O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NAS INSTÂNCIAS INSTITUCIONAL, PEDAGÓGICA E PESSOAL

Estela Maris Giordani – UFSM – estelagiordani@smail.ufsm.br
Cecília Machado Henriques – UFSM – ceciliamhenriques@yahoo.com.br
Daniela da Silva Aimi – UFSM – daniaimi@gmail.com

O objetivo deste trabalho é contribuir com as problemáticas geradas no campo do estágio curricular supervisionado. A Prática de Ensino é um momento de aquisição e aprimoramento de conhecimentos e de habilidades essenciais ao exercício profissional, que tem como função integrar teoria e prática. Trata-se de uma experiência com dimensões formadora e sócio-política, que proporciona ao estudante a participação em situações reais da vida e do trabalho, consolida a sua profissionalização e explora as competências básicas indispensáveis para uma formação profissional ética e co-responsável pelo desenvolvimento humano e pela melhoria da qualidade de vida. É também uma atividade de relacionamento humano comprometida com os aspectos afetivos, sociais, econômicos e, sobretudo, político-culturais, porque requer consciência crítica da realidade e suas articulações. Ou seja, o estágio é uma atividade formativa que envolve professores, acadêmicos, alunos e as instituições universitária e escolar. Com base nisto, buscou-se problematizar e refletir o estágio sob estas instâncias. Para isso foi utilizado como instrumentos de coleta de dados reflexões e análises da professora orientadora e as narrativas dos estagiários da disciplina de Prática de Ensino, no ano de 2006. Conclui-se assim, que o estágio é percebido de modo diferenciado em cada uma das instâncias e de que é fundamental que estes significados tenham as marcas específicas de cada uma dessas instâncias, mas que também existam significados comuns. Isso supõe a reconstrução dos sentidos que estão em jogo no processo de formação profissional de todos os envolvidos.

Palavras-chave: Estágio curricular supervisionado; didática; prática de ensino.

1 ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO: MARCAS DA INSTITUIÇÃO

O estágio é uma atividade formativa que mobiliza instituições, concepções pedagógicas e também pessoas. Nesta compreensão, entendemos que seja importante explicitar estas dimensões constitutivas da atividade de estágio curricular supervisionado e qual é sua principal função formativa no ensino superior. Ou seja, que significado formativo possui o estágio curricular supervisionado no contexto institucional? Que compreensões existem a respeito do estágio na formação profissional do ensino superior?

De acordo com o Decreto nº. 87.497/82, É considerado estágio,

> as atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante pela participação em situações reais da vida e trabalho de seu meio, sendo realizada na comunidade em geral ou junto a pessoas jurídicas de direito público ou privado, sob responsabilidade e coordenação da instituição de ensino.

Esse Decreto deixa explícito que o *locus* privilegiado dessa atividade de formação profissional esteja relacionado com a IES. Considerando esse princípio, construiu-se uma cultura nos cursos de formação, a qual é reforçada pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei n° 9.394/96 (LDB) e que garante que o estágio seja parte integrante da formação educacional e profissional do estudante.

Do ponto de vista institucional quando se discute o estágio curricular supervisionado (ECS) este tem uma vinculação direta com a concepção de curso e de como esse curso articula, ao longo do processo de formação profissional, a dimensão da experiência (GIORDANI, CASTRO e VIEIRA, 2006). Neste sentido, os cursos de licenciatura, apesar de terem evoluído muito do ponto de vista legal, ou seja, de ter uma concepção explícita nas diretrizes curriculares superando o modelo anterior do bacharelado (três anos) mais a licenciatura (o quarto ano), conhecido modelo 3 + 1, ainda, precisa superar esta concepção na prática da organização do currículo de formação.

Este antigo modelo ainda encontra seu respaldo no imaginário de que "estágio" é uma disciplina, isto é, possui um responsável e este – um professor, ou mais – irá responder pelo conjunto de atividades que o aluno vai desenvolver. Neste caso, tem-se também, as normas de estágio que orientam as práticas dos professores e dos acadêmicos. Deste modo, o ECS acaba sendo pouco problematizado no âmbito institucional, especialmente nos cursos, uma vez que, a solução burocrática pode esvaziar o fomento da compreensão dos conflitos institucionais gerados pelos estágios. Ou seja, o estágio envolve instituições de ensino básico que possuem suas representações, culturas, finalidades e que precisam firmar parcerias, acordos, contratos.

