

PROBLEMAS EVIDENCIADOS NA OPERACIONALIZAÇÃO DAS 400 HORAS DE ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

REVEALED PROBLEMS IN THE OPERATION OF 400 HOURS OF CURRICULAR SUPERVISED TRAINING

Fabiana Celente Montiel*
Flávio Medeiros Pereira**

RESUMO

Este trabalho faz parte de uma pesquisa sobre o impacto das 400 horas de estágio curricular supervisionado (ECS) nos cursos de formação de professores em Educação Física (EF) do RS. Com base nas alterações estabelecidas pela Resolução CNE/CP 02/2002, buscamos identificar os problemas evidenciados no desenvolvimento do ECS de 400 horas e verificar se os coordenadores de curso e professores orientadores de estágio consideraram positivas ou negativas as mudanças. O estudo foi realizado com os coordenadores de curso e professores orientadores de estágio de quinze cursos de EF do RS, sendo um de cada instituição de Ensino Superior (IES). Encontramos como principais problemas o número de estudantes em situação de ECS nas escolas, dificultando o acompanhamento destes, assim como a falta de parceria entre a escola e a IES. De modo geral, os sujeitos investigados consideraram positivas as mudanças, evidenciando uma melhor formação pedagógica.

Palavras-chave: Estágio. Educação física. Formação de professores.

INTRODUÇÃO

Em 2002 o Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP) publicou duas resoluções que mudariam os rumos dos cursos de formação de professores em Educação Física (EF): a Resolução CNE/CP 01/2002 (BRASIL, 2002a) que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para formação de professores, em nível superior, de graduação plena, e a Resolução CNE/CP 02/2002 (BRASIL, 2002b), que completou a primeira, estabelecendo a duração e a carga horária dos cursos.

Os cursos de formação de professores, a partir da Resolução CNE/CP 02/2004 (BRASIL, 2004), tiveram prazo até 15 de outubro de 2005 para se adaptar às novas resoluções e fazer as adequações necessárias.

Consideramos positivas as mudanças em relação ao ECS, pois acreditamos que o estudante irá vivenciar mais o seu futuro campo de trabalho, na medida em que estará em contato maior com a escola desde a metade de seu curso

de formação, além de ter mais horas efetivas de ECS. Acima de tudo, os ECSs deixam de ser oferecidos apenas no final do curso de formação, fato que acontecia em uma boa parcela das instituições de Ensino Superior (IESs), como evidenciaram Montiel e Pereira (2004).

A Prática de Ensino, como era chamado o ECS, apareceu na legislação, de acordo com Brito (2008), a partir da Lei Orgânica do Ensino Normal – Decreto-Lei N.º 8530 de 1946, quando passou a fazer parte dos currículos dos cursos de formação de professores. Segundo Vincensi (2007), o Parecer N.º 292/1962 auxiliou no estabelecimento de matérias pedagógicas para os cursos de Licenciatura, entre elas a Prática de Ensino em forma de estágio supervisionado. A mesma autora comenta que a Resolução N.º 02/1969 fixou o período de estágio em 5% da duração total do curso. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBN de 1996 (BRASIL, 2006) estabelece a duração dos estágios em 300 horas.

* Mestre em Educação Física pela ESEF/UFPel, Professora do Instituto Esporte Educação.

** Doutor do Departamento de Ginástica e Saúde da ESEF/UFPel, Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da ESEF/UFPel.

O ECS constitui-se historicamente como uma etapa importante nos cursos de formação. Agostini (2008, p. 134) destaca que, de acordo com os estagiários participantes do seu estudo, o ECS é “considerado como um momento importante para a formação do futuro professor, um período de aprendizagens que proporciona o contato com as dificuldades da prática pedagógica e permite vivenciar a realidade escolar”.

Em estudo realizado com professores das redes públicas de ensino, Muñoz et al. (2006, p. 240) apresentaram sugestões para o curso de Licenciatura, propondo que as horas de estágio sejam aumentadas “de tal forma que as disciplinas do curso, associadas, direta ou indiretamente, à prática docente, fiquem bem mais próximas da realidade da escola pública”.

Este dado demonstra que estes professores - que tiveram, segundo os mesmos autores, sua formação entre os anos de 2000 e 2005 - sentem uma necessidade de que os cursos de formação de professores se vinculem mais às suas atividades, assim como suas disciplinas ao futuro campo de trabalho de seus estudantes. Acreditam que um fator que podia facilitar a entrada na escola, o começo de sua trajetória profissional, seria aumentar a carga horária destinada ao ECS, desde que desenvolvido com qualidade pelos estagiários e com preocupação por parte dos professores orientadores.

De acordo com o Parecer CNE/CP 28/2001 (BRASIL, 2001, p. 10), o ECS é entendido como

[...] o tempo de aprendizagem que, através de um período de permanência, alguém se demora em algum lugar ou ofício para aprender a prática do mesmo e depois poder exercer uma profissão ou ofício. Assim o estágio curricular supervisionado supõe uma relação pedagógica entre alguém que já é um profissional reconhecido em um ambiente institucional de trabalho e um aluno estagiário.

Segundo este Parecer, no qual foi fundamentada a Resolução CNE/CP 02/2002 (BRASIL, 2002b), o ESC tem como objetivo a relação entre teoria e prática, e não deve ser um uma atividade em que se aproveite o estagiário “como mão de obra barata e disfarçada” (BRASIL, 2001, p. 10). Este é um momento de

formação profissional do futuro professor em seu futuro campo de trabalho com acompanhamento e sob a responsabilidade de um profissional já habilitado.

