



Pontifícia Universidade Católica de São Paulo  
Programa de Pós-graduação Educação: Currículo  
Revista E-Curriculum ISSN: 1809-3876  
<http://www.pucsp.br/ecurriculum>

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES: CONTRIBUIÇÃO DAS MÍDIAS INTERATIVAS PARA A  
REFLEXÃO DA PRÁXIS DOCENTE**

**THE SUPERVISED TRAINING AT THE TEACHERS TRAINING  
PROGRAM: INTERACTIVE MEDIA BENEFITS TO A REFLEXIVE  
TEACHER'S PRAXIS**

**MACHADO, Michelle Jordão**

Professora  
Universidade Católica de Brasília  
Pedagogia/ PROFORM  
QNA 13 casa 32. Taguatinga Norte–DF 72110130  
(61) 84241063/ michellem@ucb.br

**AQUINO, Vânia**

Professora  
Universidade Católica de Brasília  
Letras/ PROFORM  
Q. 46 conjunto B casa 09 S/C Gama–DF 72405-460  
(61) 8407-3859/ vaniaa@ucb.br



Revista E-Curriculum, São Paulo, v. 4, n. 2, jun 2009.  
<http://www.pucsp.br/ecurriculum>

## RESUMO

A formação de educadores oferecida na modalidade a distância, pelo Programa de Formação de Docentes – PROFORM da Universidade Católica de Brasília, destina-se a bacharéis e tecnólogos de diversos ramos do saber, que necessitam complementar seus estudos com uma formação pedagógica que os habilite a ingressar (ou continuar) no magistério para atuar nas disciplinas específicas da Educação Básica e da Educação Profissional. O curso fundamenta-se numa proposta curricular reflexiva de ação, que pode ser percebida claramente ao longo do processo de estágio supervisionado, por meio da utilização de mídias capazes de favorecer a interação e a socialização dos saberes, entre as quais se destacam os fóruns de discussão e a comunicação por meio de cartas – aqui denominadas “cartas pedagógicas”. Ambos os espaços têm se caracterizado pela valorização das experiências comunicadas e pelo respeito à diversidade de opiniões.

**Palavras-chave:** Formação de educadores. Estágio supervisionado. Currículo. Reflexão.

## ABSTRACT:

The educators training offered, at a distance, by the Teachers Training Program, of Catholic University of Brasilia, is destined to Bachelors and technologists of various fields of knowledge, that need additional studies with a pedagogical training which qualifies them to start (or continue) teaching specific subjects of Basic and Professional Education. The course is based on a proposed curriculum reflective of action, which can be clearly seen through the process of Supervised Training, by the use of media that can benefit the interaction and socialization of knowledge. Examples of them are the forums of discussion and the communication through letters – here called Pedagogical Letters. Both spaces have been characterized by the appreciation of the reported experiences and the respect of the diversity of opinions.

**Keywords:** Educators Training, Supervised Training, Curriculum, Reflection

## 1. INTRODUÇÃO

Este artigo tem como principal objetivo discutir a contribuição dos mecanismos de interação disponibilizados pelas novas tecnologias da informação e da comunicação para a formação de educadores, considerando a experiência da Universidade Católica de Brasília com o estágio supervisionado no Programa de Formação de Docentes – PROFORM.

O PROFORM consiste num processo de formação de professores que visa, na sua estrutura curricular, à formação do profissional, tanto do ponto de vista da capacitação técnica,



como no que diz respeito à formação humana, crítica e necessária à compreensão da complexidade vivida pela sociedade contemporânea.

O estágio supervisionado do PROFORM é uma etapa de consolidação da formação profissional docente, por meio do desenvolvimento de atividades no âmbito da escola, e tem se caracterizado como um espaço de reflexão sobre a ação pedagógica, por meio do diálogo contínuo. Essa interação tem sido propiciada por fóruns de discussão e por um instrumento de comunicação – a carta – que para fins educativos passamos a chamá-la de carta pedagógica.

Os fóruns de discussão favorecem a interação e a construção coletiva do conhecimento. As cartas pedagógicas, por outro lado, favorecem a relação professor-aluno e contribuem para a construção de uma relação de cumplicidade e confiança entre eles. Ambos os mecanismos muito têm contribuído para uma reflexão sobre a prática pedagógica e, conseqüentemente, para a formação de educadores capacitados a atuarem com consciência social e com respeito por si e pelos outros.

Este artigo apresenta, inicialmente, uma explanação do que é o PROFORM e das bases nas quais se fundamenta. Em seguida, apresenta como é organizado o estágio supervisionado e, por fim, analisa alguns mecanismos de interação utilizados na condução do estágio para que sejam alcançados os objetivos propostos.

