

ESTÁGIO E TRABALHO DOCENTE: ESTRUTURAS DE DICOTOMIZAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA

Carlos Cardoso Silva¹
Amoné Inácia Alves²

Resumo: Esse artigo faz uma leitura, a partir de uma análise bibliográfica, sobre a prática de Estágio em tempos de política neoliberal e de divisão do saber docente entre quem pensa e executa a educação. Mostraremos que, por mais pensada que seja a formação docente, os estagiários encontram-se à mercê de práticas formativas que desconsideram suas próprias contradições, começando pelo próprio currículo que demarca esses espaços divisórios.

Palavras-chave: Escolarização. Neoliberalismo. Estágio.

Introdução

Falar das propostas de escolarização no Brasil é remeter a um passado (e presente) de exclusão social, em que grande parte da população social tem sido alijada dos direitos de frequentar a escola. Utilizando a dimensão temporal para descrever as mudanças que vêm ocorrendo – haja vista o forte investimento que o Estado diz fazer – pode-se afirmar que não tem havido rupturas no que se refere à inclusão dessa maioria a esses espaços.

Seria ingenuidade, também, acreditar que a mesma funciona como uma panaceia para todos os males. Na verdade, sabe-se, desde os filósofos clássicos no século IV, que ela é apenas uma dimensão do ato educativo. Que funciona como apenas uma área do saber, sendo que grande parte do que se aprende, é muito mais tributado ao mundo da cultura do que ao mundo das escolas.

Outro engano é achar que vai resolver as contradições mais profundas da sociedade. Ouve-se um discurso demagógico, constantemente proferido de políticos a escolas com o seu *marketing* agressivo, de que elas seriam responsáveis pela mobilidade social e pela alteração de *status*. Sabe-se que são poucos os escolarizados que participam da divisão de bens materiais e da distribuição de

¹ Pedagogo, Doutor em Educação pela UFG. É docente Adjunto na Faculdade de Educação da UFG na Área de Didática e Estágio. E-mail: carlos.cardoso27@gmail.com.

² Historiadora, Doutora em Educação pela UFG. É docente Adjunto na Faculdade de Educação da UFG na Área de Fundamentos Filosóficos e Sócio-Históricos da Educação. E-mail: amoneinacia@yahoo.com.br

renda, e que essas falas nada mais representam do que um discurso ideológico, no sentido da falsa consciência.

Esse artigo, feito por duas mãos, visa contextualizar o Estágio a partir de uma problematização entre as políticas educacionais, incluindo os espaços de formação, e a prática, que mostra a precarização das escolas brasileiras, como parte de um discurso político.

1. Pensando a função da escola e do currículo

A escola é invadida com uma série de atribuições que não caberia atender. Isso é ainda mais gritante no ensino fundamental, em que se transfere para o universo das crianças afazeres que seriam pertinentes aos adultos. Por meio dos currículos impostos, a infância é obrigada a pensar em questões como trânsito, educação ambiental, educação sexual e consumo, eximindo o seio social de qualquer reflexão sobre esses temas.

São muitos os que falam no currículo como propulsor de mudanças. Outros advogam em favor de uma escola que comece a repensar a sociedade em que se vive. Se os adultos já não têm jeito – esses acreditam que a formação se dá em um tempo determinado, não contínuo – então deixe que o “futuro seja mais promissor” no que tange a um mundo melhor.

Em verdade, observa-se que essas ideias escamoteiam a questão central, que é a própria função escolar. Em uma sociedade de classes e, portanto, de diferenças, ela não pode ser dissociada do modo de produção. Funciona como o amálgama da base produtiva, em que pesem a distribuição dos bens materiais e a redistribuição destes na superestrutura.

Quanto ao seu papel ideológico, aprofunda e determina quem terá acesso e quem não terá na divisão do “bolo” que é o poder. Aí reside a diferença principal na sociedade pós-industrial, do conhecimento (CASTELLS, 2002) aí que se afirme que existe “escola para todos” e que é “um direito social” na realidade as coisas não funcionam binariamente assim. Os que têm acesso à produção do saber têm maiores chances do que os consumidores³.

Outro ponto a ser observado é que, na medida em que a escola passa a ganhar a centralidade no cenário econômico, ela passa a ser centro de regulação e de perda da autonomia. A questão da competitividade passa a fazer parte do cenário, impondo-lhe mudanças, que implicam novas contradições:

[...] produção de alta tecnologia, formação de mão-de-obra de alto nível, treinamento para atendimento de demandas imediatas do mundo do trabalho,

³ Segundo Lema (2003, p. 185) “Dos 150 milhões de pessoas que no mundo participam de atividades científicas e tecnológicas, 90% se concentram nos países das sete nações mais industrializadas”.

formação qualificada para ocupações de tipo novo, formação para a inovação, preservação e desenvolvimento da alta cultura, recuperação da cultura popular, educação continuada, formação para o empreendedorismo, promoção da cidadania e da consciência da nacionalidade, inserção no mundo globalizado e compreensão das transformações transnacionais, capacitação de professores de todos os níveis, formação de novos pesquisadores, ascensão social de grupos desfavorecidos, impulso à grande indústria, apoio aos pequenos produtores, pesquisa de ponta, tecnologia de baixo custo e de aplicação direta na agricultura e nos serviços, desenvolvimento local, nacional e regional, atendimento às carências de saúde da população, sucesso individual e tantas outras exigências carregadas de urgências e, em todo o caso, de difíceis respostas. (SOBRINHO, 2005, p.14).

