

Associação Nacional de História – ANPUH  
XXIV SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA - 2007

**Os estágios na formação do professor de história:  
significados e reflexões<sup>1</sup>**

Cláudia Sapag Ricci<sup>2</sup>

Júlio César Virgínio da Costa<sup>3</sup>

**Resumo:** Neste trabalho temos como eixo temático a formação do professor de História. Centramos nossas atenções de pesquisa nos significados dados pelos próprios participantes das experiências vividas no Estágio Supervisionado nos anos iniciais do século XXI e na cidade de Belo Horizonte. O referencial teórico está ancorado na concepção de “reflexão-nação” (Donald Schon, 2000; Selma G. Pimenta, 2004) e na concepção de Práxis (Vásques,1977; Freire,1996). A intenção é ouvir os participantes do estágio supervisionado oportunizando que suas experiências, angústias, reflexões e dúvidas possam vir a auxiliar os cursos de formação docente. O destaque se encontra – até o presente momento – na importância para alguns dos estagiários dessa vivência para a própria definição de sua inserção na profissão docente ou não.

**Palavras-chave:** Formação docente. Estágio. Ensino de História

**Abstract:** In this work, we have as a thematic axis the studies for a History teacher. We centered our attention to the research on the meanings received from the undergraduates about their experiences during the supervised training before their graduation. The theoretical reference is anchored in the “reflection-in-action” conception (Donald Schon, 2000; Selma G. Pimenta, 2004) and in the “Práxis” (Vásques,1977; Freire,1996). This work searches for giving voice to the students during the supervised training in order to aid the teaching graduating courses through their experiences, anguish, reflections and questions the emphasis – until now – is the importance to some participants about their own definition of their insertion in the teaching profession or not.

**Key words:** Teaching graduation – Training - History

### **Introdução**

As experiências vividas no Estágio Supervisionado realizado por alunos do curso de História da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) do segundo semestre de 2005 e do primeiro semestre de 2006 constituem o objeto central de nossa pesquisa. Tal pesquisa

---

<sup>1</sup> Essa comunicação apresenta algumas reflexões que vêm sendo realizadas na pesquisa de mestrado de Júlio César Virgínio da Costa, com orientação da profa.dra. Cláudia Sapag Ricci no Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação / UFMG.

<sup>2</sup> Doutora em História Social – USP. Professora do Centro Pedagógico/ UFMG e do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação / UFMG.

<sup>3</sup> Mestrando do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação / UFMG. Professor de História do Colégio Loyola – Belo Horizonte / MG.

teve como instrumentos de coleta de dados um questionário semi-estruturado, entrevistas semi-estruturadas e análise de relatórios finais do estágio. Foram enviados/aplicados 56 questionários. Dos quais, foram devolvidos/respondidos 17, cerca de 30% do total. Deste universo foram selecionados seis (6) estagiários/as para uma entrevista semi-estruturada. Também foi solicitado a esses participantes o empréstimo de seus relatórios finais de estágio. Todos atenderam a este pedido.

O objetivo tem sido desvelar, compreender e analisar o que se passou nas experiências vividas pelos futuros professores de História quando realizaram o Estágio Supervisionado. Como os/as estagiários/as de História referem-se às suas experiências formativas durante o período de realização do Estágio Supervisionado? Que relações estabelecem entre teoria (saber histórico, pedagógico) e a prática (experiência pedagógica) durante os Estágios vivenciados por eles? Qual o significado desta experiência em sua formação inicial? São essas algumas das questões que norteiam nossa pesquisa.

O problema de pesquisa veio sendo construído em face das questões da prática enfrentadas no dia-a-dia na sala de aula, como por exemplo, as contradições entre a orientação da instituição formadora na perspectiva (uni) disciplinar e o campo de estágios com sua diversidade de exigências e desafios colocados pela prática de salas de aulas. Alguns estudos e leituras<sup>4</sup> reforçaram a intenção em compreender a relação entre a formação acadêmica e a prática de sala de aula na Educação Básica.