Não é somente o aumento da carga horária do ECS que irá garantir uma formação mais adequada, é necessário um ECS de qualidade, em que os professores das IESs por ele responsáveis estejam preocupados em oferecer um ECS como espaço para articulação entre a prática vivenciada e a teoria estudada.

Ao reforçar a importância do estágio para a formação do professor, Agostini (2008, p. 31) esclarece que o ESC deve ser pensado “a partir de uma perspectiva nova, como espaço de formação, aprendizagem, trabalho, pesquisa e, sobretudo como encontro entre experiência e conhecimento”. Como realçam Nunes e Fraga (2006, p. 304), o estágio é uma “fase importante para o desenvolvimento de um professor”, um requisito obrigatório na formação do licenciado em EF. Ressaltam, ainda, que sem o estágio “não há oportunidade em vivenciar a prática docente e seus desafios” antes de se ingressar no campo de trabalho.

Outro aspecto importante do ECS diz respeito à preocupação de que este esteja integrado ao Projeto Pedagógico do Curso de formação como um todo, como destaca Vincensi (2007). Segundo a mesma autora, e também de acordo com Pimenta e Lima (2008), é campo de conhecimento, e, como destaca Vincensi (2007, p. 26), o ECS “possibilita definir o sentido da profissão, o que é ser professor, considerando a realidade concreta da escola, dos alunos. Deve ser uma atividade próxima à realidade da escola, reflexiva e intencional, dotada de caráter formativo”.

Ao pensar o ECS de forma participativa, reforçando a importância da reflexão antes e durante as práticas, Scherer (2008) destaca que o ECS

[...] é um componente importante nos Cursos de graduação desde que não seja considerado apenas como o momento de aplicação prática dos conhecimentos teóricos apreendidos durante o curso e sim como espaço em que os estudantes podem ‘mergulhar’ no cotidiano do trabalho profissional (SCHERER, 2008, p. 183).

Tendo em vista as resoluções já citadas e as mudanças que sofreram os cursos de formação de professores, assim como a importância do ECS na formação inicial, buscamos estudar os problemas evidenciados na implementação das 400 horas de Estágio Curricular Supervisionado (ECS), estabelecidas pela Resolução CNE/CP 02/2002 (BRASIL, 2002b), e verificar se estas mudanças foram consideradas positivas ou negativas.

As mudanças sempre geram certo desconforto e instabilidade, por isso procuramos entender como os coordenadores de curso e professores orientadores de estágio viram essas alterações, principalmente no que diz respeito à carga horária do ECS, pois houve um expressivo aumento de mais de 30% na carga horária de estágio em relação à antiga legislação. Além do mais, segundo a Resolução CNE/CP 02/2002 (BRASIL, 2002b), o ECS deve ser oferecido a partir da segunda metade do curso.

MÉTODOS

Este estudo foi realizado com todas as IESs do RS com cursos de EF criados até 2000 que no passado tiveram ECS com duração de 300 horas, mas atualmente, com o projeto pedagógico do curso adequado à Resolução CNE/CP 02/2002 (BRASIL, 2002b), proporcionam aos seus estudantes o ECS com duração mínima de 400 horas.

Participaram deste estudo os coordenadores de curso e os professores orientadores de estágio, representando quinze dos dezessete cursos de formação de professores em EF existentes no RS, que se enquadram no critério anteriormente destacado, e que estão cadastrados na página do Ministério da Educação – MEC (2009). Foram estudados apenas os cursos ofertados nas respectivas sedes das IES, ou seja, aqueles cursos localizados na cidade onde surgiu a IES ou onde há a reitoria/administração da mesma. As IES estudadas foram: URCAMP, UCS, UNICRUZ, UNISINOS, UFSM, UFRGS, ULBRA, UNIJUI, FEEVALE, UNILASALLE, UFPEL, UNIVATES, IPA, FACOS, UNISC. Importante salientar que o motivo pelo qual duas universidades não estão participando do estudo é que até o momento não enviaram retorno.

Na coleta de dados foram utilizados questionários, os quais foram enviados aos coordenadores de curso das IESs e aos professores orientadores de estágio (um professor de cada IES) por correio eletrônico (e-mail) e/ou pelo correio tradicional. Também foi feito contato por telefone com todos os que não deram resposta no prazo estabelecido e, em alguns casos, realizada visita à IES para a obtenção dos dados. Cabe salientar que todas as instituições e seus respectivos coordenadores de curso e professores estão inseridos na rede mundial de computadores e dispõem de telefones, o que deveria facilitar o presente estudo.

Foram feitos diversos contatos desde o início do mês de julho de 2009. No primeiro contato, em uma semana já tínhamos resposta de coordenadores e professores de sete IESs confirmando seu interesse em colaborar com o estudo. Antes do final do mês já tínhamos a confirmação da representação de quinze universidades, e uma instituição teve a sua participação confirmada no final do mês de agosto e a última no mês de dezembro. Desde o momento em que obtivemos retorno sobre o interesse em colaborar com o estudo, enviamos e-mails, quase semanais, solicitando retorno do que tinha sido requerido.

