processo.

Feitas essas justificativas iniciais, passamos à reflexão sobre os resultados alcançados em nossa pesquisa, para tecer considerações sobre como nosso PAE pode, efetivamente, contribuir para minimizar a baixa integração curricular entre as práticas das disciplinas de estágio do curso de Pedagogia da UFJF.

Pelos estudos feitos, verificamos certo desalinhamento entre o que está proposto no currículo e a sua implementação. De um lado, constatamos na organização curricular do curso a preocupação com a formação integrada para o profissional, buscando um encadeamento de disciplinas de fundamentos associadas às de caráter teórico-metodológico. Além disso, o estágio é colocado como um meio importante para se estabelecer a relação teoria-prática e como oportunidade de vivência de problemas e situações cotidianas na escola de Educação Básica.

De outro lado, identificamos a existência de diferentes perspectivas de organização para as atividades do estágio, entre as professoras, o que acaba produzindo resultados também diferentes. Embora esta diversidade possa ser encarada como enriquecedora para o currículo, há evidências de que ela provoca a baixa integração curricular entre as práticas de estágio, considerando-se a ênfase, dada pelas professoras, à dificuldade de se estabelecer trabalhos articulados entre as disciplinas. Cada professora busca, isoladamente, soluções para problemas que deveriam ser pensados coletivamente.

Dessa forma, fica diminuído o potencial integrador do estágio, principal lacuna encontrada em nosso estudo. A partir disso, outras lacunas são verificadas: há a sobreposição de funções para a organização do estágio, especialmente no tocante à formalização da documentação de estágio, com o acúmulo de muitas destas funções para as professoras, além da dificuldade de estabelecimento de integração entre a FAGED, e por consequência a Universidade, e as escolas de Educação Básica.

Diante disso, procuramos delinear um plano de ação educacional que tem como base a exploração dessas três áreas: a formalização dos documentos de estágio, a articulação dos trabalhos realizados em cada disciplina e a integração da Universidade com a escola de Educação Básica. A nossa defesa é de que estas três

áreas devem ser articuladas a partir da definição de uma política de estágio para a FAGED e posteriormente para toda universidade, o que subsidiará a definição de ações de todos os cursos e, no caso específico deste trabalho, de Pedagogia.

A definição desta política, no nosso entendimento, é primordial para minimizar o problema detectado, pois apresenta parâmetros para os demais procedimentos a serem adotados. A partir disso, é possível apontar alguns benefícios de nosso plano de ação. O primeiro é a definição de mecanismos mais práticos para a formalização dos documentos de estágio viabiliza a liberação de tempo e energia para a orientação dos estagiários em sua atuação na escola de Educação Básica.

A articulação das práticas das disciplinas, por sua vez, propicia, ao estudante, mais tempo para discutir a mesma área de estágio, já que sempre participará de grupos de estudo que envolve todas as áreas. Assim, cria-se a possibilidade de retorno ao campo de estágio após um amadurecimento teórico e que o acadêmico apresente mais condições de contribuir com a melhoria dos processos da escola estagiada. As estratégias de promoção de integração entre a FAGED e as escolas de Educação Básica, em seu turno, incentivam a reflexão mútua e o estabelecimento de compromissos mais perenes para a formação de novos profissionais da educação no âmbito das duas instituições.

Por fim, vale enfatizar que as ações sugeridas em nosso plano traduzem, de modo articulado, ações já existentes. Por isso, podem não representar novidade ou serem inovadoras. Mas, reforçam a pertinência de nossa pesquisa, uma vez que se destaca a preocupação e a urgência com a integração e o alinhamento das ações dos gestores envolvidos com o estágio.

Dessa forma, reforça-se a ideia de que para se promover bons resultados educacionais não é necessário pensar em soluções miraculosas e inexecutáveis. Mas, que a articulação de ideias já existentes pode contribuir para minorar ou sanar um problema do cotidiano escolar. No entanto, cabe destacar que esta constatação não elimina a complexidade da proposta, porque pode promover o desencadeamento de novos processos de interação e de articulação entre os atores envolvidos.

Por fim, vale dizer que a implementação da proposta ora apresentada deve ser acompanhada e avaliada o que, possivelmente, suscitará novas ações.

