

O COMPONENTE ESTÁGIO NAS MATRIZES CURRICULARES ANTIGA E NOVA DO CURSO DE LETRAS-PORTUGUÊS DA UFPE

Rafael Alexandre Bezerra¹; Livia Suassuna²

¹ Estudante do curso de Letras – CAC – UFPE. Email: rafaelalexandre1204@gmail.com

² Docente UFPE-CE-DMTE-PPGE. Email: liviasuassuna60@gmail.com

Sumário: Este trabalho tem como objetivo analisar como o componente estágio curricular está posto na recém-extinta e na atual matriz curricular do curso de Letras-Português da UFPE. Em relação à metodologia, realizamos uma pesquisa quanti-qualitativa, descritiva e interpretativa, utilizando, como instrumento de coleta de dados, a análise documental. De acordo com os resultados, a matriz antiga revela uma visão aplicacionista em relação às disciplinas de estágio, as quais constituem estritamente a parte prática do curso de graduação em licenciatura. Já na nova matriz, procura-se uma melhor harmonia entre teoria e prática, e, nessa perspectiva, o licenciando trava contato com discussões teóricas e práticas, de forma articulada, desde o começo do curso.

Palavras-chave: estágio curricular; licenciatura; teoria e prática

INTRODUÇÃO

Os estudos mais recentes sobre a relação teoria-prática e o papel do estágio na formação inicial de professores têm mostrado que se deve superar o chamado modelo prescritivista da racionalidade técnica, de cunho aplicacionista, pois este se baseia na crença de que os conhecimentos disciplinares, organizados hierarquicamente e acrescidos de matérias pedagógicas, culminariam, após o estágio, em práticas escolares bem-sucedidas.

Diniz-Pereira (2010), por exemplo, defendendo o conceito de epistemologia da prática (de Donald Schön), e concordando com o princípio da diversidade de saberes do docente (de Maurice Tardif), sustenta que a formação de professores deve valorar, ao lado da teoria, o conhecimento prático. O autor aponta, ainda, três grandes pilares da profissionalização do trabalho docente: (1) atividade profissional baseada em sólido repertório de conhecimentos; (2) prática como lugar de formação e produção de saberes; (3) integração das instituições universitárias com a educação básica.

Pinto e Fontana (2002, *apud* LIMA, 2008) consideram o estágio e a prática de ensino, enquanto componentes curriculares da licenciatura, espaços de convergência de saberes, histórias de vida e experiências individuais e coletivas. Ciente desse confronto, o estagiário, num trabalho de permanente reflexão, poderá atribuir sentidos aos acontecimentos da escola e da sala de aula, tirando daí lições relevantes para sua formação profissional. Daí a necessidade de que, nesse diálogo pedagógico, o licenciando encontre seu lugar na escola, dentro das múltiplas relações de que participa.

Outro estudo que vale destacar é o de Pimenta e Lima (2006). As autoras entendem o estágio, para além de uma atividade prática instrumental, como campo de conhecimento. Nesse sentido, é fundamental auxiliar o estagiário a desenvolver uma atitude investigativa, de reflexão e de ação na vida da escola, sem perder de vista o significado social, cultural e humano da ação do professor. Para tanto, impõe-se que o conjunto dos saberes trabalhados ao longo da formação favoreça a análise, a crítica e a proposição de maneiras renovadas de fazer educação.

Em paralelo a essa discussão, os cursos de licenciatura da UFPE passaram recentemente por reformas curriculares, de acordo com a Resolução n. 12/2008, a qual, por sua vez, está em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (texto legal que é mais conhecido como Diretrizes Curriculares Nacionais das Licenciaturas). No caso do curso de Letras, foram consideradas, ainda, as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Letras. Vale destacar que, nas diretrizes das licenciaturas, entre outras mudanças, a carga horária do estágio foi ampliada de 300 para 400 horas, tendo sido determinadas outras 400 horas, vivenciadas ao longo do curso, para a prática de ensino como componente curricular.

A nova matriz curricular de Letras-Português, derivada dessa reforma, entrou em vigor na UFPE no ano de 2010. Uma mudança significativa ocorrida no estágio, além do aumento da carga horária indicado acima, é que ele está sendo vivenciado a partir do 5º período do curso, de forma articulada com as metodologias de ensino, as quais, por sua vez, começam a ser ofertadas no 4º período. Por outro lado, em respeito ao tempo de integralização curricular dos alunos que ingressaram antes de 2010, ainda estão sendo ofertadas, até a completa extinção, as disciplinas de estágio da matriz curricular antiga (Prática de Ensino de Português 1 e Prática de Ensino de Português 2, ofertadas, respectivamente, no 7º e no 8º períodos). Interessa-nos, pois, saber, em cada um desses modelos curriculares, como o estágio é concebido e operacionalizado.