## **2. FORMAÇÃO DE PROFESSORES: O PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE DOCENTES – PROFORM**

O PROFORM foi concebido tendo como base as normas estabelecidas pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN e as diretrizes estabelecidas pela Resolução CNE n. 2, de 26 de junho de 1997. Esta Resolução dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e da Educação Profissional e prevê uma estrutura curricular articulada, envolvendo não apenas a sala de aula, mas a vivência de outras atividades próprias da escola, de forma a:



- Rever a estrutura fragmentária dos processos formativos que envolvem o ensinar e o aprender;
- Apontar para a perspectiva interdisciplinar;
- Orientar para o trabalho coletivo dos professores.

Esses significados estão de acordo com Menezes (1986, p. 115-125), que afirma que o professor formado no ensino superior deveria ser preparado para, além de dominar o conteúdo, ultrapassar o limitado papel de repetidor de aulas para se constituir numa efetiva liderança na superação da dependência cultural e econômica do país. Para o autor, o licenciado, concebido hoje como um meio-bacharel com tinturas pedagógicas, precisa ser privilegiado numa formação específica em que o aprendizado abstrato surja do aprendizado prático, e não vice-versa.

Para Perronoud (1995), formar professores em contextos sociais de mudança requer um currículo que desenvolva as competências disciplinares, didáticas e transversais, que, quando são frágeis, fazem com que os docentes arrisquem, no cotidiano, a perder o domínio de sua aula. Portanto, faz-se necessário entender, segundo o autor, que:

As competências dos professores vão além do domínio acadêmico dos saberes a ensinar, que elas abarquem sua transposição didática em classe, a organização do trabalho de apropriação, a avaliação, a diferenciação do ensino. (...) As dimensões transversais do ofício sejam honradas para além de algumas horas de formação comum, de “pedagogia geral” ou de sensibilização para aspectos relacionais, que os componentes transversais constituam o objeto de aportes teóricos e de aprofundamentos em estágio, do mesmo modo que nas didáticas das disciplinas. (PERRENOUD, 1995, p. 9)

Na mesma direção, as Diretrizes Curriculares de Formação de Professores apresentam a preocupação em distribuir de modo mais ou menos uniforme os conteúdos teóricos e práticos, para que haja uma melhor e mais rápida inserção do egresso do curso no mercado de trabalho. Ou seja, o importante é que essas competências sejam trabalhadas desde a formação inicial, numa alternância de articulação teórico-prática e, principalmente, para o desenvolvimento profissional nos centros de formação ou no âmbito da formação contínua. Visa-se, pois, a mudança do lugar do sujeito, que deixou de ser apenas o sujeito epistêmico para se constituir como um sujeito cultural, histórico, social, agente, e não paciente, de um processo.



Na Educação a Distância – EAD da Universidade Católica de Brasília Virtual – UCB Virtual, a concepção pedagógica do PROFORM está centrada no aluno e nos processos de interação. Sendo assim, visa ajudá-lo a se organizar e a controlar sua própria aprendizagem, a partir da criação de um contexto motivacional positivo; um alto grau de atividade do corpo discente; uma forte interação; e uma base de conhecimento bem estruturada que lhe possibilite não só observar a realidade da educação no Brasil, mas propor alternativas às situações encontradas.

Embora reconhecendo que o professor não detém o monopólio do conhecimento, aspecto patente na sociedade da informação, sua influência é notória em nosso contexto, pois cabe a ele gerenciar o processo ensino-aprendizagem, incorporando as recentes conquistas científicas e tecnológicas ao cotidiano escolar. Isto inclui o monitoramento das condições mais favoráveis à aprendizagem, por meio da identificação dos "centros de interesse", em torno dos quais a "teoria" deve gravitar, buscando solucionar problemas e gerar conhecimento novo.

Outra questão que não pode ser negligenciada diz respeito ao engajamento do egresso do PROFORM na solução das questões sociais, colocando seus conhecimentos a serviço da comunidade, posicionando-se como cidadão, o que é facilitado pela prática da interdisciplinaridade e transversalidade. A primeira questiona a segmentação entre os diferentes campos do saber; a segunda possibilita a busca da relação teórico-prática. Sua operacionalização, na intimidade do Programa em pauta, se dá pela exploração dos temas transversais, que dão sentido social a procedimentos e conceitos próprios das áreas convencionais.