Após a coleta de dados procedeu-se à análise e discussão dos resultados, quando se realizou uma descrição e interpretação dos resultados, relacionando o que fora encontrado com conhecimentos mais amplos relacionados ao estudo. A partir da análise dos resultados obtidos com os instrumentos da pesquisa, os dados foram agrupados de maneira sistemática, de forma que a sua leitura e entendimento se efetivassem de uma forma mais precisa e clara.

O estudo consistiu em uma pesquisa qualitativa, tipo de pesquisa que, segundo Gomes (2007), tem como foco principal a exploração de opiniões e representações sociais sobre o tema em questão. Para a análise dos dados utilizamos a análise de conteúdo, que, conforme Bardin (1979, apud GOMES 2007, p. 82), é uma técnica que se volta para “a descrição objetiva, sistemática [...] do conteúdo manifesto da comunicação”.

O estudo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da

Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas e por ele aprovado pelo de Protocolo n.º 060/2009. Todos os sujeitos participaram como voluntários e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Iniciaremos apresentando os resultados obtidos em relação aos problemas evidenciados em relação ao ECS de 400 horas, em que tanto os coordenadores de curso quanto os professores orientadores de estágios foram questionados sobre quais os principais problemas evidenciados no desenvolvimento do atual formato do ECS.

Um dos problemas evidenciados foi o curso ter ficado com três anos (seis semestres) e por isso apresentar um currículo mais fragilizado, o que deixaria os estudantes insuficientemente preparados para realizar o estágio e com pouco tempo para se preparar para o ECS. Ressaltamos que a Resolução CNE/CP 01/2002 (BRASIL, 2002a) estabelece um currículo mínimo de três anos, podendo a IES, de acordo com seu interesse, oferecer um currículo pleno com uma carga horária maior, envolvendo mais semestres letivos.

A organização de um currículo com três anos de duração, ofertado frequentemente pelas IESs privadas, pode estar relacionada a questões financeiras. O curso com três anos de duração tem um custo menor com os estudantes e ainda acarreta uma maior procura para ingresso, já que o estudante irá concluir a sua formação mais rapidamente.

Também foi destacada a redução do número de semestres nos cursos como um problema resultante da Resolução CNE/CP 01/2002 (BRASIL, 2002a) e da Resolução CNE/CP 02/2002 (BRASIL, 2002b), pois, de acordo com o coordenador e professor orientador de estágio dessa IES, é percebida uma menor maturidade dos estudantes para o enfrentamento dos desafios. Ressaltam, não obstante, que se deve atentar para o fato de que hoje os alunos, ao saírem do Ensino Médio e ingressarem na universidade, em grande parte, apresentam um comportamento imaturo, com dificuldade em manter uma posição de estudante comprometido com sua

formação e consciente de sua responsabilidade ética, técnica e científica.

Foi também destacado como problema o fato de as escolas não terem que atender só aos estagiários dos cursos de EF e assim ficarem com muitos estagiários durante todo o ano letivo, já que a carga horária de todos os cursos de licenciatura é de 400 horas.

Com o aumento da carga horária do ECS para 400 horas estabelecido pela Resolução CNE/CP 02/2002 (BRASIL, 2002b), os estudantes aumentaram seu tempo de permanência nas escolas, tendo os estagiários que assumir mais turmas para completar a carga horária, o que fica ainda mais difícil nas escolas que têm apenas duas aulas de EF por semana. Este fato tem trazido certo “desconforto” às escolas, pois aumentou consideravelmente o número de alunos estagiários em sala de aula, como salienta Agostini (2008).

Um fator bastante ressaltado foi a falta de interação entre a universidade e a escola, ou seja, falta uma vinculação entre as redes de ensino e a IES. Esta falta de vinculação acaba dificultando a relação com as escolas, muitas das quais não querem mais receber os estagiários, já que não têm retorno da universidade. É importante uma boa relação entre a escola e a universidade, pois isto possibilita a trocas de experiências e vivências. Outro problema ressaltado envolve os professores das turmas que irão receber os estagiários, os quais nem sempre assumem uma parceria no acompanhamento deste estagiário.

Agostini (2008, p. 22) realça a importância de uma maior articulação entre universidade e escola, pois “esse aumento do tempo de permanência do aluno estagiário na escola (campo de estágio) acaba modificando as aulas na turma em que se realizará o Estágio Curricular”. Pimenta e Lima (2008) ainda destacam a importância do convênio entre a universidade e a escola, para que seja possível a interação entre a formação inicial e a formação continuada.

Assim, faz-se necessário e urgente, o estabelecimento de formas e/ou programas de parcerias das agências formadoras com as redes de ensino, no sentido de proporcionar atendimento/acompanhamento aos alunos estagiários

tanto na fase de preparação, como na fase de desenvolvimento do Estágio Curricular, visando não prejudicar a integralidade no processo de formação inicial do futuro profissional do ensino (AGOSTINI, 2008, p. 167).

Relacionado ainda com os professores da escola está o fato de que muitas escolas não dispõem de professor de EF na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Essa situação não está diretamente relacionada com as mudanças curriculares, e sim, com a organização das redes de ensino, porém merece destaque, pois interfere na formação dos estudantes. Com isso, muitas vezes o estágio ocorre sem que haja um diálogo com o professor especialista da escola, pois esta não tem este especialista.

A burocratização do processo constitui outro problema, pois, de acordo com os sujeitos da pesquisa, muitas escolas estão fazendo várias exigências para fechar o contrato com as IESs, além de ser difícil conseguir escolas para a realização dos estágios. Esta dificuldade aparece principalmente nas escolas particulares. Este problema relacionado às escolas particulares é destacado por Barillari (2008, p. 84), ao colocar que “as escolas da rede privada de ensino tendem a dificultar o acesso de estagiários no seu interior”.