Julgamos que uma investigação como a que ora propomos se faz relevante por várias razões. Primeiramente, a formação dos profissionais da educação continua na ordem do dia, sobretudo diante do grande desafio que representa a universalização da educação básica de qualidade no Brasil. Em segundo lugar, podemos apontar a emergência, no campo teórico da Educação, de novos debates atinentes à formação docente, entre eles, o da epistemologia da prática e o do currículo como dispositivo de subjetivação. Outro fator que justifica nossa pesquisa é que ela será importante para a análise e avaliação do novo modelo de licenciatura implantado na UFPE, podendo trazer subsídios para mudanças que possam/devam ser feitas em tempos futuros. Finalmente, ainda indicamos o valor das representações dos alunos concluintes acerca do currículo vivido, por meio das quais podemos fazer os ajustes necessários nas práticas pedagógicas dos docentes das licenciaturas, em especial aqueles mais diretamente ligados ao estágio curricular.

MATERIAIS E MÉTODOS

Realizou-se uma pesquisa quanti-qualitativa, descritiva e interpretativa, utilizando-se, como instrumento de coleta de dados, a análise documental. Respeitando o objetivo específico deste trabalho, analisamos a disposição do estágio no projeto pedagógico do curso e nos programas de disciplina respectivos, tanto da matriz curricular atual, quanto da matriz em extinção. Em acordo com os objetivos geral e específico, analisamos os dados a partir dos seguintes critérios: (a) o significado político-pedagógico e as referências teóricas e metodológicas do estágio no projeto mais amplo do curso; (b) a concepção de estágio presente nos elementos constitutivos dos programas das disciplinas; (c) as formas de operacionalização desse componente curricular. Num primeiro momento, discutimos os trabalhos que serviram como referencial teórico; e, a partir da discussão e entendimento das teorias estudadas, analisamos os dados através dos critérios elencados acima.

RESULTADOS

Como apresentado na metodologia, respeitando os critérios apresentados, observou-se a importância de um projeto político do curso para delimitar fatores importantes para a disciplina de estágio. Logo após, notou-se uma visão aplicacionista em relação ao estágio da matriz antiga, e outra que busca uma maior integração entre teoria e prática, na matriz

atual. Por fim, a reformulação curricular, além de possibilitar uma maior harmonia entre teoria e prática na formação docente, destinou mais tempo ao estágio; este foi dividido em quatro momentos que vão de um contato mais geral com a escola até a regência de turmas de ensino fundamental e médio.

DISCUSSÃO

Buscando responder às problemáticas apresentadas na introdução em relação ao estágio curricular, e em conformidade com os critérios definidos para a análise dos dados, notou-se, num primeiro momento, que a ausência de um projeto pedagógico mais amplo, dificulta, por exemplo, a definição do graduando que se quer formar. No caso das disciplinas de estágio, o professor terá dificuldade em saber a linha de ensino que a instituição prioriza, tendo que recorrer, quase que exclusivamente, à sua experiência acadêmica. Por outro lado, dispendo do PPC do curso, o professor terá maior clareza em relação às disciplinas que leciona e ao perfil profissional do egresso da licenciatura. Esses são alguns dos fatores que fazem com que o PPC seja um documento bastante significativo para o curso.

Além disso, através do desenho curricular, pôde-se notar uma melhor harmonia entre teoria e prática. Na matriz antiga, ofertavam-se cadeiras voltadas ao ensino somente no último ano do curso (eram 3 anos de teoria – específica do curso – e 1 ano de prática de ensino – as práticas de ensino 1 e 2), o que expressava “espaços desiguais de poder na estrutura curricular, atribuindo-se menor importância à carga horária denominada de ‘prática’” (PIMENTA e LIMA, 2006, p. 7). Já na matriz nova, o licenciando entra em contato com questões das práticas de ensino desde os anos iniciais do curso, pois, além das cadeiras de estágio (que começam no 5º período), o aluno terá também: 270 horas de componentes pedagógicos (Fundamentos da Educação; Fundamentos Psicológicos da Educação; Gestão Educacional/Escolar; Políticas Educacionais, Organização e Funcionamento da Escola Básica) e 420 horas de prática de ensino como componente curricular (Avaliação da Aprendizagem; Didática; Metodologias do Ensino de Língua Portuguesa I, II, III e IV).

Através dessa mudança curricular, nota-se uma melhor distribuição das disciplinas voltadas para a educação, bem como a ampliação do tempo para discussões acerca da prática docente ao longo da formação do futuro professor. Por isso, no novo perfil curricular, as cadeiras de estágio funcionam como um espaço para a interação entre teoria e prática, harmonizando a experiência prática que o aluno terá com toda a discussão feita durante as outras cadeiras do curso. Isso contribui para que o licenciando “aprenda a exercitar um olhar pedagógico” (LIMA, 2008, p. 203) e compreenda melhor o seu trabalho docente (PIMENTA, 2002).