O curso é destinado a bacharéis de diversos ramos do saber, que procuram a UCB com o propósito de complementar seus estudos com uma formação pedagógica que os habilite a ingressar (ou continuar) no magistério, lecionando disciplinas do núcleo comum do currículo das quatro últimas séries do Ensino Fundamental, dos três anos do Ensino Médio e da Educação Profissional em nível médio, de forma a atender a carência de professores habilitados para esses níveis de ensino, com proficiência e ética, contribuindo para a democratização das oportunidades e exercício pleno da cidadania.

Cabe ressaltar que, dentre os bacharéis que participam do PROFORM, existem dois segmentos distintos, quais sejam: uma clientela já engajada no magistério – quer público, quer privado – para a qual as projeções apontam no sentido do crescimento de oportunidades maiores



no futuro; e outra clientela, constituída de bacharéis, nas suas várias modalidades, que almejam habilitar-se a uma segunda profissão, tendo em vista o enxugamento das oportunidades de trabalho nas suas respectivas áreas.

Não se trata, entretanto, de fornecer uma complementação pedagógica formal, mas de agir no sentido de que o professor construa ou atualize o seu perfil profissional, mudando sua forma de atuação na sala de aula, importando tecnologia, métodos e técnicas em consonância com a nova sociedade do saber.

A estrutura básica do curso se apóia nos núcleos apontados pela Resolução nº 2, CNE, de 26 de junho de 1997: NÚCLEO CONTEXTUAL – visa à compreensão do processo de ensino-aprendizagem a partir da realidade das instituições escolares; NÚCLEO ESTRUTURAL – aborda conteúdos curriculares de forma integrada e transdisciplinar; e NÚCLEO INTEGRADOR – centrado nos problemas concretos enfrentados pelos alunos na prática de ensino. Esse núcleo é constituído pelas disciplinas: Reflexão e Intervenção Pedagógica – Estágio Supervisionado I e II.

### **3 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO PROFORM**

Na Unidade de Estudo de Estágio Supervisionado, toma-se como ponto de referência comum a curiosidade epistemológica do aluno, advinda da realidade teórico-prática e dos problemas e situações identificados no seu contexto escolar. O estágio supervisionado tem por objetivo final consolidar a formação profissional docente, articulando teoria e prática no desenvolvimento de atividades no âmbito da escola.

Para Schon (apud CARVALHO, 1999), a prática do professor deve ser acompanhada pela reflexão empreendida antes, durante e depois da ação. A atividade reflexiva tem, nesse momento, outra característica que permite ao sujeito tomar consciência não só de suas mudanças conceituais, mas também dos movimentos que orientam tais mudanças. Ao refletir sobre sua ação pedagógica, ele estará atuando como um pesquisador da sua própria sala de aula, deixando de seguir cegamente as prescrições impostas pela administração escolar (coordenação pedagógica e direção) ou pelos esquemas preestabelecidos nos livros didáticos, não dependendo de regras, técnicas, guias ou receitas decorrentes de uma teoria proposta/imposta de fora, tornando-se, ele próprio, um produtor de conhecimento profissional e pedagógico.



O estagiário do curso PROFORM é levado a exercitar este processo de reflexão segundo as etapas estabelecidas por Bonzan:

Primeiramente, ele se coloca como alguém que é capaz de surpreender-se com seus alunos. Num segundo momento, pensa sobre essa situação, buscando compreender o motivo de sua surpresa. Em seguida, reformula o problema, provocado pela situação, a fim de que seus alunos possam demonstrar o quanto compreenderam da proposição. E, por fim, propõe uma nova tarefa, testando sua hipótese sobre a forma de organização e atuação de seus alunos. (BONZAN, 2002, p. 17)

Para tanto, a disciplina Reflexão e Intervenção Pedagógica (que corresponde ao estágio supervisionado) ocorre em dois semestres letivos, com 150h/aula no primeiro semestre e 150h/aula no segundo, concomitantemente com as demais disciplinas do curso, possibilitando a integração entre esse núcleo e os demais previstos – o contextual e o estrutural.

As etapas de orientação, observação, análise, socialização e reflexão são realizadas tanto no Estágio Supervisionado I quanto no II. O primeiro período inicia-se com uma reflexão, promovida por meio de um fórum de discussão sobre a importância do estágio supervisionado e do registro na formação do educador. O trabalho culmina com a produção de um Projeto de Intervenção que poderá ser aplicado no segundo período, caso exista um contexto favorável para tanto.

No Estágio Supervisionado II, a observação e análise, complementares ao que já foi feito, visam à participação efetiva no contexto escolar, tanto no apoio ao professor-regente quanto na regência de classe pelo estagiário. A socialização e a reflexão nesse processo também se dão por meio de fóruns de discussão, que abordam o conteúdo das cartas pedagógicas<sup>1</sup> e culminam com a elaboração do relatório final<sup>2</sup>.