> A vivência dessas experiências, tanto na universidade quanto fora dela, tem indicado que as reflexões, as práticas e os fazeres docentes, presentes nos profissionais da educação, constituem-se em diferenciais formativos. Isso se deve às iniciativas individualizadas dos professores-formadores, e não ao resultado de um projeto político-pedagógico dos cursos de graduação, expressão do coletivo, em que se explicitem os paradigmas da formação docente a ser oferecida (BARREIRO, 2006, p. 15).

Neste sentido, a concepção de estágio curricular supervisionado expressa na legislação, possibilita um conjunto de experiências bem diversificadas, bem como, propiciar programas formativos alternativos e inovadores no interior das práticas institucionais. Por isso, muitas vezes as relações entre as instituições são forjadas apenas para a formalização dos estágios curriculares e, muitas vezes, elaboram-se acordos de cavalheiros entre professores do ensino superior e professores da educação básica, mas, nem sempre, as instituições estão ligadas por contratos de parcerias ou então de colaboração formativa (GIORDANI e MENDES, 2007). Contudo, estas relações geram expectativas e necessidades burocráticas ou mesmo de espaços físicos que estão relacionadas às estruturas organizacionais das instituições formativas envolvidas. São firmadas assim as políticas institucionais nas IES e nas instituições de educação básica, bem como, as relações entre ambas.

A universidade é um laboratório vivo de novidades, expressões da inteligência humana e possui o desafio de portar inovações. Esse espaço, contudo, muitas vezes, é mistificado por trás de uma instituição, de um propósito educacional e de um valor humano e social no qual podem estar escondidas muitas intencionalidades e propósitos diferentes daqueles que as instituições propõem. Trata-se de lançar um olhar crítico sobre o que já se acredita estabelecido ou mesmo historicamente significado ou dado, pois será que as relações institucionais se estabelecem para cumprir o percurso de desenvolvimento profissional desejado e explícito no projeto pedagógico do curso de graduação? Arenhardt (2008) em seu estudo sobre a gestão do ECS nas diferentes instâncias, levanta dois problemas principais sobre prática: a) o problema da falta de clareza das instituições de ensino em exercer sua autonomia principalmente no que refere ao planejamento das ações formativas e; b) ainda as escolas não se percebem como formadoras de novos profissionais.

A partir do estudo da autora, pode-se compreender que as instituições são compostas por pessoas que as gerem e, nestes lugares de gestão, são construídas e negociadas simbologias ou significações que nem sempre condizem com os propósitos formativos intencionados nos PPC – Projeto Pedagógico de Curso. Por isso, na perspectiva institucional dos estágios, observa-se que ainda carece de aspectos pedagógicos, ou seja, incorporar as lógicas formativas nos espaços burocráticos, de gestão e das parcerias. Dito de outro modo, esses espaços, ainda precisam evoluir na direção de práticas institucionais interdisciplinares e de currículos formativos que integrem não apenas teoria-prática mas sobretudo, os campos da educação básica no universo do ensino superior nos processos de profissionalização de professores.

Outro agravante ainda, relativo as IES públicas, que com o regime de trabalho de dedicação exclusiva, afastam os professores formadores da universidade dos contextos das pedagogias escolares. Desta forma, no momento de estabelecer as relações entre os contextos escolares, e a realidade escolar do ensino o qual faz a formação do acadêmico, seu distanciamento é muito grande, e possui dificuldades em estabelecer as correlações com o vivido concreto fazendo a dialética entre o cotidiano e as formulações teóricas. Desta maneira, os vínculos com as escolas, com os professores do ensino médio e com os

acadêmicos são também vínculos formais, que não traduzem as práticas destes professores de ensino superior.

A instituição pode, desta forma, construir possibilidades ou limitar estas pois é ela que concretamente estabelece os critérios pelos quais serão realizadas as atividades formativos dos estágios. A força institucional muitas vezes opera contra e, outras a favor dos processos formativos nos estágios, contudo, é sempre ela que baliza os princípios que depois tornam-se em ações formativas.

2 ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO: A DIMENSÃO PEDAGÓGICA

Nos projetos pedagógicos dos cursos de graduação estão definidas as propostas de da formação profissional dos professores, das quais, uma delas é a realização do estágio curricular supervisionado. Este documento prevê um conjunto de processos que levam ao desenvolvimento dos acadêmicos em profissionais da educação. Na concepção curricular estão propostos modelos de formação vinculados às visões que perpassam as práticas e concepções pedagógicas dos profissionais que exercem essas atividades formativas. Por sua vez, nem sempre as concepções prevalentes nos projetos pedagógicos dos cursos contemplam o magma de concepções do corpo docente que exerce as práticas formativas com os acadêmicos.