Nesse sentido, torna-se necessário registrar a intenção de realizar novas pesquisas nessa área, tendo em vista a necessidade de compreender com mais profundidade o papel do estágio supervisionado para a formação dos profissionais da educação, a fim de garantir a pertinência dessas ações.

5. REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Geiza Torres Gonçalves. **Estágio supervisionado: espaço e tempo de formação do pedagogo para a atuação profissional**. Dissertação de mestrado. UFJF, 2010. Disponível em: http://www.ufjf.br/ppge/files/2010/07/Dissertacao_GeizaAraujo_2010.pdf. Acesso em 08 ago 2012.

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas, GEBRAN, Raimunda Abou. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo: Avercamp, 2006.

COELHO, Salete do Belém Ribas. LINHARES, Clarice. **Gestão participativa no ambiente escolar**. *Revista Eletrônica Lato Sensu – Ano 3, nº1, março de 2008*. Disponível em: <http://www.ppgp.CAEdufjf.net/course/view.php?id=74&topic=8>. Acesso em: 18 jul. 2012.

CONDÉ, Eduardo Salomão. **Abrindo a Caixa** – Elementos para melhor compreender a análise das Políticas Públicas. Disponível em: <http://www.ppgp.caedufjf.net/course/view.php?id=40&topic=2>. Acesso em: 01 out. 2011.

COORDENADORA DE ESTÁGIOS DA FACED: depoimento [novembro de 2012]. Entrevistadora: Vilma Lúcia Pedro. Juiz de Fora, 2012. Gravação sonora. **Entrevista concedida para elaboração de Plano de Ação Educacional do Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública do CAEd/UFJF**.

COORDENADOR DO CURSO DE PEDAGOGIA UFJF: depoimento [outubro de 2012]. Entrevistadora: Vilma Lúcia Pedro. Juiz de Fora, 2012. Gravação sonora. **Entrevista concedida para elaboração de Plano de Ação Educacional do Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública do CAEd/UFJF**.

DELORS, Jacques (org.). **A educação para o século XXI**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

DUARTE, Rosália. **Entrevistas em pesquisas qualitativas**. Educar em Revista, num. 24, 2004. Universidade Federal do Paraná, Brasil. Disponível em: http://www.ppgp.CAEdufjf.net/file.php/88/Entrevistas_em_pesquisas_qualitativas.pdf. Acesso em: 27 ago. 2012.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. O papel do estágio nos cursos de formação de professores. In: PICONIZ, Stela C. B. (Coord.). **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. 24 ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

FELÍCIO, H. M. S.; OLIVEIRA, R. A. **A formação prática de professores no estágio curricular Educar**, Curitiba, n. 32, p. 215-232, 2008. Editora UFPR. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n32/n32a15.pdf>. Acesso em: 31 jul 2012.

GUERRA, Miriam Darlete Seade. **A reflexão dos processos vividos no estágio supervisionado**: dos limites às possibilidades. Campinas/SP: Universidade Estadual de Campinas, 1999. Disponível em: Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000184105>. Acesso em: 31 jul 2012.

GÜNTHER, Hartmut. **Como elaborar um questionário**. Universidade de Brasília. Laboratório de Psicologia Experimental. Série Planejamento de Pesquisa nas Ciências Sociais, 2003, nº 01. Disponível em: http://www.ppgp.CAEdufjf.net/file.php/88/Como_elaborar_um_questinario.pdf. Acesso em: 30 ago. 2012.

LIMA, Adriana Oliveira. **Avaliação escolar**: julgamento ou construção? Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

LÜCK, Heloísa. **Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores**. Em Aberto, Brasília, v. 17, n. 72, p. 11-33, fev./jun. 2000. Disponível em: <http://www.ppgp.CAEdufjf.net/course/view.php?id=74&topic=6>. Acesso em: 22 maio 2012.

MACHADO, Nilson José. Sobre a ideia de competência. In: PERRENOUD, Philippe e outros. As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394 de 1996**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 21 set. 2012.

MEC/CES. Parecer MEC/CES Nº 776/97. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0776.pdf>. acesso em 04 de jun. 2012.