Outra questão diz respeito ao tipo da escola. Existe uma minoria em que há um reconhecimento tácito de que possuem qualidade, enquanto outras, não possuem esse tipo de reconhecimento⁴. Então as escolas passam a ser divididas em boas – o que significa as melhores notas no exame – e as piores, cujo desempenho não é tão bom assim. Esquecem-se de lembrar que as avaliações cobrem apenas um conhecimento específico adquirido por um momento da vida, em que a escola X passou a transmitir. De que os alunos bons, geralmente advindos de centros particulares, gozam de uma série de benefícios na área da informação, como livros atualizados, tempo de dedicação e apoio familiar.

Já, no entanto, os das classes mais baixas, o desempenho individual não é o determinante, mas as condições sociais que empurram as crianças desde cedo para o trabalho infantil, o pouco acesso à leitura, à falta da presença familiar no acompanhamento.

Não é a toa que os piores resultados são encontrados nas escolas públicas, em que somam aos problemas citados, a falta de infraestrutura necessária ao encaminhamento das atividades educativas. Os melhores resultados podem ser encontrados em espaços que a tecnologia é sobejamente utilizada: recursos didáticos com fortes apelos imagéticos, professores individualizados e ensino especializado às dificuldades específicas.

O resultado positivo pode ser atribuído, ainda, ao investimento nos chamados “vestibulinhos” que preparam cada vez mais jovens competidores a se tornarem aptos aos exames. Nessas escolas, crianças de quatro e cinco anos são submetidas a provas de análise de conhecimento, se tornando desafiadas a competir⁵.

4 O governo brasileiro desde a gestão do Ministro Paulo Renato de Souza tem usado indicadores para aferir a chamada *qualidade de ensino*. No ensino fundamental, há o Índice da Educação Básica, IDEB. Para o ensino médio o Exame nacional do ensino Médio – ENEM – e para o ensino superior o Exame Nacional de desempenho – ENADE.

5 Essa competição ocorre com muita frequência em escolas particulares, mesmo com a promulgação da nova LDB.

Mas como fica o Estado com a famosa política pública da educação? Onde está o vultoso investimento público das escolas? Como fica o estímulo da escola cidadã?

Se observarmos nos últimos anos, vê-se que o mesmo Estado que propagandeia a “escola para todos” tem cada vez mais se distanciando, promovendo reformas que muito mais visam responder à crise do capital do que à crise da escola.

A proposta inicial era de orientar reformas que atendessem à demanda de que no capitalismo mundial não comportava mais formas de organização criada no mundo pós-guerra, do chamado Estado de Bem-Estar social. Esse movimento propunha construir novas formas de relacionamento Estado e sociedade, modificando “procedimentos de gestão, captação de recursos, financiamento e distribuição do fundo público”. (CARVALHO, 2007, p. 39).

Esse discurso propalava que o Estado se isentaria de algumas responsabilidades, investindo maiores quantias em questões sociais, como educação, previdência e saúde. Haveria, portanto, uma diminuição de gastos no setor público, outorgando poder ao setor privado.

Haveria também um investimento grandioso em armas, ainda que pusessem a sociedade em risco:

No ano fiscal de 2003, cerca da metade das despesas desvinculadas do governo dos Estados Unidos (despesas sem destinação obrigatória, como as da Seguridade Social ou dos juros da dívida pública) foi usada para fins militares – para a defesa, como se costuma dizer, de forma mais conveniente. Uma grande parte vai para a compra ou para a inovação e o desenvolvimento de armas. (SOBRINHO *apud* GALBRAITH, 2004, p. 41).

Carvalho (p. 39) diz que a compreensão dessa postura do Estado permite compreender a crítica da capacidade gerencial do Estado, evitando-se o debate central, ou seja, a regulação dos mecanismos de distribuição e apropriação de recursos de fundo público e o papel do Estado nos processos de acumulação. Diz ainda,

Um dos pressupostos centrais a orientar a estratégia dos reformistas foi a subsunção do debate político ao técnico ou, mais precisamente, o político apresentado como técnico. [...] No Brasil, esse movimento se constitui em um processo de atualização histórica, que ganha organicidade na passagem da década de 1980/1990. Nesse contexto, o grupo político que se torna hegemônico encaminha um amplo processo de mudanças na normatização e na regulação do Estado. (CARVALHO, p. 39).