Logo, observa-se nos projetos pedagógicos que as concepções estabelecidas não são incorporadas ou vivenciadas pelas práticas formativas do conjunto de professores. Isto significa, de modo direto, que alguns professores, por vezes, acabam realizando sua disciplina segundo seu entendimento sem vínculos com os propósitos explícitos no PPC. Assim, cada professor, realiza a "sua disciplina" conforme "sua concepção" e, assim, não articula ou não contempla os objetivos formativos comuns expressos no projeto pedagógico, cujas orientações seguem os parâmetros curriculares nacionais dos cursos de graduação.

Disso decorre que o conjunto de disciplinas acaba sem uma orientação comum básica explícita no perfil do egresso que é necessária à formação profissional. Esta carência de orientação comum transforma o estágio e principalmente o curso num modelo de formação de soma de diferentes disciplinas em diferentes semestres. Pergunta-se, será que a soma de diferentes

disciplinas e diferentes semestres, são suficientes para formar o profissional educador? Ou seja, percebe-se que não seria a soma das partes irá fornecer a unidade do conjunto formativo. Muitas vezes, os acadêmicos lembram que estão se formando naquela profissão no final do curso, quando o (s) responsável (eis) pelo estágio começa (m) a interagir com eles. Essa concepção formativa, não se refere unicamente à disciplina para exercitar diretamente a profissão de modo tutorado, mas diz respeito ao curso como um todo e ao conjunto de disciplinas formativas articuladas conforme o perfil profissional do egresso.

Pimenta (2004) chama atenção para o fato de os currículos dos cursos de formação de professores no ensino superior se constituírem em um aglomerado de matérias sem vínculo ou que não explicitam os vínculos existentes entre si e a realidade educacional que lhes deu origem. Deste mesmo ponto de vista, os profissionais formadores de professores que executam esses currículos também apresentam pouca preocupação e, até mesmo, consciência de que esse currículo irá capacitar um profissional da educação. Ou seja, não apenas os currículos são o reflexo de um corpo docente que possui pouca articulação e preocupação com formação dos profissionais da educação, como também os professores expressam uma postura profissional que não retrata a preocupação com a formação de educadores.

Desta forma, as atividades formativas previstas para o estágio curricular, requerem um acompanhamento e prática atenta dos professores em relação aos alunos. Este acompanhamento é marcado por um processo de permanente apoio na direção da formação de um olhar reflexivo sobre si mesmo e sua realidade. Assim, encontra, neste âmbito, o desenvolvimento de uma postura ética de sensibilização para as demandas da sociedade, o desenvolvimento de habilidades para agir em equipes de trabalho bem integradas e no respeito à dignidade e liberdade do ser humano. Mas isso não é construído a partir do simples desejo e sim pelo percurso pedagógico do cultivo de comportamentos, hábitos, atitudes, gestos e competências que favoreçam a consciência profissional, o pensamento, a ação e a circulação de informações, configurados nas relações sociais e humanas do trabalho coletivo.

Em nossa experiência de formadores de profissionais da educação têm-se buscado por meio da disciplina de Prática de Ensino em Escola de 2° Grau a formação de um educador comprometido com seu percurso de aprendizagem,

bem como, com o desenvolvimento integral de suas potencialidades pedagógicas. Realiza-se isto por meio de uma metodologia de enfrentamento direto dos problemas educacionais fundamentados na pedagogia ontopsicológica (MENEGHETTI, 2007). Esta perspectiva desenvolve a visão de que o educador deve conhecer-se, pois é a partir de si próprio, enquanto instrumento insubstituível e prioritário que irá realizar os processos pedagógicos que visam o desenvolvimento integral dos aprendizes. Desta forma, não se trata apenas de tocar os conteúdos mas, principalmente exercer os fins do processo educacional, ou seja, as teorias, estudos e práticas articuladas para a autonomia dos processos de pensamento e ação na direção da descoberta de si, do outro e da construção do projeto humano realizado existencialmente em todas as suas dimensões (MENEGHETTI, 2004).