MEC/CNE. **Parecer CNE/CP N° 5/2005**. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf>. Acesso em: 06 set. 2012.

MEC/CNE. **Resolução CNE/CP N° 1, de 15 de maio de 2006**. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 04 jun. 2012.

MOREIRA, Antônio Flávio. CANDAU, Vera Maria. **Currículo, conhecimento e cultura**. Disponível em:
<<http://www.novamerica.org.br/medh2/arquivos/Curriculo,conhecimento,culturaVeraAntonioFlavio.pdf>>. Acesso em 25 out. 2012.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

_____ e outros. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PICONEZ, Stela C. B. (Coord.). **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. 24 ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

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

PIMENTA, Selma Garrido. LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PROFESSORA DA DISCIPLINA DE PRÁTICA ESCOLAR COM ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ENSINO FUNDAMENTAL: depoimento [dezembro de 2012]. Entrevistadora: Vilma Lúcia Pedro. Juiz de Fora, 2012. Gravação sonora. **Entrevista concedida para elaboração de Plano de Ação Educacional do Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública do CAEd/UFJF.**

PROFESSORA DA DISCIPLINA DE PRÁTICA ESCOLAR COM ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ALFABETIZAÇÃO: depoimento [dezembro de 2012]. Entrevistadora: Vilma Lúcia Pedro. Juiz de Fora, 2012. Gravação sonora. **Entrevista concedida para elaboração de Plano de Ação Educacional do Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública do CAEd/UFJF.**

PROFESSORA DA DISCIPLINA DE PRÁTICA ESCOLAR COM ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM GESTÃO ESCOLAR: depoimento [fevereiro de 2013]. Entrevistadora: Vilma Lúcia Pedro. Juiz de Fora, 2013. Gravação sonora. **Entrevista concedida para elaboração de Plano de Ação Educacional do Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública do CAEd/UFJF.**

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Trad. Ermani F. da F. Rosa. 3. Ed., Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SANTIAGO, Anna Rosa Fontella. Projeto Político-pedagógico e organização curricular: desafios de um novo paradigma. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. FONSECA, Marília (Orgs.). **As dimensões do projeto Político-pedagógico**: novos desafios para a escola. Campinas, SP: Papirus, 2001.

UFJF/FACED. **Informativo - reestruturação curricular Pedagogia 2011**. Juiz de Fora, nov. 2010. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/deptoeducacao/files/2008/07/Reestruturação-Curricular-Pedagogia.pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2012.

UFJF/FACED. **Regimento Interno da Faculdade de Educação**. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/faculdadedeeducacao/regimento/>>. Acesso em: 01 jun. 2012a

UFJF/FACED. **Resolução n.º 001/2011/FACED**. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/faculdadedeeducacao/files/2011/03/RESOLU%C3%87%C3%83O.pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2012b.

UFJF/FACED. **Passo a passo estágio curricular FACED – UFJF**. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/faculdadedeeducacao/files/2011/03/Passo-Passo.pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2012c.

UFJF/CEPE. **Regulamento Acadêmico de Graduação**. Resolução nº 11/97. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/prograd/files/2009/02/regulamento-academico.pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2012.

UFJF. **Regimento geral da UFJF**. Disponível em: <http://www.ufjf.br/portal/files/2009/01/regimento_geral1.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2012.

UFJF/PROGRAD. **Plano de Atividades do Estágio das Licenciaturas. Disciplina EDU 123**. Juiz de Fora, 2012a.

UFJF/PROGRAD. **Plano de Atividades do Estágio das Licenciaturas. Disciplina EDU 124.** Juiz de Fora, 2012ab.

UFJF/PROGRAD. **Plano de Atividades do Estágio das Licenciaturas. Disciplina EDU 125.** Juiz de Fora, 2012c.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. FONSECA, Marília (Orgs.). **As dimensões do projeto Político-pedagógico:** novos desafios para a escola. Campinas, SP: Papirus, 2001.