O estágio é cumprido em instituições de Ensino Fundamental e Médio ou na Educação Profissional, no caso de uma habilitação específica, propiciando ao aluno uma visão de todas as atividades da escola e não somente da sala de aula.



#### 4. MECANISMOS DO AMBIENTE VIRTUAL PARA UMA REFLEXÃO SOBRE A AÇÃO PEDAGÓGICA

Conforme foi apresentado anteriormente, a concepção de estágio que norteia o Programa de Formação de Docentes da UCB centra-se na figura do aluno (estagiário) e nos processos de interação. Para Belloni,

a interação constitui-se como uma ação recíproca entre dois ou mais atores onde ocorre a intersubjetividade, isto é, encontro de dois sujeitos, que pode ser direta ou indireta (mediatizada por algum veículo técnico de comunicação, por exemplo, a carta). Este processo pode e deve ocorrer a aprendizagem. (BELLONI, 2006, p. 58)

Por meio desta interação, aos alunos e aos professores é oportunizada a relação teoria e prática e desencadeiam-se momentos de reflexão amparados nos conhecimentos adquiridos pelos alunos ao longo do curso. A interação professor-aluno e aluno-aluno possibilita pensar e repensar as ações pedagógicas observadas e vivenciadas durante o estágio, de modo a propor uma ação renovada e mais adequada aos diversos contextos.

Para Perrenoud (1999), o processo reflexivo é fundamental à formação dos professores, pois permite que os profissionais saiam dos modelos e fórmulas prontas e busquem construir suas próprias iniciativas.

A mesma concepção é defendida por Pereira (1999), que acrescenta que a prática na formação do educador não pode ser apenas *locus* da aplicação de um conhecimento científico e pedagógico, mas deve ser também espaço de criação e reflexão em que novos conhecimentos são constantemente gerados e modificados.

No estágio supervisionado do PROFORM todo o processo reflexivo tem se dado por meio de mecanismos interativos, entre os quais podemos citar como principais os fóruns de discussão e as cartas pedagógicas. Ao entrarem no curso, os alunos são orientados a perceberem os fóruns como ferramentas de comunicação que visam à construção coletiva do conhecimento. No caso específico do estágio, essa ferramenta tem possibilitado a problematização dialógica de temas que dizem respeito à observação das práticas pedagógicas e administrativas que permeiam o cotidiano escolar e à intervenção em sala de aula.



Segundo Barbosa (2005), o fórum tem como objetivo alcançar um grau de raciocínio crítico partindo da reflexão do grupo, por meio da comunicação assíncrona, em que as mensagens podem ser refletidas e editadas para um posterior encaminhamento para o grupo.

Ampliando esse conceito, Lopes afirma que:

O fórum de discussão virtual é um espaço em potencial em que os sujeitos aprendizes, orientados por um mediador ou grupo qualificado, realizam mediações intersubjetivas, podendo partir do diálogo com as teorias, conceitos, problemas, experiências individuais, em suma, de um tema ou questão mobilizadora, tendo em vista o desenvolvimento de um processo e resultado específico de aprendizagem e construção do conhecimento em um dado contexto histórico e social. (LOPES, 2007, p. 2)

Esse mecanismo de interação virtual visa, pois, transpor a cômoda e rotineira prática instrucionista na perspectiva de outras formas de atuação pedagógica que estimulem a criatividade e valorizem o espírito empreendedor, na busca de superação da transmissão de um conhecimento em forma de conteúdo pronto e elaborado. Os processos interativos assíncronos com os alunos, mediados pelos fóruns de discussão, disponíveis no ambiente virtual de aprendizagem, são fundamentais para favorecer a troca de experiências e de informações entre os estudantes e entre estes e seus professores.

Na mesma perspectiva, a carta pedagógica consiste em um instrumento privilegiado e especial por meio do qual o estudante-estagiário tecerá suas reflexões diante da realidade que se coloca a sua frente de forma viva e dinâmica, o que significa fazer um exercício que vai além da mera descrição da realidade para o modo de repensar esse espaço e de projetar alternativas de ações capazes de contribuir para uma educação de melhor qualidade.

Os relatos diários das observações e co-participações que cada um vivenciou é um instrumento de grande importância para essas reflexões e para levantar possíveis temas a serem investigados na atuação pedagógica do estagiário. De acordo com Pimenta (2004), aprender com os professores de profissão como é o ensino, como é ensinar, é o desafio a ser aprendido/ensinado no decorrer dos cursos de formação e no estágio.