Para atuar na formação de educadores, o corpo docente precisa exercer uma pedagogia de autenticação, desenvolvendo-se como pessoa e profissional realizado. Assim, o professor, orientador de estágio pode conduzir, através do percurso de estágio, uma descoberta e atuação do potencial educativo de cada acadêmico (MENEGHETTI, 2005). Isto é, para além dos significados já construídos e incorporados de formação, podendo agregar um diferencial formativo conduzido pela construção do seu próprio modo de ação educacional. Tanto o professor quanto o aluno se auto-constroem em um percurso orientado pela procura de si mesmo e encontro com os outros para, assim, realizar um movimento de dialética formativa. "O acontecimento didático se manifesta antes de mais nada como uma dimensão do *ser com o outro em didática*." (IORI, 2000, p. 31).

O estágio curricular supervisionado, por isso, pode se tornar em um frutífero processo de confrontar, refletir, indagar, procurar as causas, os motivos e as alternativas para cada situação pedagógica. Por isso, se trata de um fazer metódico, porém, não um "receituário" que sendo apreendido deve ser realizado. Desta forma, matéria e forma vão moldando-se na medida em que ambas vão sendo compreendidas, melhoradas, ampliadas e construídas de modo aberto por parte do aluno e do professor orientador.

A situação de confronto faz com que docentes e discentes sejam colocados em movimento dialético de reflexão com o perfil curricular do curso, da sua trajetória de formação extracurricular e com as possibilidades que o curso

oferece para a continuidade de sua formação. Esta situação também propicia que o acadêmico perceba se o curso foi capaz de oferecer uma formação sólida para o exercício da docência e se este possibilitou a aquisição de instrumentos (conhecimentos, habilidades e atitudes) para mudança pessoal e profissional.

> O exercício de qualquer profissão é prático nesse sentido, na medida em que se trata de fazer "algo" ou "ação". A profissão do professor é também prática. E se o curso tem por função preparar o futuro profissional para a prática, é adequado que tenha a preocupação com a prática (PIMENTA, 1994, p. 28).

A Prática de Ensino constitui um momento de aquisição e aprimoramento de conhecimentos e de habilidades essenciais ao exercício profissional, que tem como função integrar teoria e prática. Trata-se de uma experiência com dimensões formadora e sócio-política que proporciona ao estudante a participação em situações reais da vida e do trabalho, consolida a sua profissionalização e explora as competências básicas indispensáveis para uma formação profissional ética e co-responsável pelo desenvolvimento humano e pela melhoria da qualidade de vida.

O Estágio Curricular se insere na lógica da organização social do trabalho como instrumento de integração e constitui-se numa atividade centrada no homem como ser ativo e capaz de fazer a articulação entre teoria e prática e entre saber e fazer (GIORDANI, SILVA e HETTWER, 2006). É também uma atividade de relacionamento humano comprometida com os aspectos afetivos, sociais, econômicos e, sobretudo, político-culturais, porque requer consciência crítica da realidade e suas articulações.

Por esse motivo, o estágio possibilita ao aluno entrar em contato com problemas reais da sua comunidade, onde estará analisando e implementando possibilidades de atuação em sua área de trabalho. Permite também fazer uma leitura mais ampla e crítica de diferentes demandas sociais, com base em dados resultantes da experiência direta. Além disso, é um espaço para o desenvolvimento não apenas de habilidades técnicas, mas também para formação de sujeitos reflexivos e conscientes de seu papel social, bem como,

para o desenvolvimento de habilidades interpessoais imprescindíveis à sua formação, já que na atualidade são priorizadas as ações conjuntas e a integração de conhecimentos (GIORDANI e MENDES, 2007).

3 A DIMENSÃO PESSOAL NA PRÁTICA DO ESTÁGIO

Realizou-se um estudo das narrativas trazidas pelos estagiários, utilizando dos relatórios que desenvolveram no término do estágio. Este método de investigação possibilitou uma grande variedade de informações, pois refletem algumas nuances das percepções pessoais que o acadêmico por meio do estágio realiza a respeito de curso de formação. Estes temas formaram a base das análises e foram reunidos a partir de características comuns, dentre as quais: a turma, a aceitação, dificuldades, metodologia, a orientação, a supervisão, o trabalho em grupo, os sentimentos, o estágio, a formação, as reflexões, os resultados e as sugestões.