6. ANEXOS

6.1. APRESENTAÇÃO DA PESQUISADORA

Nasci na cidade de Congonhas – Minas Gerais, onde estudei e trabalhei até o ano de 2002. Em 1987 conclui o curso de Habilitação para o Magistério, no nível médio, em escola pública estadual, e após 03 anos ingressei no curso de Pedagogia na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Congonhas, tendo colado grau em julho de 1993. Durante este período de realização do curso de Pedagogia conciliava estudos e trabalho, atuando como professora regente de turmas de Educação Especial e de turmas do primeiro segmento do Ensino Fundamental na Rede Municipal de Educação de Congonhas.

Nestes trabalhos, o grande desafio era desenvolver um ensino de qualidade, que garantisse a aprendizagem dos alunos e o seu desenvolvimento de habilidades cognitivas, motoras e socioafetivas. Sendo assim, sentia a necessidade de participar de programas de formação continuada para suprir as lacunas de minha formação inicial, além de buscar espaços de reflexão da própria prática e de troca de experiências e angústias profissionais com outros docentes. Além disso, achei importante buscar um curso de especialização para aprimorar os conhecimentos obtidos no curso de Pedagogia e, por isso, cursei especialização em Metodologias dos Ensinos Fundamental, Médio e Superior na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras “*Mater Divanae Gratie*”, em Barbacena. Este curso durou de setembro de 1994 a dezembro de 1995.

Durante a realização deste curso de especialização, recebi o convite da Secretaria Municipal de Educação de Congonhas para atuar como Supervisora Pedagógica, área específica de minha formação no curso de Pedagogia. Sendo assim, no período de 1994 a 1998 atuei como Supervisora Pedagógica, exercendo minhas atividades ora em escolas da rede, ora no referido órgão de educação. Estes trabalhos me exigiam conhecimentos a respeito dos processos de alfabetização e me conduziram à procura de novo curso de especialização. Desta forma, no período de fevereiro de 1997 a setembro de 1998, cursei especialização em Alfabetização na Fundação de Ensino Superior de São João Del-Rei – FUNREI, em São João Del Rei.

Curiosamente, após concluir este curso de especialização, passei por nova mudança na trajetória profissional. Fui convidada a assumir a direção de uma escola municipal de Ensino Fundamental, durante o ano de 1999, em substituição ao diretor que se afastou para cuidar de assuntos pessoais. Já no ano seguinte, voltei a atuar na Secretaria Municipal de Educação, exercendo o cargo de Assessora Pedagógica, responsável pela Coordenação e Planejamento Pedagógico da Rede Municipal de Ensino de Congonhas – Minas Gerais. Permaneci neste cargo até o janeiro de 2003, quando me mudei para a cidade de Juiz de Fora.

Ao longo destes trabalhos, não raro, percebia lacunas na formação dos professores, especialmente no que se refere à capacidade de fazer a transposição didática. Por isso, a principal preocupação era com a formação continuada dos profissionais do ensino, mediante a organização de cursos de capacitação e do acompanhamento da atuação dos docentes e gestores no âmbito das escolas. Tal preocupação também me conduziu à procura de novos conhecimentos, quando ingressei no curso de Mestrado em Psicopedagogia pelas Universidades Associadas da América Latina - UNIAAL, ministrado em Barbacena. Conclui o curso no ano de 2001, mas o título não foi revalidado no Brasil.

Paralelo ao trabalho na rede pública de ensino atuei como professora e coordenadora do curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Congonhas, instituição particular mantida pela Universidade Presidente Antônio Carlos – UNIPAC, no período de 1998 a janeiro de 2003. Neste trabalho, procurava discutir mecanismos adequados para a formação do Pedagogo e do Professor da Educação Básica. A partir do ano 2003 passei a atuar como Assessora Pedagógica da Pró-Reitoria de Ensino e Assuntos Acadêmicos da UNIPAC, na cidade de Juiz de Fora, cuja função principal é discutir e orientar a elaboração dos projetos pedagógicos dos cursos oferecidos.

Além disso, desde 2011, atuo como Técnica em Assuntos Educacionais – Pedagogo/Área na Coordenação de estágios da Pró-Reitoria de Graduação da Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF. Na PROGRAD, a tarefa principal é analisar documentos de estágio, verificando sua adequação com a legislação em vigor que normatiza a matéria. Nesta análise, são observadas: a pertinência da indicação do supervisor de estágio, a coerência das atividades indicadas, da carga

horária apresentada, a vigência do estágio, bem como a adequação destas indicações com a vida escolar do aluno.