O papel do estágio nos cursos de formação de História na UFMG especialmente a partir da “nova” Lei de Diretrizes e Bases (L.D. B nº 9.394/96.), do debate sobre as Diretrizes Curriculares dos cursos e da atual exigência de ampliação da carga horária da Prática de Ensino/Estágio nos cursos de formação de professores, revelou-se como importante objeto a ser investigado.

Esperamos que através da fala, reconstrução, reflexão do(a) futuro(a) professor(a) de história sobre o estágio, possamos entender o significado dessa experiência em sua formação. Essa proposição, qual seja, entender o Estágio pela voz/visão dos estagiários baseia-se numa compreensão de Estágio como espaço privilegiado de questionamentos e investigações. Ou seja, concordamos que:

---

<sup>4</sup> Exemplos dessas leituras são: a dissertação de mestrado *Formação de professores de História: experiência, olhares e possibilidades (Minas Gerais, anos 80 e 90)* de Ilka Míglia de Mesquita; *Estágio e docência*, de Selma Garrido Pimenta e Maria Socorro Lima e *Prática de ensino e estágio supervisionado*, organizado por Stela C.B. Piconez.

*“o estágio supervisionado para os alunos que ainda não exercem o magistério pode ser um espaço de convergência das experiências pedagógicas vivenciadas no decorrer do curso e, principalmente, ser uma contingência de aprendizagem da profissão docente, mediada pelas relações sociais historicamente situadas.”* (Pimenta e Lima, 2004:102).

São dois os eixos analíticos do objeto de pesquisa:

- a relação teoria e prática no contexto da formação docente;
- o papel dos estágios na formação docente.

### **Relação teoria e prática no contexto da formação docente**

O tema formação de professores tem, desde os anos 80, sido objeto de um intenso debate. Nóvoa (1992), afirma que os anos 80 foram anos difíceis para os professores, e que neste período houve um aumento do chamado “mal-estar” profissional.<sup>5</sup> Nesse período ocorreu uma ampliação do acesso à escola, especialmente, à escola pública, criando um número grande de matriculados e por conseqüência, a necessidade de se formar um respectivo contingente de professores. Mas é preciso indagar qual é a concepção ou perspectiva dessa formação docente.

García (1992) alerta para o fato de que, ao falarmos de formação docente, estamos na verdade nos posicionando, assumindo uma posição – ou posições - relativa ao ensino e à própria formação docente. Compactuamos com essa idéia ao conceber a formação do professor reflexivo em um *continuum*, considerando as suas fases diferenciadas<sup>6</sup> e o estágio como um dos componentes da formação acadêmica. Ainda segundo Garcia, o princípio da “indagação–reflexão” como proposta/estratégia para a formação de professores (em formação ou em exercício), subsidia a análise por parte do educando ou do professor sobre a sua própria prática.

De forma similar, Freire (1996) sugere que “ensinar exige reflexão sobre a prática”, ou seja, a prática docente caracterizada por uma ação crítica necessariamente pressupõe o “pensar certo” e envolve o movimento dialético e dinâmico entre o fazer e o pensar sobre o fazer.

Esse movimento dialético da ação sobre a prática ou a “reflexão-na-ação” é essencial para um docente. E no caso de um futuro professor o momento da realização do

---

<sup>5</sup> Apesar de esse autor referir-se especialmente a Portugal, acreditamos que situação similar foi vivida no Brasil.

<sup>6</sup> Ver *O ciclo de vida profissional dos professores* de Michael Huberman IN: NÓVOA (1992).

Estágio é propício para tal reflexão. Reflexão essa que, acreditamos, deva permear tanto a formação inicial como continuada.

Estudos no Brasil<sup>7</sup> indicam as dificuldades e fragilidades no processo de formação de professores, especialmente relacionadas à distância entre a formação teórica e o exercício da docência. Para Diniz Pereira “a relação teoria e prática foi um dos problemas que mais fortemente emergiu na discussão da formação de professor. Essa é uma questão recorrente nesse debate, e ainda hoje, não saiu de pauta.” (DINIZ-PEREIRA, 2000: 33 ).