Durante o curso de graduação, os alunos não possuem contato com escolas de segundo grau, por isso, desconhecem ou pouco sabem sobre os alunos que irão encontrar no decorrer do estágio. Esta situação faz com que os primeiros contatos com as turmas, na sua maioria compostas por adolescentes, sejam dolorosos e decepcionantes para os estagiários. Assim, diferentes situações são relatadas pelos acadêmicos, trazendo diferentes sentimentos quanto a sua experiência.

Dentre os relatos dos estagiários, é possível identificar sua constante preocupação com os hábitos dos alunos e nível de desenvolvimento intelectual, bem como, com as lacunas de aprendizagem dos anos anteriores. Relatos como "são poucos os que possuem hábitos diários de estudo e leitura e enfrentam grande dificuldade em expressar suas idéias tanto verbalmente quanto por escrito" (R1) e "...não possuem hábitos de estudo em casa e são pouco comprometidos com as tarefas de casa" (R4), mostram a frustração dos acadêmicos frente as turmas.

Por outro lado, alguns acadêmicos acreditavam que o estágio seria uma tarefa difícil, afirmam eles: “antes de iniciá-lo, achávamos que o estágio seria muito difícil... a imagem que tínhamos era de que eles seriam rebeldes, que não

nos respeitariam...” (R3). Outros sentiram alguma resistência quando do início das atividades, dizem que

> conforme o andamento da aula pude perceber certa resistência por parte da turma, porque havia vezes que se negavam a responder e quando respondiam, suas respostas viam sempre com uma pergunta. Achei com isso, que eles nos testavam querendo saber se sabíamos mesmo (R5).

Foi possível observar algumas tomadas de consciência em relação à linguagem. Para alguns acadêmicos, o uso da palavra de forma adequada, nos momentos certos faz parte dos repertórios de competência profissional docente. Portanto, é necessária ao educador, pois esta passa a ser o exemplo seguido por muitos de seus alunos. Segundo os acadêmicos “o que falta para a turma é saber expor suas idéias com os termos corretos... mas que pode e deve ser aperfeiçoado com leituras. Por esse motivo, no material didático colocamos termos complexos, mas que durante a aula são esclarecidos” (R3). Mas este uso correto somente é alcançado através do uso continuado da mesma linguagem em situações diferenciadas, ou seja, a sala de aula passa a ser um ambiente estimulador para que se desenvolva a linguagem correta e adequada.

> As complexidades do exercício das profissões no mundo atual existem processos de formação explícitos e formais, em que se condensem, sistematizem e generalizem competências comunicativas e habilidades cognitivas e instrumentais, desde a educação básica (MARQUES, 2006, p. 53).

Em vários casos os estagiários organizam os conteúdos de ensino e metodologias antes de conhecer os alunos, mas durante o processo percebem que este procedimento não é suficiente para alcançar os objetivos esperados. Isso faz com que os futuros professores revejam suas metodologias, uma vez que estas não podem ser vistas como fechadas e construídas de uma só vez, mas sim algo que tem de ser construído de forma recíproca e operatória durante

o processo de ensino-aprendizagem e que faz parte de uma construção coletiva inseparável das práticas em que se desenvolvem em sala de aula.

A preocupação das alunas pode ser percebida pelos seus relatos, como segue: "...havíamos feito um planejamento composto por atividades lúdicas e textos informativos, no entanto, ao iniciarmos nossa regência e tomando maior conhecimento da turma, percebemos que por questões de imaturidade e distração, a metodologia teria de ser modificada" (R6). Os estagiários percebem, assim, que cada turma exige uma nova integração, pois é elemento de um processo vivo e único de construções e desconstruções com o qual interagem juntos.

Assim, a partir das dificuldades sentidas na elaboração do planejamento diário, precisam pensar em outras metodologias para sua atuação, testando e reformulando as situações de aprendizagem no intuito de facilitar a assimilação e compreensão dos assuntos previstos, mostrando que o planejamento deve ser flexível e o professor precisa estar atento as exigências dos alunos.

O estágio em escola de Ensino Médio contribui para a formação acadêmica, uma vez que é a única experiência prática que possibilita um contato mais efetivo com turmas de adolescentes. Atuar em escolas de formação de professores com adolescentes configura-se em um grande desafio, uma vez que os acadêmicos não atuam neste contexto durante os cursos de graduação. Neste sentido, contribui também para que alguns medos e expectativas sejam superados, bem como, para haver o confronto entre aquilo que consideram ideal e o que é real na prática educativa, pois o estágio exige estudos aprofundados, reflexões diárias, troca com os colegas, elaboração de materiais didáticos, sensibilidade as necessidades provocadas pelas relações com os alunos, exigências formativas estabelecidas nos processos de orientação etc.