Como ressalta a mesma autora, o processo de formação depende de as escolas abrirem espaço para a realização de ECSs. É importante dizer que é nas escolas públicas que encontramos mais campo de estágio. As escolas estaduais, como destaca uma IES, também apresentam problema para o desenvolvimento dos ECSs, não por não quererem receber os estudantes, e sim, pela constante troca de professores e troca de horários, o que causa transtornos na realização do ECS.

Barillari (2008) enfatiza que existe uma grande distância entre a universidade e a escola, como se ambas não fizessem parte do mesmo contexto, como se as duas instituições não fossem responsáveis pela Educação. Como coloca a autora, “a educação superior é uma e os outros níveis se apresentam em outro patamar (p. 103)”. Kist (2007) também realça a importância de uma relação mais concreta entre universidade e escola, para que se consiga nos

cursos de licenciatura uma real formação de professores para Educação Básica.

Uma boa relação também é necessária entre os professores da escola e os professores orientadores de estágio, para que consigam colaborar com o estagiário no desenvolvimento de sua prática. Como reforça a Resolução CNE/CP 01/2002 (BRASIL, 2002a, p. 4) em seu artigo 7º, parágrafo IV, é necessário um trabalho compartilhado,

as instituições de formação trabalharão em interação sistemática com as escolas de Educação Básica, desenvolvendo projetos de formação compartilhados.

O estágio curricular supervisionado, definido por lei, a ser realizado em escola de educação básica, e respeitado o regime de colaboração entre os sistemas de ensino, deve ser desenvolvido a partir do início da segunda metade do curso e ser avaliado conjuntamente pela escola formadora e a escola campo de estágio (BRASIL, 2002a, p. 6).

Agostini (2008, p. 116) pôde perceber em seu estudo, pelo relato dos estagiários, que os professores das escolas não demonstram preocupação “em auxiliar o estagiário em formação, veem-no como um substituto para suas aulas”, ou seja, alguém “que vai amenizar sua sobrecarga de trabalho”. A mesma autora realça que o professor da escola necessita se conscientizar de que este estagiário “está em processo de formação, construindo sua identidade docente, necessitando de acompanhamento e de todo o auxílio necessário da escola e, sobretudo, do professor regente nesse momento essencial para a sua formação inicial” (AGOSTINI, 2008, p. 116). É importante que o professor da escola perceba seu papel no processo de formação do estagiário.

A participação da supervisora local não é só de observação das ações e do planejamento da estagiária, o conhecimento que tem da turma e a experiência são aspectos que podem contribuir com a organização do planejamento das aulas, bem como com a realização de um trabalho cooperativo com a estagiária. A supervisora local é,

também, o elo de comunicação entre o campo de estágio e a instituição formadora (VINCENSI, 2007, p. 57).

Outro ponto destacado pelos coordenadores de curso e professores orientadores de estágio está relacionado com a supervisão dos estagiários. O termo *supervisão* refere-se a dirigir, orientar, inspecionar, o que ressalta a importância de um profissional com formação e experiência nesta área. Devido ao aumento de carga horária do ECS e ao fato de haver mais estágios ao longo do curso, uma supervisão mais sistemática dos estudantes no campo de estágio fica difícil, pois a carga horária do professor não supre toda a demanda e o atendimento a este estudante não é realizado com a qualidade necessária.

A supervisão e acompanhamento do estudante é uma etapa importante no processo de formação. Conforme destaca Agostini (2008, p. 152), “o bom desenvolvimento do estágio necessita de uma boa preparação, organização, acompanhamento e avaliação de todos os sujeitos envolvidos neste processo formativo”. Barillari (2008) coloca que o controle rigoroso do ECS é necessário para que os estudantes os levem a sério como um momento de aprendizagem, como uma preparação para sua futura prática, uma preparação para a realidade escolar.

Vincensi (2007) salienta que a função do professor supervisor de estágio deve ir além do acompanhamento da ação docente durante o ECS. Esse professor deve intervir no planejamento e nas aprendizagens, oferecendo suporte teórico para o estagiário. Acima de tudo, o professor supervisor deve provocar a reflexão do estagiário sobre as suas ações propostas e executadas. A mesma autora destaca que a supervisão se realiza por meio de diálogo e interação e que a supervisão de estágio é “um trabalho de construção permanente, de reflexão e intervenção na realidade” (VINCENSI, 2007, p. 57).

Na relação supervisor e estagiário, o papel do supervisor é o de orientador, de mediador da experiência do estagiário. O seu conhecimento sobre a prática educativa, bem como seu conhecimento teórico outorgam-lhe um

papel diferenciado. É seu dever orientar, sugerir, exigir, intervir na prática da estagiária possibilitando a construção da docência em toda a sua complexidade (VINCENSI, 2007, p. 56).

A falta de professores que trabalhem com o estágio é um problema dentro das universidades, como realça Agostini (2008). Este é um problema institucional e deveria ser sanado pelas universidades com a contratação de mais professores para atuarem em disciplinas relacionadas com o ECS, “visando proporcionar melhores formas de atendimento aos alunos estagiários em fase de formação inicial” (AGOSTINI, 2008, p. 168). A mesma autora acrescenta que “a universidade deveria fornecer meios para que os professores orientadores de Estágio Curricular pudessem se deslocar até as escolas, isentos de quaisquer custos financeiros” (AGOSTINI, 2008, p. 168).