Esta discussão também se apresenta em Candau e Lelis (1983). As autoras problematizam a relação “teoria-prática” na formação do docente/educador questionando a percepção dicotômica e indicando uma visão de unidade nessa relação, adotada por nós nesta pesquisa. A teoria não comanda a prática e vice e versa. Trata-se de uma relação dialética. E essa visão de unidade entre teoria e prática não significa ou deve significar identidade entre estes dois pólos, pois “há uma distinção entre teoria e prática no seio de uma unidade indissolúvel. Esta unidade é assegurada pela relação simultânea e recíproca, de autonomia e dependência de uma em relação com a outra”. (CANDAU E LELIS,1983:14)

### **O papel dos estágios na formação docente**

No interior desse complexo campo da formação do professor se insere nosso objeto específico: os significados do Estágio Supervisionado para os estagiários em seu processo de formação como professor de História.

O Estágio seria, a princípio, um *locus* privilegiado e um momento propício para reflexões críticas sobre o exercício da docência, ou seja, uma possibilidade de realizar a “reflexão-na-ação”. Essa forma de conceber o estágio lhe atribui um outro significado no processo de formação docente: contexto para análise, avaliação, redimensionamento e ação. Ou, ainda:

*“O estágio não se resume à aplicação imediata, mecânica, instrumental de técnicas, princípios e normas aprendidos na teoria. A prática não restringe ao fazer, ela se constitui numa atividade de reflexão que enriquece a teoria que lhe deu suporte. O estágio é um processo criador, de investigação, explicação, interpretação e intervenção na realidade. Não é reprodução automática do já sabido”.* (Ludke, Apud DINIZ-PEREIRA, 2000, p. 63 )

Pensando assim, em nossa pesquisa estamos considerando o Estágio como parte integrante do corpo de conhecimentos no curso de formação - licenciatura - de professores de História e não mero complemento. Diante disso, algumas questões foram sendo delineadas: os

---

<sup>7</sup> Ver, entre outros, CANDAU (1983), PIMENTA (1997 e 2004), GARCIA (1998), ANDRÉ (1999), DINIZ-PEREIRA (2000), MESQUITA (2001), NUNES (2001), SANTOS (2002), RICCI (2003).

estagiários do curso de História, ao freqüentarem a disciplina Prática de Ensino e Estágio Supervisionado na Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (FAFICH) e na Faculdade de Educação (FAE) da Universidade Federal de Minas Gerais possuem espaço, lugar e oportunidade para construir/relatar e discutir sua prática? Como eles compreendem o estágio e que lhe significado lhes atribuem?

Antes de apresentar algumas considerações feitas pelos estagiários que nos permitem – na etapa atual de nossa pesquisa – tecer comentários acerca dessas questões, indicamos a seguir alguns dados que ajudam a delinear o perfil do universo pesquisado.

### **Tentativa em delinear um perfil dos estagiários pesquisados**

A maioria dos estagiários é do sexo masculino (65%); tem entre 23 a 27 anos de idade; exerce alguma atividade com bolsa de Iniciação Científica ou estágio em museus ou, ainda, como docentes em cursos de Educação de Jovens e Adultos ou cursinhos preparatórios para o vestibular. Todos(as) são solteiros(as); moram com os pais e informaram que a renda familiar situa-se na faixa de 5 a 10 salários mínimos. Apenas uma minoria (18% e 24%) assina um jornal diário e/ou revistas semanais<sup>8</sup> respectivamente. Apesar de não serem assinantes, a maioria afirmou ler jornais e revistas (71%) frequentemente. A maioria (60%) diz ir ao cinema freqüentemente. Há uma inversão quanto se trata de teatro: apenas 5% diz ir frequentemente. Quanto à preferência na leitura, em primeiro lugar aparecem os romances seguidos pelos livros científicos. A grande maioria (85%) afirmou não ter participado ou participar de movimentos, associações ou atividades estudantis ao longo de sua presença na universidade ou mesmo quando secundaristas. Todos os estagiários responderam que militar ou ser filiados a partidos políticos.