Segundo os acadêmicos, com a prática de estágio é possível perceber que a formação acadêmica oferecida tem muitas falhas, principalmente no que compete a relação teoria e prática. Tais falhas são percebidas, na sua maioria, quanto aos métodos, estratégias e meios para vivenciar a prática educativa no Ensino Médio, já que o currículo do magistério possui atividades práticas desde as primeiras disciplinas. “Importa superar a visão fragmentada da dinâmica curricular dos cursos, em si e a função prática reservada ao estágio entendido

como objeto de avaliação final ou como complemento da formação profissional" (MARQUES, 2006, p. 94).

> "No nosso caso notamos uma deficiência no curso de Pedagogia por proporcionar somente no ultimo semestre um trabalho prático voltado para o Ensino Médio." (R6)
> "...curso de Pedagogia deixa muito a desejar na formação de seus acadêmicos na habilitação Matérias Pedagógicas do Magistério...nos sentimos despreparados para atuar no Ensino Médio." (R3)

Para um melhor desenvolvimento das práticas de ensino, é necessário estar atento para alguns pontos como: melhor relação entre a instituição onde se realiza o estágio e a Instituição de Ensino Superior, melhor comprometimento da instituição com os acadêmicos e orientadores, maior disponibilidade de disciplinas para estágio, colocação das práticas de ensino em escola de primeiro e segundo graus em semestres diferentes e maior vivência prática desde o princípio da graduação.

Segundo os acadêmicos, "a duração deste estágio deveria abranger um semestre inteiro e que não coincidisse no mesmo semestre do estágio da outra habilitação" (R2) e deveria incluir também "alguma disciplina específica sobre a adolescência para que o perfil de formação do pedagogo desenvolva de fato competências e habilidades para esta faixa etária" (R2). Ou seja, neste depoimento, a acadêmica explicita um limite do currículo em relação a disciplina a qual sentiu necessidade de ter estudado durante o curso mas que o curso não havia previsto.

As estagiárias relatam que tiveram sentimentos como surpresa, decepção e frustração fazem parte do dia a dia do acadêmico que está realizando seu estágio tanto no ensino fundamental, quanto no ensino médio. Porém, como não há disciplinas que tratem do trabalho com adolescentes, este se mostra como um momento de incertezas e questionamentos sobre a prática, uma vez que falta suporte teórico, principalmente no que compete aos conhecimentos acerca da psicologia do desenvolvimento.

> Saímos da escola um pouco decepcionadas com a falta de interesse dos alunos e credito que devemos fazer alguma coisa para chamar a atenção dos mesmos... as expectativas, nossa preocupação centrava-se em estabelecer um bom relacionamento com a turma... hoje a aula foi frustrante uma vez que a turma estava desatenta" (R2).
>
> "No inicio da aula houve um pouco de falta de consideração para conosco, pois demoraram a sentar e tivemos que pedir várias vezes silêncio, há bastante imaturidade... Nas primeiras aulas notávamos desinteresse pela disciplina, mas no decorrer das aulas esse desinteresse foi proporcionando espaço para uma aprendizagem prazerosa e motivadora" (R6).

Além disso, nessa experiência as acadêmicas realizaram estágios em duplas, o que se tornou um desafio maior para que estas aprendessem a estabelecer parcerias no trabalho pedagógico, parcerias entre a dupla de acadêmicas estagiárias e com as alunas normalistas. Esta parceria tornou-se mais eficiente à medida que a turma sentiu confiança e respeito no trabalho docente, pois "a nós coube buscar uma forma de trabalho para que esta barreira do individualismo venha a ser quebrada, mostrando a importância das realizações em grupo e da troca de experiências em que o aprendizado pode tornar-se mais produtivo" (R3). A necessidade da parceria e do trabalho coletivo e cooperativo na construção do conhecimento em sala de aula passa a ser sentido realmente na vivência como docente que o estágio possibilita.

O estágio em dupla proporcionou um maior aprendizado e uma maior troca de conhecimento, uma vez que possibilitou a troca entre os sujeitos que estão em formação. O colega torna-se mais que um companheiro de atividade e de elaboração do plano de aula, passa a ser um parceiro com o qual se realizam trocas sobre os conteúdos, confidências e anseios sobre a prática docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendendo que o assunto é de relevância para o desenvolvimento das práticas formativas dos cursos de ensino superior, este artigo, que não teve a pretensão de apontar caminhos, mas sim levantar questionamentos ao leitor, na tentativa de buscar alternativas até então pouco exploradas nos cursos de formação de professores.