[...] constatamos que o currículo novo devido ao aumento da carga horária acarretou no aumento do número de alunos estagiários em sala de aula, gerando excesso de trabalho tanto para o professor orientador como para o professor regente, prejudicando, assim, a qualidade no atendimento aos alunos estagiários (AGOSTINI, 2008, p. 157).

As evidências encontradas no estudo revelaram que existe uma relação média de vinte e dois estagiários por professor orientador. Anteriormente, quando o ECS era de 300 horas, havia uma relação de dezoito estagiários para cada professor, não demonstrando uma grande diferença, já que muitas IES diminuíram o número de ingressos no momento que dividiram o curso de EF em Licenciatura e Bacharelado. Ainda precisamos observar que a maioria das IES aumentou o número de estágios oferecidos aos estudantes, necessitando que mais professores estejam envolvidos com o ECS.

Cabe destacar, de forma geral, algumas das atividades pelas quais estes professores são responsáveis segundo os professores orientadores e coordenadores de curso das FEF estudadas. Os professores orientadores de estágio, além da orientação dos estagiários em encontros presenciais na universidade, são

responsáveis pelas supervisões nas escolas, por meio de visitas aos locais de prática, assim como pela avaliação e pelo acompanhamento durante todo o período de ECS.

Além de ministrarem disciplinas relacionadas ao ECS, muitos professores também realizam atividades de orientação no que tange às metodologias a serem utilizadas na prática, fornecem ajuda na solução de eventuais problemas encontrados pelos estudantes. De fato, são responsáveis pela dimensão teórica do ECS, devendo oferecer suporte aos estagiários em situação de prática pedagógica na escola.

No tocante à supervisão, foram destacados os deslocamento dos professores para as visitas à escola, os quais muitas vezes não são recompensados financeiramente. Em alguns casos os ECSs ocorrem em outra cidade que não a aquela em que está localizada a IES. Destacam que, no caso de alguns cursos, a supervisão direta sobrecarregou financeiramente o curso.

Os professores e coordenadores das IESs investigadas que ofertam curso de EF noturno destacam que um dos problemas evidenciados está relacionado ao aluno-trabalhador, visto que muitos estudantes que frequentam o curso noturno trabalham durante o dia. Esses estudantes têm dificuldade em conseguir conciliar o horário de serviço com o horário para o estágio, pois têm que realizar o estágio no turno diurno. Devido ao aumento da carga horária, necessitam assumir um número maior de turmas e ter mais horários disponíveis.

Apesar de todos os problemas evidenciados, podemos afirmar que os participantes do estudo, quando questionados acerca de serem positivas ou negativas as alterações advindas da Resolução CNE/CP 01/2002 (BRASIL, 2002a) e da Resolução CNE/CP 02/2002 (BRASIL, 2002b), consideraram-nas positivas ao confrontarem a atual forma de ECS com a antiga. Muito do que foi focado pelos coordenadores de curso e professores orientadores de estágio merece destaque, mas o mais importante é que tanto estes quanto aqueles relataram a necessidade de uma melhor preparação dos estudantes para a realização do estágio, sobretudo uma formação pedagógica mais qualificada.

Foi evidenciado o fato de os estudantes terem mais contato com o contexto escolar e o

de vivenciarem os diferentes ECSs, exercendo sua prática pedagógica em diferentes etapas, em diferentes níveis de ensino (Educação Infantil, séries iniciais e finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio). Quanto mais diversificadas forem as experiências dos estudantes, melhor e mais qualificada será a sua formação.

A possibilidade de maior permanência no âmbito escolar faz com que o futuro profissional conheça e vivencie o dia a dia da escola e assim possa apreender o que ocorre no interior da escola. Pereira (2008) enfatiza que o ECS representa a realidade concreta, explicita problemas e questões sociais, econômicas e culturais, e ainda trata da cultura e da vida de pessoas/alunos que esperam o melhor da escola pública e dos professores.

Como destaca Pelozo (2007), a Prática de Ensino ou o ECS, por si só, não garante uma preparação completa para a docência deste futuro professor, mas dá oportunidades para que este “futuro educador tenha noções básicas do que é ser professor nos dias atuais” (PELOZO, 2007, p. 2), conhecendo a realidade na qual estão inseridos os alunos. O ECS é uma oportunidade de conhecer melhor o funcionamento da escola, assim como de ter maior contato com o ambiente escolar, e assim tomar consciência das possibilidades e desafios que permeiam este ambiente.

Outro ponto ressaltado é que os ECSs exigem, na atualidade, maior participação da relação entre o orientador e o estagiário. Os professores orientadores que assumem o estágio se mostram mais comprometidos; não existe só um aumento de carga horária, mas também um aumento na qualidade deste ECS. A causa da preocupação não deve ser o aumento da carga horária, e sim, a forma com ele é desenvolvido. Como destaca ainda um professor orientador, é positivo o fato de tanto estagiário quanto professor passarem mais tempo dentro da escola:

Entendemos que a questão primordial não deve centrar-se na preocupação com o aumento ou com a diminuição da carga horária destinada ao Estágio Curricular, mas sim, em encontrar meios para que ele possa ser desenvolvido com qualidade, independentemente da quantidade de

horas estabelecida (AGOSTINI, 2008, p. 166).