As respostas em relação à trajetória escolar dos sujeitos pesquisados revelam que apenas uma minoria freqüentou todo o Ensino Fundamental em escolas públicas; dado que se inverte em relação ao Ensino Médio: 53% estudaram exclusivamente em escola pública.

A maioria 70% disse ter freqüentado seu curso universitário no noturno e poucos informaram já ter feito ou estar fazendo outro curso como Administração Pública na Fundação João Pinheiro, Jornalismo ou Relações Internacionais na PUC-MG. Nenhum desses outros cursos está diretamente relacionado com a área da Educação ou com os cursos de Licenciatura, nos possibilitando refletir sobre os motivos ou razões para que tais alunos

---

<sup>8</sup> As revistas citadas foram: Isto é, Isto é Dinheiro, Veja, Aventuras na História, *Nacional Geografic*, Nossa História, História Viva, Revista em História e Carta Capital.

optassem por cursar História também. Segundo as respostas, a escolha pelo curso de História teve relativa influência de professores da Educação Básica ou familiares. A maioria (88%) respondeu afirmativamente quando perguntados sobre sua pretensão em usufruir profissionalmente de sua formação em História. No entanto, também a maioria (58%) revelou que o curso de licenciatura em História não atendeu as suas expectativas. Outras informações que exigem reflexão são as relativas à adequação do curso para o exercício do magistério: exatamente o mesmo índice (47%) tanto para a resposta “adequado” como para “inadequado”. Se para 58% o curso não atendeu as expectativas, como 47% indica avaliá-lo como adequado para a formação docente ou para o exercício do magistério? O que mudou? As expectativas estariam direcionadas para outras questões além do magistério? A avaliação do curso – de forma geral – estaria relacionada à sua organização, estrutura, relações entre professores e alunos, atividades desenvolvidas? A representação ou modelo de ensino/educação oriundos na trajetória escolar encontrou identidade com a prática acadêmica?<sup>9</sup>

As respostas em que aspectos do curso são avaliados também são reveladoras: sobre a distribuição entre as disciplinas da área dita pedagógica e da área dita específica da historiografia 45% avaliou como adequada e 55% como inadequada; 65% não perceberam articulação entre as questões abordadas nas disciplinas do campo historiográfico e as disciplinas pedagógicas; o mesmo índice (65%), no entanto, afirma ter percebido articulação entre as questões abordadas nas disciplinas pedagógicas e as situações de sala de aula do ensino fundamental e/ou médio; 90% dos alunos disseram que a bibliografia utilizada foi adequada. Se reconhecem a adequação da bibliografia, onde estarão as inadequações ou fragilidades? Nas aulas, debates, recursos didáticos, propostas de trabalho, instrumentos de avaliação?

Por fim, mais dados que instigam uma reflexão, especialmente quando a formação docente é o foco da investigação: 58% consideraram que o seu curso de História lhes dava subsídios para a profissão de professor; índice idêntico de alunos que afirmaram que o curso não atendeu as suas expectativas. Qual seria a expectativa ou representação sobre um curso de História? E o que é necessário para se formar um professor? Será que, mais do que perceber diferenças, persiste dicotomias na representação do que deva ser a formação para a pesquisa e da docência?

### **Os estágios para os estagiários do curso de História**

---

<sup>9</sup> É preciso ressaltar que a maioria (70%) nunca teve experiência como docente ou professor(a).

A diversidade de percepções foi a tônica nas entrevistas realizadas, assim como a atribuição de significados ao estágio realizado<sup>10</sup> parece ter sido alterada do momento da aplicação do questionário e da realização da entrevista, quando alguns já estavam atuando como docentes, reafirmando nosso referencial teórico da necessária reflexão na ação e/ou sobre-a-ação.

Mesmo os que avaliaram o estágio como “pouco proveitoso” para a sua formação indicaram sugestões de outros formatos, espaços além da escola e da sala de aula, maneiras de interação e de participação do(a) estagiário(a) revelando uma postura propositiva.