Ao que parece, o caminho para oferta de uma melhor formação na prática dos estágios está relacionado a existência de uma maior integração na relação entre docentes-orientadores e acadêmicos que a realizam e também entre as IES e as escolas onde as práticas são realizadas. Também a oferta de disciplinas relacionadas ao desenvolvimento humano parece ser uma alternativa aos medos dos acadêmicos ao se inserirem em turmas de adolescentes.

Quanto a relação entre teoria e prática, parece existir a necessidade de aproximação entre as disciplinas teóricas e a realização da prática de ensino enquanto elementos que se complementam e não como disciplinas isoladas, realizadas numa seqüência pré-estabelecida.

A prática educativa na escola de Ensino Médio pressupõe uma reflexão acerca da formação de professores além daquela oferecida nos cursos de Pedagogia, uma vez que estão agindo no sentido de formar futuros educadores.

REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

ARENHARDT, S. **Gestão de estágios curriculares supervisionados em diferentes instâncias**. Monografia do Curso de Especialização em Gestão Educacional. UFSM/CE/Santa Maria, 2008. 59 p.

BARREIRO, I. M. de F; GEBRAN, R. A. **Prática de Ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo: Avercamp, 2006.

BRASIL. Decreto nº. 87.497/82, que regulamenta a Lei nº 6.494, de 07 de dezembro de 1977, que dispõe sobre o estágio de estudantes de estabelecimentos de ensino superior e de 2º grau regular e supletivo, nos limites que especifica e dá outras providências.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 01/2002. 2002.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 01/2002. 2002.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 02/2002. 2002.

BRASIL. DCN/PEDAGOGIA Parecer CNE/CP 5/2006.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº. 9394/96, aprovada em dezembro de 1996.

BRASIL. Resolução CNE/CP 1/2006 (Pareceres CNE/CP 5/2005 e 3/2006).

FAZENDA, I.; PICONEZ, S. **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. São Paulo: Papirus, 1991.

FAZENDA, I.; PICONEZ, S. **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. São Paulo, Papirus, 1991.

FREITAS, D. S.; GIORDANI, E. M.; CORRÊA, G. C. (Orgs.) **Ações educativas e estágios curriculares supervisionados**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2007.

GIORDANI, E. M. e MENDES, A. M. M. A subjetividade no processo pedagógico de orientação no ensino superior. In. FREITAS, D. S.; GIORDANI, E. M.; CORRÊA, G. C. (Orgs.) **Ações educativas e estágios curriculares supervisionados**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2007.

GIORDANI, E. M.; CASTRO, P. E. de; VIEIRA, R. G. Adolescência: aspectos relevantes que permeiam a escolha profissional. In: **Educação Brasileira**. Revista do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, v. 28, n. 56 e 57, jan./dez. 2006. p. 151-169.

GIORDANI, E. M.; SILVA, A. P. B. da; HETTWER, M. C. A influência da relação professor-aluno no processo de aprendizagem. In: **Educação Brasileira**. Revista do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, v. 28, n. 56 e 57, jan./dez. 2006. p. 123-134.

IORI, V. Dal fare didática all´essere-in-didática. In. BERTOLINI, P. (org.). **Sulla didattica**. 2ª ed. Milano: La Nuova Itália, 2000.

MARQUES, M. O. **A formação do profissional da educação**. 5ª ed. rev. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.

MENEGHETTI, A. **Dicionário de Ontopsicologia**. São Paulo: Ontopsicológica Editrice, 2001.

MENEGHETTI, A. **Manual de Ontopsicologia**. 3ª ed. Recanto Maestro: Ontopsicológica Editrice, 2004.

MENEGHETTI, A. **Pedagogia ontopsicológica**. 4ª ed. Roma: Psicológica Editrice, 2007.

MENEGHETTI, A. **XIV Congresso Internacional de Ontopsicologia**. Roma: Psicológica Editrice, 1995.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores** – Unidade Teoria e Prática? São Paulo: Cortez, 1994.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

TORRE, E. M. **Il tutor**: teoria e pratiche educativa. Roma: Carocci Editore, 2006.