Depoimentos de alunos do 2º semestre de 2007<sup>3</sup> revelam que a experiência do estágio constitui-se não apenas um momento de vivência da prática docente, mas também um momento de formação humana e de definição de uma identidade profissional.



Dar aulas, assim como a atividade inicial do estágio, não é apenas uma atividade de observação externa da estrutura da escola, mas uma observação interna de nossa estrutura humana, que precisa evoluir para termos uma sociedade melhor. Se nos tornamos melhores, tudo a nossa volta tende a se impregnar dessa nossa melhoria e, a longuíssimo prazo, ter-se-ão os efeitos com os quais sonhamos hoje. (FÓRUM DE DISCUSSÃO, ago. 2007)

Cada sala, dia e momento são situações diferentes e que irão compor o quadro, enriquecendo o nosso universo de vivências para referência futura, não apenas em sala de aula, mas também na vida. (FÓRUM DE DISCUSSÃO, ago. 2007)

Para Maturana e Rezepka (2000), a formação do professor deve ampliar sua capacidade de refletir sobre o mundo em que vive, para que possa agir de maneira responsável em prol da sua transformação. Os autores afirmam, ainda, que essa formação (ou “retreinamento”) deve possibilitar um

olhar reflexivo que lhes permite ver suas próprias emoções como o espaço de capacitação em que se encontra em cada momento sem perder o respeito por si mesmos, porque podem reconhecer os seus erros, pedir desculpas e ampliar o olhar reflexivo com os seus alunos sem desaparecer nele. (MATURANA & REZEPKA, 2000, p. 17)

As participações nos fóruns mostram também que a experiência do estágio no ambiente virtual favorece a auto-avaliação do professor e uma mudança de atitude em relação a todos os segmentos que compõem a escola e por ela são responsáveis: Estado, direção, colaboradores administrativos e pedagógicos, corpo docente, alunos e suas famílias.

Para mim, (o estágio) tem sido uma experiência muito boa, porque, como já tenho vários anos de sala de aula, tenho uma tendência natural a achar que a forma como determinado conteúdo está sendo dado e avaliado é a melhor e a mais indicada, o que nem sempre é. Por costume e até mesmo por resistência às mudanças, ficamos cegos. A troca de experiência que o estágio nos proporciona nos leva a sair desse "pedestal" e aceitarmos novas ideias e propostas que estão sempre surgindo, basta darmos oportunidade pra conhecê-las. (FÓRUM DE DISCUSSÃO, ago. 2007)

É bom lembrar que não só os professores são os responsáveis por esta educação, por isso não somos tão ruins, os pais também dão uma grande contribuição a ela, portanto é necessário que incluamos em nossas anotações e planejamentos atividades que possam ser realizadas com as famílias dos alunos. (FÓRUM DE DISCUSSÃO, ago. 2007)



No que diz respeito ao registro como um dos elementos da formação contínua do educador, as intervenções dos alunos revelam que esta é uma etapa fundamental no processo de estágio, pois dá ao professor (estagiário ou não) a oportunidade de refletir, com maior isenção, sobre sua prática pedagógica, pois os registros se eternizam, tornam-se história e nos permitem, *a posteriori*, a análise e avaliação dos passos percorridos e a tomada de decisões.

Os registros são a base de formação de nossa história profissional e, conseqüentemente, servirão como nossa principal base de dados para que o acúmulo de experiências e informações ao longo de nossa caminhada se torne útil. É fundamental para o nosso desenvolvimento como profissionais da educação que possamos revisitar e rever nossa prática diária sempre que acharmos necessário. Individualmente ou em conjunto, o ato reflexivo só é possível por meio de uma análise detalhada do que já “entrou para nossa história”. (FÓRUM DE DISCUSSÃO, ago. 2007)

O registro tem uma importância fundamental na profissão do educador, pois nos permite avaliar as práticas passadas e realizar as mudanças que se fizerem necessárias, retroalimentando nossos planejamentos de forma a otimizar o que deu certo e modificar o que deu errado. E não basta registrar e guardar para si, temos que construir um acervo coletivo que traga vantagens para o sistema educacional como um todo. Assim, todos seremos beneficiados: educadores, educandos e as futuras gerações de ambos. (FÓRUM DE DISCUSSÃO, ago. 2007)

Se a educação é um processo dialético dirigido por fins, o estágio, enquanto atividade, nos revela as contradições desse processo. Percebemos aí a importância do registro como tomada de consciência dessas contradições e também como instrumento poderosíssimo de revisão de encaminhamentos e de replanejamento de ações futuras. (FÓRUM DE DISCUSSÃO, ago. 2007)

Outro mecanismo de interação importante que vem sendo utilizado durante o estágio supervisionado, como forma de diálogo entre professor e aluno (estagiário), são as cartas pedagógicas. Estas, além de terem como objetivo o relato das etapas do estágio, também buscam o registro reflexivo de cada uma das etapas que vão sendo vencidas.