A importância do acompanhamento do professor orientador no ECS é ressaltada por Lúcio (2008) a partir das reflexões de um grupo de alunos que participaram do II Fórum das Licenciaturas, promovido pela UFPEL em 2007. A autora destaca que os alunos criticam o fato de haver poucos professores responsáveis pelo ECS para a atual demanda de alunos; os professores ficam sobrecarregados e com tempo reduzido para cada aluno, o que dificulta a articulação entre teoria e prática.

Segundo Lúcio (2008), os alunos destacam que a prática escolar deve estar embasada na teoria desenvolvida, pois o processo de intervenção na escola, o ECS, ocorre simultaneamente ao desenvolvimento da teoria na universidade. Assim, o estudante tem a oportunidade de discutir com colegas e professores da universidade as suas vivências nas escolas, falar de suas dificuldades, assim como relatar os conhecimentos utilizados em sua prática.

O fato de haver mais ECS e de existirem outras disciplinas que, como a disciplina Práticas Pedagógicas como Componente Curricular, exijam que o estudante vá à escola para fazer observações ou levantamento de informações, permite um movimento constante dos estudantes da escola para a universidade e vice-versa, o que o deixa mais preparado. Há uma troca maior, um diálogo dentro da universidade, o que contribui positivamente para a formação deste estudante.

Como destacam Leite, Ghedin e Almeida (2008), é necessário pensar em uma formação que vincule teoria e prática desde o começo do curso, o que já começa a ocorrer mais a partir do ECS, conforme colocado anteriormente. Ainda os autores ressaltam que essa maior relação entre teoria e prática pode acontecer a partir da pesquisa e com a inserção no interior da escola. Vincensi (2007, p. 88) também fala do ECS situado numa concepção de pesquisa, “estruturado em um consistente estudo da realidade do campo de estágio [...] e sustentado pela reflexão teórica”.

Em Pimenta e Lima (2008) encontra-se o estágio como meio de unir a prática e a teoria, como aproximação da realidade com o

embasamento teórico, como campo de pesquisa pedagógica e como um dos elementos iniciais de construção da identidade profissional docente. Leite, Ghedin e Almeida (2008) acrescentam que teoria e prática são elementos que não podem ser separados da atividade docente, e que quando o professor reflete sobre a sua prática, consegue melhor compreensão e aperfeiçoamento de sua atividade educativa.

Para VINCENSI, 2007 (p. 35),

A análise contextualizada da prática escolar à luz da teoria permite a construção da autonomia docente, a busca de soluções às situações de ensinar e aprender. A postura investigativa do professor possibilita a reorganização curricular, análise das práticas institucionais e novos encaminhamentos aos próprios professores.

O estudante consegue refletir sobre sua prática por meio da teoria, e é a partir do ECS, como coloca Kist (2007, p. 28), que ele poderá “relacionar as teorias que lhe foram apresentadas ao longo do curso com o processo de ensino e refletir sobre elas, pondo-as em cheque ou as confirmando”. Como afirmam Leite, Ghedin e Almeida (2008), torna-se necessário um resgate da base reflexiva da atuação profissional, para que assim se possa entender como são abordadas as situações-problema da prática. Para os mesmos autores, é preciso pensar a formação atrelada à reflexão crítica da realidade.

A formação inicial, como refere Tardif (2007), visa habilitar os estudantes – futuros professores – para a prática da profissão e fazê-los práticos e reflexivos. Refletir a partir da prática do ECS irá possibilitar ao estagiário a construção de sua identidade profissional, assim como o ajudará, em suas escolhas, a adquirir novos saberes referentes à prática pedagógica. Como comenta Pelozo (2007), o ECS é essencial para motivar o processo de reflexão do futuro professor, possibilitando o desenvolvimento da prática pedagógica.

Os coordenadores de curso e professores orientadores de estágio ressaltam que, ao confrontar os ECSs na antiga e na atual formatação, veem que as mudanças foram

altamente positivas. Melhorou quantitativa e qualitativamente a formação, e as competências práticas necessárias ao estudante para o ensino no ambiente escolar agora são mais exigidas.

Segundo Montiel e Pereira (2004) o ECS deixa de representar o último momento da formação, como acontecia anteriormente. Esses autores colocam que os ECSs aconteciam, em sua grande maioria, no final do curso de formação. Além do mais, os estudantes exercitam uma formação menos tradicional, tendo uma relação mais direta com o futuro campo de atuação.

Como colocou um professor entrevistado, os estudantes têm maior oportunidade de aprender a docência, devido à quantidade de horas que passam exercendo esta atividade. Acreditamos que ele não apenas aprende melhor a docência, mas também tem a oportunidade de construir mais cedo sua identidade profissional, já que passa a vivenciar o ECS desde a segunda metade do curso.

A oportunidade de vivenciar o ECS mais cedo, assim como a possibilidade de observar e refletir sobre a prática, permitirá, segundo Pelozo (2007, p. 22), que “o aluno/estagiário reafirme sua escolha pela profissão e resolva assumir-se como profissional politizado desde o início de sua carreira”. O estudante passa a ter mais certeza de que quer ser professor, apreendendo desde cedo sua futura profissão. Kist (2007, p. 30) ressalta que o ECS é parte do processo que constitui um professor para a Educação Básica, é “uma parte do caminho que leva um sujeito a aprender a ser professor”.