A partir do desenho da matriz antiga, como foi citado anteriormente, concluímos que predominava uma visão aplicacionista das disciplinas de estágio. O curso se divide em dois blocos distintos: três anos são destinados aos estudos das disciplinas teóricas e, no último ano da graduação, procura-se aplicar esses conhecimentos nas cadeiras de prática de ensino. Por isso, é muito comum estabelecer-se uma hierarquia entre o conhecimento teórico e o conhecimento prático, com franca sobrevalorização do primeiro (CONTRERAS, 2002; DINIZ-PEREIRA, 2002).

Já nova matriz curricular do curso de Letras-Português da UFPE, as disciplinas de estágio são mais bem planejadas e articuladas com outras disciplinas pedagógicas, no intuito de associar de forma eficiente a teoria à prática, pois deve haver “uma relação dialética entre teoria e prática em que ambas se inter-relacionam, se complementam e se readaptam” (MORGADO, 2005, p. 42). Ou seja, tenta-se vencer a visão aplicacionista de ensino no intuito de oferecer uma formação docente mais consistente.

CONCLUSÕES

Constatamos que a disposição e a distribuição das disciplinas da matriz curricular influenciam a formação do futuro professor, pois é necessário um planejamento disciplinar por meio do qual se busque evitar a dicotomia entre teoria e prática. Com base nos programas das disciplinas, verificamos que, na matriz antiga do curso de Letras da UFPE, os estágios representam a parte prática do curso, conforme uma visão aplicacionista, em que a teoria vista durante os três primeiros anos do curso deve ser aplicada no final da graduação, nas disciplinas de prática de ensino (estágios). Ainda em relação à matriz antiga, as disciplinas de estágio, por sua carga horária reduzida (em comparação com a totalidade do curso) possibilitam a regência de turma em apenas um nível de ensino (fundamental ou médio). Isso pode levar à crença de que a prática de ensino desenvolvida no nível fundamental pode ser replicada no médio, ou vice-versa. Outro aspecto importante destacado durante a análise foi a forma condensada de oferta do estágio na matriz antiga. Tem-se pouco tempo para trabalhar aspectos importantes da educação como avaliação da aprendizagem, políticas educacionais, metodologias de ensino, gestão educacional; além do mais, falta tempo também para se pensar a prática docente vivenciada durante a regência. Já na matriz atual, percebemos a melhor articulação entre as disciplinas voltadas à educação. Além das disciplinas de estágio (divididas em: I, II, III, IV), que agora começam no 5º período, foram criadas outras que, em seu conjunto, tratam de aspectos importantes para a formação docente e contribuem para a articulação entre teoria e prática. Por fim, destacamos que houve uma melhoria significativa em relação ao trabalho com as disciplinas de estágio, tanto pelo maior tempo destinado à prática e à reflexão, quanto pelo diálogo que se pode estabelecer entre elas e as outras disciplinas da formação pedagógica. Mesmo assim, o estágio necessita sempre ser repensado com vistas a uma melhor formação docente.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao CNPq e à Propesq/UFPE, pela concessão da bolsa de iniciação científica, por meio da qual pude desenvolver este projeto. Gostaria de agradecer à professora Livia Suassuna, pela disponibilidade e paciência na orientação do trabalho; e, também, aos companheiros dos subprojetos paralelos a este.

REFERÊNCIAS

- CONTRERAS, José. 2002. *A autonomia de professores*. Cortez. São Paulo.
- DINIZ-PEREIRA, Júlio E. jan./jul. 2010. A epistemologia da experiência na formação de professores: primeiras aproximações. In: *Formação Docente*, Belo Horizonte, v. 02, n. 02, p. 83-93. Disponível em <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acesso em 05-09-2015.
- LIMA, Maria Socorro Lucena. jan./abr. 2008. Reflexões sobre o estágio/prática de ensino na formação de professores. In: *Rev. Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 8, n. 23, p. 195-205.
- MORGADO, José Carlos. 2005. *Currículo e Profissionalidade Docente*. Editora Porto. Porto, Portugal.
- PIMENTA, Selma Garrido. 2002. Professor reflexivo: historicidade do conceito. In: PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 2. ed. Cortez. São Paulo.

- PIMENTA, Selma Garrido e LIMA, Maria Socorro Lucena. 2006. Estágio e docência: diferentes concepções. In: *Revista Poíesis* –Volume 3, Números 3 e 4, p. 5-24.