Construir a carta pedagógica é um momento especial de reflexão, de construção de conceitos, de avaliação da nossa prática, de traçar um novo caminho, é, como tudo na educação, mais uma oportunidade de aprendizado e crescimento. (CARTA PEDAGÓGICA I, set. 2007)



Os alunos são orientados, então, a produzirem um texto que revele o que foi feito no estágio, e também o que foi sentido: alegrias, inquietações, desafios, medos, esperanças, críticas. Trechos das cartas produzidas por alunos do 2º semestre de 2007 nos levam a crer que os objetivos propostos para o estágio estão sendo alcançados.

Comecei o estágio com uma visão de que dar aulas seria simplesmente transmitir meus conhecimentos de forma semelhante ao ensino do passado (na minha época de estudante) e me surpreendi. De fato muitas coisas mudaram: a maneira mais contextualizada como é transmitido o conteúdo, a problematização das matérias, a interdisciplinaridade, um maior respeito aos conhecimentos prévios do aluno (...). (CARTA PEDAGÓGICA I, set. 2007)

Acredito no respeito mútuo em todos os aspectos da nossa vida, e não é diferente no âmbito da sala de aula. Os alunos mais agitados, os maiores “desafios”, são meus amigos. Me aproximo deles na linguagem deles, procuro algo em comum, troco endereço do orkut, dou atenção às histórias que me contam e pronto. Felizmente tem dado certo. (CARTA PEDAGÓGICA II, out. 2007)

Uma observação constante nas cartas produzidas diz respeito à necessidade de se estabelecer uma relação cordial, de amizade e companheirismo com os alunos, de forma a lhe dar a oportunidade de compartilhar saberes para, assim, construir novos conhecimentos. Sobre essa interação proveitosa entre professor-aluno, Maturana e Rezepka (2000, p.18) afirmam que o respeito mútuo propicia “aos participantes, na aprendizagem, a possibilidade de dar sentido ao próprio aprender e ao que se aprende”. Esse é um fato que se percebe no estágio supervisionado do PROFORM. A interação do grupo por meio dos fóruns de discussão e das cartas pedagógicas, acompanhados e compreendidos como espaços de valorização das experiências individuais, tem auxiliado na construção de uma relação de confiança com o aluno-estagiário e propiciado a liberdade reflexiva, que acaba por ser estendida à sua prática em sala de aula.

Venho enfrentando dificuldades para conseguir atribuir algum significado ao conteúdo, mas é impressionante a resposta positiva dos alunos à percepção da relação entre conhecimento e a possibilidade de construção de relações interpessoais de maior qualidade em todos os níveis – pessoais e profissionais – e à percepção de como isto depende do desenvolvimento de sua capacidade reflexiva. Num debate aberto e sincero, os alunos são capazes de entender isso tudo e sentem-se como participantes da construção do processo educativo. Embora ainda modestos, os primeiros resultados são estimulantes e concedem um novo sentido também às nossas vidas. (CARTA PEDAGÓGICA III, nov. 2007)



Assim, um curso a distância que prime pela construção do conhecimento baseado em processos interativos deve ser vivenciado por meio de aspectos que abranjam a dimensão afetiva nas relações pessoais. A afetividade por meio da cordialidade torna-se essencial, uma vez que a interação pressupõe afetividade. Segundo La Taille (1992, p. 65), “a afetividade pode ser interpretada como uma energia, ou seja, como algo que impulsiona as ações: a afetividade é a mola propulsora das ações, e a razão está a seu serviço”.

Segundo Preti (1998), conhecer e tomar posição não é algo árido, seco e vazio, mas dimensiona o coração, emoção e paixão. Portanto, o sujeito-aprendiz, com suas emoções e sentidos, não é excluído, banido como um não-ser. Ele interage com o outro e com o objeto de sua aprendizagem, com o meio no qual está "inserido" e pelo qual é influenciado e que, ao mesmo tempo, ele influencia. O conhecimento é resultado dessa troca, dessa construção, desse processo dinâmico do qual todos participam e se envolvem. Não há como não se inquietar, não inferir, ficar alheio às discussões, aos diálogos estabelecidos. Dessa forma, todos os momentos de encontro, de trocas, de diálogos virtuais são valorizados, por meio de um processo construtivo, interativo e, ao mesmo tempo, prazeroso e lúdico.