Durante meu percurso profissional, um aspecto que me é caro é a discussão sobre a adequada formação docente, garantindo-se o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para a atuação do professor em diferentes contextos educacionais. Além disso, outra questão que povoa meus pensamentos é a necessidade de se promover a integração entre a Universidade e as escolas de Educação Básica, respeitando-se os limites da autonomia de ambas e, ao mesmo tempo, propiciando crescimento para as duas instituições. Neste sentido, acredito que o estágio supervisionado é um veículo importante para se consolidar a desejada interrelação teoria-prática na formação docente e para promover a aproximação Universidade-Escola de Educação Básica.

Por isso, optei pelo estudo da organização do estágio curricular no curso de Pedagogia da UFJF, tendo em vista que há uma sistematização para o estágio supervisionado no referido curso, o que denota preocupação com a organização da atividade, estabelecendo-se critérios e normas para a efetivação deste componente curricular. Tal fato, no meu entendimento, viabiliza melhores condições para o desenvolvimento da atividade e alcance dos seus objetivos.

6.2. ROTEIROS PARA ENTREVISTAS

a) ROTEIRO PARA A ENTREVISTA COM O COORDENADOR DO CURSO:

- Qual é a sua formação, sua experiência profissional e há quanto tempo exerce a coordenação do curso de Pedagogia?
- Como a coordenação do curso vê a importância do estágio para a formação discente?
- Qual é o papel da coordenação do curso para a viabilização dos estágios? Há algum procedimento que fica a cargo desta coordenação? Se sim, quais? Se não, por quê?
- Como a coordenação do curso vê a relação entre a teoria e a prática nos estágios do corpo discente? Essa relação acontece? Há problemas nessa relação? Se sim, quais são eles?
- Como a coordenação do curso se relaciona com a coordenação de estágios da FAGED? Quais são as vantagens dessa relação? Quais são os principais problemas dessa relação?
- Há discussões entre os professores do curso de Pedagogia, sobre o papel e a importância do estágio para a formação do pedagogo? Se sim, quem promove? Como essas discussões acontecem? Se não, por quê?
- Há interlocução dos professores das disciplinas teóricas do curso com os professores das disciplinas de estágio? Se sim, como isso ocorre? Quais são as vantagens dessa interlocução? Quais são os principais problemas dessa interlocução?

b) ROTEIRO PARA A ENTREVISTA COM A COORDENADORA DE ESTÁGIO DA FAGED:

- Qual é a sua formação, sua experiência profissional e há quanto tempo exerce a coordenação de estágios na FAGED?
- Como a coordenação de estágio da FAGED vê a importância do estágio para a formação do discente do curso de Pedagogia?

- Qual é o papel da coordenação de estágio da FAGED para a viabilização dos estágios? Quais são os procedimentos que ficam a cargo dessa coordenação? Há dificuldades para implementá-los? Se sim, quais? Se não, por quê?
- Como a coordenação de estágio da FAGED vê a relação entre a teoria e a prática nos estágios do corpo discente do curso de Pedagogia? Essa relação acontece? Há problemas nessa relação? Se sim, quais são eles?
- Como a coordenação de estágio da FAGED se relaciona com a coordenação do curso de Pedagogia? Quais são as vantagens dessa relação? Quais são os principais problemas dessa relação?
- Como a coordenação de estágio da FAGED se relaciona com os professores das disciplinas de estágio do curso de Pedagogia? Quais são as vantagens dessa relação? Quais são os principais problemas dessa relação?
- Há discussões entre os professores do curso de pedagogia sobre o papel e do estágio na formação do pedagogo? Se sim, quem promove? Como essas discussões acontecem? Se não, por quê?
- Há interlocução dos professores das disciplinas teóricas do curso com os professores das disciplinas de estágio? Como isso ocorre? Quais são as vantagens dessa interlocução? Quais são os principais problemas dessa interlocução?
- Há discussões sobre a dinâmica de trabalho com os professores das disciplinas de estágio do curso de Pedagogia? Se sim, quem promove? Como ocorrem estas discussões?

c) ROTEIRO PARA A ENTREVISTA COM OS PROFESSORES DAS DISCIPLINAS DE ESTÁGIO DO CURSO DE PEDAGOGIA:

- Qual é a sua formação, sua experiência profissional e há quanto tempo é professora no curso de Pedagogia e há quanto tempo trabalha com disciplina de estágio no curso?
- Como você vê a importância do estágio para a formação do discente do curso de Pedagogia?
- Qual é o seu papel para a viabilização dos estágios? Quais são os procedimentos que ficam ao seu cargo? Há dificuldades para implementá-los? Se sim, quais? Se não, por quê?