Os participantes do estudo também destacaram que estas alterações demonstraram o amadurecimento do ECS. Antes, em grande parte dos cursos de EF o estudante optava pelo local onde iria realizar o seu estágio e em que nível de ensino ia exercer sua prática pedagógica, ao passo que agora ele passa a perceber e vivenciar cada uma das etapas escolares (séries iniciais e finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio), além de ter uma melhor compreensão e avaliação da docência. Trabalhar, nos diferentes níveis de ensino da Educação Básica é um grande avanço na diversificação de experiências.

As alterações advindas são positivas apesar de constituírem um processo mais complexo e trabalhoso, que envolve maior participação do professor orientador de estágio. O ECS torna-se

mais produtivo e o resultado pode ser considerado melhor. O estudante sai mais preparado e tem uma maior capacitação, já que é obrigado a passar por todos os níveis de ensino.

Existem aqueles coordenadores de curso e professores orientadores de estágio que consideraram essas alterações negativas. Muitos pontos que destacaram estão relacionados com os problemas evidenciados no desenvolvimento do ECS, como, por exemplo, a dificuldade do ECS para o aluno-trabalhador, o despreparo do estudante em cursos com três anos. Também observam que junto com as alterações pedagógicas vieram as alterações administrativas.

Os participantes do estudo destacam como ponto negativo a readequação do Projeto Pedagógico do Curso no que se refere à exclusão de alguns componentes curriculares, devido às alterações exigidas pelas novas Diretrizes Curriculares Nacionais, sendo necessário compensar os conteúdos e o tempo dos professores de ECS.

Salientamos que uma das IESs estudadas não está mais baseada na Resolução CNE/CP 02/2002 (BRASIL, 2002b), mas de modo antecipatório, no Parecer CNE/CP 09/2007 (BRASIL, 2007), que trata da reorganização da carga horária mínima dos cursos de formação de professores, em nível superior, para a Educação Básica e Educação Profissional no nível da Educação Básica, em que passariam a ter novamente 300 horas de ECS. Como tal parecer ainda aguarda homologação e a expedição de nova resolução normativa, a IES não está atendendo à legislação em vigor.

Por fim, cabe ressaltar que algumas IESs não destacam problemas com o atual ECS, e também colocam que não consideram as mudanças nem positivas nem negativas, uma vez que foram poucas as alterações curriculares realizadas nos cursos ofertados.

CONCLUSÃO

Concluimos que as mudanças curriculares advindas da Resolução CNE/CP 01/2002 (BRASIL, 2002a) e da Resolução CNE/CP 02/2002 (BRASIL, 2002b), principalmente no que toca ao que está relacionado à operacionalização das 400 horas de ECS, foram consideradas positivas para a grande maioria das

IESs investigadas, como relataram os coordenadores de curso e os professores orientadores de estágio.

Com o ECS a partir da segunda metade do curso e com o aumento da sua carga horária, foi evidenciada melhor formação pedagógica para atuar na escola, pois, além de maior diversificação de experiências, o estudante em situação de estágio tem mais oportunidades de discutir teoria e prática de modo articulado. Os estudantes ficam mais horas dentro da escola, o que lhes permite experimentar a docência e vivenciar mais o cotidiano do ambiente escolar, etapa importantíssima no seu processo de formação.

Apesar dos problemas ainda evidenciados em relação ao ECS, detectamos uma tentativa de qualificar mais este momento da formação e uma maior preocupação dos professores universitários com seus estudantes, com o ECS e com a relação que deve ser estabelecida entre universidade e escola – fundamental para a formação dos futuros professores, que estão em processo de construção de uma identidade profissional.

Com o estreitamento da relação entre IES e escola, uma maior colaboração do professor da escola na formação inicial do estudante, uma boa relação entre professor do magistério superior e professor da escola, a vivência do ECS será uma etapa mais tranquila dentro do processo de formação. O estudante em situação de ECS terá apoio de diferentes profissionais na resolução de situações-problema e na solução das dificuldades encontradas na prática, além da oportunidade de pensar junto com os diferentes profissionais a práxis pedagógica.

Acreditamos que o aumento da carga horária do ECS também exigiu maior comprometimento com este componente curricular. De fato, todos os

participantes do estudo destacaram a sua importância dentro do espaço de formação. Salientamos que não basta aumentar a carga horária do ECS, é necessário realizar um trabalho de qualidade, com resultados positivos na qualificação do futuro professor.

A legislação pertinente tem auxiliado na implementação de mudanças significativas para os cursos de licenciatura, as quais foram consideradas por uns positivas e por outros como negativas, mas caminham para tornar melhor o processo de formação dos professores. Sabemos que muitos são os problemas evidenciados a partir desta nova legislação, mas precisamos pensar nos pontos positivos, no que ela trouxe de melhor para as IESs.

A literatura consultada destaca várias maneiras de desenvolver o ECS nesta atual formação de maneira mais eficaz, como, por exemplo, maior articulação entre teoria e prática, em que o estudante busque o verdadeiro conhecimento do contexto escolar, aproxime-se da profissão e vivencie experiências diversificadas por meio de uma prática refletida e de um trabalho em parceria entre escola e universidade. Além disso, destacamos também a perspectiva de pesquisa do ECS de que todos estivessem envolvidos no processo de formação: o professor orientador de estágio, o professor da escola e o estagiário.