Ao final do estágio, ao serem questionados sobre que aprendizados o estágio trouxe para a sua prática pedagógica, as respostas dos alunos apontam basicamente em duas direções: o estágio despertou um olhar já adormecido pela rotina, fazendo-lhes ver como quem vê pela primeira vez, com “olhos atentos e limpos para o espetáculo do mundo”, como diz Otto Lara Rezende (1992). E trouxe a certeza de que a formação do educador não termina aqui. Ela continua na capacidade de agir e refletir sobre a ação.

Assim, pensando sobre as mudanças que sofri após três ou quatro meses de estudo, trabalho e muitas reflexões, posso pedir emprestadas as palavras de Vinícius (...). Somos todos operários em construção (...). (CARTA PEDAGÓGICA III, Nov. 2007)

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No PROFORM tem-se enfatizado a responsabilidade pela construção autônoma do conhecimento, por meio do gerenciamento do processo de aprendizagem, a partir da interação com os demais colegas, com o professor-tutor e com o material didático. Os alunos são instados a



aprender a investigar, aprender a aprender, e a trabalhar cooperativamente. Nesse processo, os processos interativos ao longo do estágio supervisionado têm contribuído de forma bastante significativa para a integração teoria e prática, e principalmente para a reflexão sobre o fazer pedagógico, contemplando ainda o planejamento eficiente da ação educacional, a vivência da ética profissional, a participação de modo atuante e prestativo no contexto escolar e o contato com problemas por ele suscitados.

O caminho encontrado para que fossem alcançados esses objetivos tem como cerne a possibilidade de interação e de socialização dos saberes produzidos individual e coletivamente. O fórum de discussão tornou-se a sala de aula, um espaço democrático para compartilhar experiências, apresentar desafios e conflitos vividos, buscar apoio e orientação. A carta pessoal, instrumento considerado por alguns como ultrapassado, revelou-se mais atual que nunca, e ainda com um grande poder de aproximar as pessoas e garantir a cumplicidade no processo. Ambos os espaços ajudam a revelar que ninguém está sozinho nessa caminhada educativa, somos muitos e temos muito em comum: problemas, mas também esperanças.

No curso PROFORM, os mecanismos de interação constituem-se, pois, espaços possíveis de aprendizagem, por meio dos quais manifesta-se o respeito e a consideração aos estudantes. As pessoas conseguem expressar seus sentimentos sem a barreira da timidez, presente nos ambientes presenciais. A comunicação escrita se torna um canal por onde transitam emoções construídas verdadeiramente, por meio das discussões em fóruns ou diálogos das cartas pedagógicas. A distância que, a princípio, numa visão simplista, poderia significar uma barreira no processo comunicativo, democratiza a comunicação, caracterizando-se por ser inclusiva.

Ao professor cabe a tarefa de se assumir como sujeito que aprende a aprender e de se conscientizar que ensinar não é transferir conhecimento e sim criar condições para sua produção e construção. Para tanto, necessário se faz propiciar ambientes em que o aluno possa aprender a pensar, questionar, criticar, racionar e, principalmente, ensinar a pensar certo, já que somente quem pensa certo pode ensinar certo (FREIRE, 1997). Pensar certo é também questionar as certezas, pois elas são provisórias e as dúvidas devem fazer parte constantemente do processo educativo.

Todos os recursos tecnológicos à disposição da EAD não substituem a função do professor, pelo contrário, são mais algumas ferramentas para que ele possa dispor de mais tempo



para o diálogo franco, a cooperação, a socialização de experiências e a partilha de sentimentos e emoções em sala de aula. E, desses momentos, nem os alunos calouros nem os veteranos vão querer abrir mão, pois são eles que humanizam a educação a distância.

Dessa forma, engenheiros, administradores, economistas, músicos, jornalistas e toda uma gama de profissionais com experiências variadas voltam-se para o magistério, conscientes de que um educador só pode contribuir para a formação de seus alunos se vive a educação de forma reflexiva, a partir da sua própria ação.

### **Notas**

<sup>1</sup> Com o advento dos recursos tecnológicos, muito se reduziu a prática de escrita de cartas. Mas, pensando no propósito interacional e, conseqüentemente, na possibilidade de diálogo entre alunos e professores, surgiu a proposta de apresentação, por meio de carta, sobre a realidade vivenciada ao longo do estágio da UCB Virtual.