- Como você vê a relação entre a teoria e a prática nos estágios do corpo discente do curso de Pedagogia? Essa relação acontece? Há problemas nessa relação? Se sim, quais são eles?
- Como os professores de disciplinas de estágio do curso de Pedagogia se relacionam com a coordenação de estágio da FAGED? Quais são as vantagens dessa relação? Quais são os principais problemas dessa relação?
- Há discussões entre os professores do curso de pedagogia sobre o papel e do estágio na formação do pedagogo? Se sim, quem promove? Como essas discussões acontecem? Se não, por quê?
- Há interlocução dos professores das disciplinas teóricas do curso com os professores das disciplinas de estágio? Como isso ocorre? Quais são as vantagens dessa interlocução? Quais são os principais problemas dessa interlocução?
- Há discussões sobre a dinâmica de trabalho com os professores das disciplinas de estágio do curso de Pedagogia? Se sim, quem promove? Como ocorrem estas discussões?
- Há alguma dinâmica adotada para que ocorra a discussão teórico-prática a partir das observações feitas pelos alunos no campo de estágio? Se sim, quais? Se não, por quê?
- Existem mecanismos utilizados para que o aluno estagiário contribua para a modificação da dinâmica da escola estagiada? Se sim, quais? Se não, por quê?

6. 3 – ROTEIRO PARA QUESTIONÁRIO

a) PERGUNTAS COMUNS A TODOS OS QUESTIONÁRIOS

Estou desenvolvendo uma pesquisa sobre os mecanismos de gestão do Estágio do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Juiz de Fora. A intenção é verificar a importância e o papel atribuído, ao estágio, para a formação dos profissionais da educação. Tal pesquisa subsidiará a elaboração de minha dissertação de mestrado **do Programa de Pós Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública – Mestrado Profissional, da UFJF.**

Para isso, suas respostas ao questionário abaixo, são de suma importância. Ressalto que não é necessário se identificar ao responder este instrumento de pesquisa.

1. Qual o grau de importância você atribui ao estágio para sua formação.
 - a) () muito importante
 - b) () importante
 - c) () indiferente
 - d) () pouco importante
 - e) () sem importância

2. Sobre a contribuição do estágio curricular para sua formação, você acredita que ele:

AFIRMATIVA	Discordo	Discordo parcialmente	Indiferente	Concordo parcialmente	Concordo
Proporciona experiência profissional.					
Permite o fortalecimento de atitudes, conhecimentos e competências.					
Propicia momentos para a aplicação dos conhecimentos adquiridos no curso.					
Proporciona olhar reflexivo sobre a prática dos profissionais da escola de Ensino Fundamental.					
Permite a organização de um plano de intervenção para a escola estagiada.					
Promove o desenvolvimento de uma atividade burocrática para o cumprimento de horas e créditos para o curso.					
Possibilita o estabelecimento de integração entre Universidade e escola de Ensino Fundamental.					
Viabiliza a formação reflexiva					

AFIRMATIVA	Discordo	Discordo parcialmente	Indiferente	Concordo parcialmente	Concordo
tanto para os alunos quanto para os professores da escola					

3. Considerando a possibilidade de interrelação teoria-prática a partir do estágio, dê sua opinião sobre cada uma das afirmativas abaixo

Afirmativa	Discordo	Discordo parcialmente	Indiferente	Concordo parcialmente	Concordo
A minha experiência nas atividades de estágio é/foi um momento privilegiado para aplicar os pressupostos teóricos estudados nas disciplinas do curso.					
O estágio é/foi um ritual burocrático, por isso dificilmente viabiliza a interrelação teoria-prática.					
O estágio permite/permitiu uma visão das práticas profissionais dos atores da escola de ensino fundamental.					
O estágio proporciona/proporcionou a análise do contexto da escola de Ensino Fundamental sob a perspectiva as teorias estudadas no curso.					