Apesar de as mudanças recomendadas pela legislação pertinente exigirem determinado tempo para sua operacionalização, acreditamos que as alterações evidenciadas pelos participantes podem ser consideradas positivas quanto ao ECS na formação inicial em Educação Física. Tais alterações são positivas na medida em que indicam o ideal, que, no caso, seria a interação entre teoria e prática nos cursos de formação de professores de EF do RS.

REVEALED PROBLEMS IN THE OPERATION OF 400 HOURS OF CURRICULAR SUPERVISED TRAINING

ABSTRACT

This work is part of a research on the impact of 400 hours of Curricular Supervised Training (CST) in teacher training courses of Physical Education (PE) of RS. Based on the changes, Resulting from the CNE/CP 02/2002, we have tried to identify the problems evidenced in the development of CST within the 400 hours, as well as if the course coordinators and the supervised teachers considered them positive or negative. The study was conducted with the course coordinators and with supervised teachers from 15 courses of PE in RS, each of them from a different institution. We have found as main problems: the high number of students in a situation of training in schools, making it harder their monitoring, as well as the lack of relationship between school and the High Education Institution. In general, the analysed people have found the changes positive, resulting in a better teacher training.

Keywords: Training. Physical education. Teacher training.

REFERÊNCIAS

- AGOSTINI, S. **A organização e o desenvolvimento de Estágios Curriculares em cursos de Licenciatura da UFSM**: envolvimento de estagiários e orientadores. 2008. 281f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2008.
- BARILLARI, C. A. M. **A busca da unidade teoria e prática**: a formação de professores no contexto do estágio curricular supervisionado. 2008. 110f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Uberaba, Uberaba, 2008.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Parecer nº 28 – Dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de graduação plena**. Brasília, DF, 02 out. 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf>>. Acesso em: 24 out. 2008.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução nº 01 – Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de graduação plena**. Brasília, DF, 18 fev. 2002a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf>. Acesso em: 24 out. 2008.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução nº 02 – Institui a duração e a carga horária dos cursos de Licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior**. Brasília, DF, 19 fev. 2002b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res2_2.pdf>. Acesso em: 01 maio 2008.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução nº 02 – Adiantamento do prazo previsto no art. 15 da Resolução CNE/CP 1/2002, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de graduação plena**. Brasília, DF, 27 ago. 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022004.pdf>>. Acesso em: 24 out. 2008.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN**. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 01 maio 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Consulta de Instituições de Ensino Superior**. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br>>. Acesso em: 01 dez. 2009.
- BRITO, E. P. P. E. Práticas pedagógicas e Estágios Curriculares: subsídios para debate. In: PEREIRA, F. M. **Configuração pedagógica dos Estágios Curriculares Supervisionados na UFPel**: passado, presente e perspectivas. Pelotas: Cópia Santa Cruz, 2008.
- GOMES, R. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 26. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- KIST, L. B. **Limites e possibilidades para a implementação de uma proposta de tutoria no desenvolvimento de Estágio**. 2007. 307f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2007.
- LEITE, Y. U. F.; GHEDIN, E.; ALMEIDA, M. I. **Formação de professores: caminhos e descaminhos da prática**. Brasília, DF: Líber Livro Editora, 2008.
- LÚCIO, L. M. Repensando o Estágio Curricular nos cursos de Licenciatura da UFPel: a visão dos alunos. In: PEREIRA, F. M. **Configuração pedagógica dos Estágios Curriculares Supervisionados na UFPel**: passado, presente e perspectivas. Pelotas: Cópia Santa Cruz, 2008.
- MONTIEL, F. C.; PEREIRA, F. M. O Estágio Supervisionado nos cursos de Licenciatura em Educação Física do Rio Grande do Sul. In: CONGRESSO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UCPEL - CIÊNCIA E CONSCIÊNCIA, 12, 2004, Pelotas, *Anais...* Pelotas: UCPEL, 2004. p. 1.
- MUNÕZ, G. H. et al. Reforma curricular dos cursos de Licenciatura em Educação Física: contribuições dos professores das redes públicas de ensino. **Revista Pensar a Prática**, Goiânia, v. 9, n. 2, p. 231-248, 2006. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/171/158>>. Acesso em: 10 ago. 2009.
- NUNES, R. V.; FRAGA, A. B. “Alinhamento astral”: o estágio docente na formação do licenciado em Educação Física na ESEF/UFRGS. **Revista Pensar a Prática**, Goiânia, v. 9, n. 2, p. 1-16, 2006. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/176/162>>. Acesso em: 10 ago. 2009.
- PELOZO, R. C. B. Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado enquanto mediação entre ensino, pesquisa e extensão. **Revista Científica Eletrônica de Pedagogia**, ano 5, n. 10, p. 1-7, jul. 2007. Disponível em: <<http://www.revista.inf.br/pedagogia10/pages/artigos/edic10-anov-art07.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2009.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- SCHERER, A. **O desafio da mudança na formação inicial de professores**: o Estágio Curricular no curso de Licenciatura em Educação Física. 2008. 211f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

VINCENSI, M. F. **Estágio Supervisionado**: a teoria e a prática no fazer docente. 2007. 95f. Dissertação (Mestrado em educação nas Ciências) – Programa de Pós-Graduação da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUÍ, Ijuí, 2007.

Recebido em 10/06/2010

Revisado em 19/11/2010

Aceito em 19/03/2011

Endereço para correspondência: Fabiana Celente Montiel. Rua Thomaz Antônio Gonzaga, 731, Areal, CEP 96080-240, Pelotas-RS. E-mail: montielfabi@msn.com