<sup>2</sup> Neste trabalho não será analisada esta última etapa da UE, tendo em vista que optamos por apresentar somente a ferramenta de interação do ambiente virtual – o fórum – e as cartas pedagógicas, que permitem a interação entre alunos e alunos e alunos e professores, para reflexão do fazer pedagógico no ambiente educacional.

<sup>3</sup> Optamos por não identificar nominalmente os depoimentos apresentados, pois verificamos que as afirmações feitas se repetem, de formas diferentes, nas diversas participações ao longo do curso, evidenciando a impressão do grupo e não apenas de alguns alunos.

### **REFERÊNCIAS**

BARBOSA, Rommel Melgaço; SANTOS, Ieda. O uso de um fórum de discussão para desenvolver atividades colaborativas. In: BARBOSA, Rommel Melgaço et al. (Orgs). **Ambientes virtuais de aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2005, p.155-167.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006 (Coleção Educação Contemporânea).

**BOLZAN, Dóris**. Formação de professores: **compartilhando e reconstruindo conhecimentos**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2002.



CARVALHO, Anna Maria Pessoa; GARRIDO, Elsa. Reflexão sobre a prática e qualificação da formação inicial docente. **Caderno de Pesquisa**, n.107, p.149-168, jul. 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

LA TAILLE, Yves de et al. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. 3. ed. Petrópolis: Ed. Vozes, 1996.

LOPES, Carlos. O fórum de discussão como espaço de intersubjetividades e perspectivas de pesquisa. In: ENCONTRO NACIONAL SOBRE HIPERTEXTO, 2, 2007, **Caderno de Resumos**. Fortaleza. Disponível em: <<http://www.ufpe.br/nehete/hipertexto2007/mapa-apresentacoes.pdf>> Acesso em: 13 mar. 2008.

MATURANA, Humberto; REZEPKA, Sima Nisis de. **Formação humana e capacitação**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. Trad. Jaime A. Clasen.

MENEZES, Luiz Carlos de. Formar professores: tarefa da universalidade. In: CATANI, Denise Bárbara et al. (Orgs.). **Universidade, escola e formação de professores**. São Paulo: Brasiliense, 1986, p.115-125.

PERRENOUD, Philippe. Formar professores em contextos sociais em mudança – prática reflexiva e participação crítica. In: **Revista Brasileira de Educação**, set./dez. 1999, n. 12, p. 5-21. Trad. Denice Barbara Catani.

PIMENTA, Selma Garrido. **Estágio e docência**. São Paulo: Editora Cortez, 2004.

PRETI, Oreste (Org.). **Educação a distância: construindo significados**. Cuiabá: NEAD/IE – Ramos. Multirreferencialidade nas ciências e na educação. Joaquim Gonçalves Barbosa (Coord.), UFSCar, 1998.

REZENDE, Otto Lara. Vista Cansada. **Folha de S. Paulo**, 23/02/1992. Disponível em: <[http://www.releituras.com/olresende\\_vista.asp](http://www.releituras.com/olresende_vista.asp)>. Acesso em: 26 mai. 2009.

Artigo recebido em 30/04/2009

Aceito para publicação em 01/06/2009

Para citar este trabalho:



AQUINO, Vânia; MACHADO, Michelle. O estágio supervisionado no programa de formação de professores: contribuição das mídias interativas para a reflexão da prática docente. **Revista e-Curriculum, PUCSP-SP**, Volume 4, número 2, junho 2009. Disponível em <http://www.pucsp.com.br/ecurriculum> Acessado em: \_\_/\_\_/\_\_

Vânia de Aquino Silva

Graduação em Letras pela Universidade de Brasília (1992) e mestrado em Lingüística pela Universidade de Brasília (1997). Professora titular da Universidade Católica de Brasília com atuação: no curso de Letras, na área de Lingüística; na extensão universitária, como gestora de um projeto de ação comunitária; e na Universidade Católica de Brasília – Virtual –, no Programa de Formação de Docentes – PROFORM – e na coordenação do Estágio Supervisionado dos cursos de licenciatura. (Nome em citações: AQUINO, Vânia.)

Michelle Jordão Machado

Graduação em Letras (1998) e Pedagogia( 1998) pela Universidade Católica de Brasília e mestrado em Educação- Formação de Professores- pela Universidade Católica de Brasília (2003). Coordenadora e professora do curso de graduação em Pedagogia, do Programa de Formação de Docentes – PROFORM, bem como do curso de pós- graduação em Educação a Distância da Universidade Católica de Brasília, na modalidade virtual. (Nome em citações: MACHADO, Michelle.)