Para uma das entrevistadas o estágio serviu para que tivesse “a certeza de que não pretendo ser professora”, assim como outra revelou: “eu não me dediquei por não pretender exercer a profissão”.

Dentre os poucos que já possuíam experiência como docente na Educação de Jovens e Adultos, o estágio foi “importante apenas para conhecer o perfil do público estudantil”.

“Importante, mas, foi restrito a um período muito curto” - a questão do pouco tempo dedicado ao estágio foi questionada por muitos. O Estágio Supervisionado no curso de História na Faculdade de Educação/UFMG, em 2005 e primeiro semestre de 2006, período da realização da pesquisa, era proposto apenas no oitavo e último período do curso. Mudanças nessa estruturação estão sendo realizadas devido, especialmente, à ampliação do tempo da disciplina Prática de Ensino.

A maioria dos entrevistados (82%) afirmou que a prática de ensino – ou a reflexão sobre a mesma – foram proporcionadas em outros momentos do curso além do estágio, tais como as disciplinas Prática de Ensino I, II ou III oferecidas na FAFICH (Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFMG) e em debates nas disciplinas como Didática ofertadas na Faculdade de Educação. Tais respostas revelam a ampliação de espaço, senão para a vivência, pelo menos para a reflexão sobre o ensino, para além das salas de aula da FAE.

A leitura e análise dos dados pesquisados até o momento nos permitem afirmar que o Estágio Supervisionado provoca reflexões e traz questões aos participantes em relação ao ensino de História de maneira geral, aos usos dos livros didáticos, da relação professor-aluno, aluno-aluno, das condições para o trabalho docente na rede pública. Os estágios, como estamos preferindo denominar dada a pluralidade de experiências que proporcionam,

---

<sup>10</sup> A maioria dos alunos fez seu estágio em escolas públicas, tanto federais, estaduais, e municipais

provocam a reflexão sobre a docência, na perspectiva mesmo da inserção ou não na profissão docente.

### Referências bibliográficas

ANDRÉ, Marli. et al. Estado da arte da formação de professores no Brasil. Educação e sociedade, ano XX, n. 68, p. 301-309, 1999.

CANDAU, Vera Maria Ferrão, LELIS, Isabel Alice. A relação teoria-prática na formação do educador. Tecnologia Educacional. Rio de Janeiro (55): 12-18, nov./dez. 1983.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Formação de Professores: Pesquisas, representações e poder. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

FREIRE, Paulo, Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra. 1996.

GARCÍA, Carlos Marcelo. Pesquisa sobre a formação de professores: o conhecimento sobre aprender a ensinar. Revista Brasileira de Educação, n. 9, p. 51-75, 1998.

\_\_\_\_\_. A Formação de professores: centro de atenção e Pedra-de-toque. In: NÓVOA, Antônio (Org.). Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote. P.54-76. 1992

GOODSON, Ivor. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e seu desenvolvimento profissional. IN: NÓVOA, A (Org.). Vidas de professores. Porto editora, 1995.

NÓVOA, (ORG.), Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PICONES, Stela B. (Coord.). A Prática de Ensino e o estágio supervisionado. Campinas, São Paulo: Papirus, 1991.

PIMENTA, Selma Garrido. O Estágio na Formação de Professores: unidade teoria e prática? 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

PIMENTA, Selma Garrido, LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e Docência. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, Lucíola Licínio de Castro P. , Formação do(a) professor(a) e pedagogia crítica. IN: \_\_\_\_\_ . Problemas e alternativas no campo da formação de professores. Revista Brasileira de estudos Pedagógicos. Brasília: INEP, 72 (172): 318-34. set./dez. 1991.

SCHON, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Org.). Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote. p.77-91

VÁSQUEZ, Adolfo Sánches. Filosofia da práxis; trad.Luiz Fernando Cardoso. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

ZEICHNER, Kenneth M. Formação de Professores: contato direto com a realidade da escola. Revista Presença Pedagógica, Belo Horizonte, 6(34): 5-15, jul./ago. 2000.