4. Considerando as possibilidades de contribuições que você leva para a escola que realiza o estágio, dê sua opinião sobre cada uma das afirmativas abaixo.

Afirmativa	Discordo	Discordo parcialmente	Indiferente	Concordo parcialmente	Concordo
O plano de intervenção elaborado ao final do estágio contribui para o contexto da escola estagiada.					
A minha falta de experiência dificulta a verificação de possibilidades de intervenção na escola estagiada.					
A orientação dos professores da UFJF me ajuda na elaboração do					

Afirmativa	Discordo	Discordo parcialmente	Indiferente	Concordo parcialmente	Concordo
plano de intervenção para a escola estagiada.					
As proposições feitas no plano de intervenção contribuem para a melhoria dos processos cotidianos da escola estagiada relativos à área do estágio.					
O estágio proporciona a análise do contexto da escola de Ensino Fundamental a partir da perspectiva das teorias estudadas no curso.					
Os conhecimentos adquiridos no curso de formação não se aplicam à realidade concreta da escola.					

5. Considerando as facilidades e as dificuldades encontradas em sua interrelação com as escolas de Educação Básica, dê sua opinião sobre cada uma das afirmativas listadas abaixo.

Afirmativa	Discordo	Discordo parcialmente	Indiferente	Concordo parcialmente	Concordo
Os profissionais da escola de Ensino Básica encaram aos estagiários como intrusos.					
Os profissionais da Escola de Educação Básica lidam com os estagiários como se fossem auxiliares para todas as funções.					
Os profissionais da Escola de Educação Básica veem o estagiário como um professor eventual.					
Os profissionais da Escola de Educação Básica Fundamental veem, nas contribuições dos estagiários, possibilidades de enriquecimento de suas práticas.					
Durante a realização de meu estágio não encontrei dificuldades quanto à receptividade dos profissionais da escola, ao acesso às informações e à participação					

Afirmativa	Discordo	Discordo parcialmente	Indiferente	Concordo parcialmente	Concordo
das atividades desenvolvidas.					
O estágio é uma oportunidade para exercitar a transposição didática e de realização de uma prática educativa.					

6. Considerando as facilidades e as dificuldades encontradas para o registro de seu estágio na Coordenação de Estágios/PROGRAD, dê sua opinião sobre cada uma das afirmativas listadas abaixo.

Afirmativa	Discordo	Discordo parcialmente	Indiferente	Concordo parcialmente	Concordo
A Documentação de estágio é extensa e muito trabalhosa.					
As exigências da Coordenação de Estágio quanto à documentação dificultam o registro do estágio na Universidade.					
As exigências da Coordenação de Estágio quanto à documentação são essenciais para o registro do estágio na Universidade.					
As orientações constantes na página eletrônica da Coordenação de Estágios são suficientes para a elaboração da documentação de estágio.					

**b) PERGUNTAS ESPECÍFICAS PARA ALUNOS DA DISCIPLINA PRÁTICA
ESCOLAR COM ESTÁGIO EM ALFABETIZAÇÃO I**

7. Em poucas palavras, indique as principais facilidades e dificuldades que encontra/encontrou para analisar os métodos e práticas de alfabetização utilizados pelo(a) professor(a) da escola estagiada.

**PERGUNTAS ESPECÍFICAS PARA ALUNOS DA DISCIPLINA PRÁTICA
ESCOLAR COM ESTÁGIO EM GESTÃO ESCOLAR I**

7. Em poucas palavras, indique as principais facilidades e dificuldades que encontra/encontrou para analisar os processos de gestão verificados na escola estagiada.

**PERGUNTAS ESPECÍFICAS PARA ALUNOS DA DISCIPLINA PRÁTICA
ESCOLAR COM ESTÁGIO EM ENSINO FUNDAMENTAL**

7. Em poucas palavras, indique as principais facilidades e dificuldades que encontra/encontrou para analisar a coerência do projeto pedagógico da escola estagiada e as práticas de seus docentes.