Dessa forma, no âmbito político, a educação é vista como o espaço privilegiado a ser reformado, com várias medidas a serem tomadas imediatamente. A primeira delas, dizia respeito à

necessidade de aumento da escolaridade da população como forma de inseri-la na economia de mercado, no desenvolvimento econômico. Preparar os trabalhadores para o mercado de trabalho.

Isso porque, superado o modelo capitalista de acumulação fordista, com o aparecimento das novas tecnologias, das novas formas de organização do trabalho, baseados no *onhismo*⁶, *just in time*, modelos de qualidade implementados fábrica, as empresas não buscavam mais um trabalhador que apenas obedecesse a ordens, de acordo com o fordismo, mas que fosse capaz de estruturar intelectualmente o seu trabalho.

Em tempos de acumulação flexível (HARVEY, 1992), a empresa integrada exige cada vez mais qualificação do trabalhador. Foi nesse contexto que o debate educacional vislumbrou a possibilidade de se repensar a formação e o aperfeiçoamento profissional de modo a atender aos interesses do mercado.

1.1 O Estágio como ponte entre a teoria e a prática

Na dimensão do aperfeiçoamento profissional, o estágio que seria o momento do aprendiz conceber a teoria vinculada à prática numa articulação de construção da unidade teórico-prática numa relação de interdependência; o que se vivencia nos currículos são disciplinas trabalhadas de formas estanques, fragmentadas e que em sua maioria os professores formadores não conseguem perceber esta dicotomia “visto que os próprios professores dão um tratamento, igualmente compartimentado, aos encaminhamentos das diferentes atividades pedagógicas” (RESENDE, 2008, p. 19).

A lógica estanque do trabalho pedagógico está alicerçada no modelo de acumulação flexível, no modelo fabril que dissocia teoria e prática em benefício da produção e da acumulação e bens. No campo da produção industrial o resultado foi significativo, além de aumentar a produção em série distanciou o trabalhador do processo de pensar e perceber todo o processo de organização do trabalho. Este distanciamento (processo de alienação) retira do indivíduo a sua capacidade de se perceber como sujeito da ação da produção, da sua historicidade e da sua inserção como ser que se constitui por meio das relações sociais, instituindo a ação do individualismo.

No campo do trabalho pedagógico, o processo de teoria e prática muitas vezes é compreendido de forma equivocada, ou seja, como se a inclusão da unidade teórico-prática se

⁶ Essa expressão, conhecida também como Toyotismo, pressupõe que não haja a divisão de tarefas do modelo fordista, em que o trabalhador seja capaz de executá-la integralmente. Outra questão importante é a produção não mais em escala, mas de acordo com a demanda dos produtos.

referisse a momentos fechados, sem interligações e dissociados do todo. Resende (2008, p. 19), afirma: “é o perverso, comprometedor e reproduzido efeito em cadeia, difícil de ser rompido”.

O efeito da reprodução em cadeia retira a dimensão espacial da importância e da compreensão do conceito do teórico e do prático que ajuíza uma ação de reducionismo na qual alguns educadores fundamentam suas concepções da ação educativa. Resende (2008, p. 19 – 20) considera que,

Dependendo a organização do trabalho pedagógico, uma atividade que ocorre em sala de aula, sob a coordenação do professor, pode promover melhor unidade teórico-prática, que uma atividade em laboratório ou oficina pedagógica. Daí a importância em destacarmos um princípio fundamental, qual seja – a unidade teórico-prática associa-se ao nível de consciência com que relacionamos e realizamos as interferências na realidade. E essa capacidade vai ocorrer se os pontos de conexão fizerem parte do cotidiano educativo dos sujeitos – que ensinam e ao mesmo tempo aprendem – alunos e professores. As atividades que aliam teoria e prática não precisam revestir-se caráter excepcional, ou tampouco precisam ser necessariamente uma “festa”, mesmo que algumas delas tenham o caráter de culminância e/ou síntese de ações.

É significativo apontar que por equívoco ou incompreensão da extensão do que caracteriza a associação teórico-prática (relação de interdependência) os cursos de formação de professores, os cursos superiores estabelecem vínculos à prática, com predomínio, nos estágios, não levando em consideração que “a unidade teórico-prática refere-se a um processo constituído pela reciprocidade entre uma e outra e que somente os envolvidos no processo educativo poderão processar essa relação” (RESENDE, 2008, p. 20).

A vivência universitária é um período rico e fundamental na vida do “aprendente” para a ampliação das suas possibilidades de compreensão histórico-social da sua ação como sujeito que terá interferência em sua vida pessoal, quanto no mundo do trabalho. O sujeito é integrante do mundo, portanto, não pode ser desvinculado do mundo da vida e do mundo trabalho. O ser é dependente do mundo real, concreto, porém a sua ação, a sua interferência neste mundo se dará por meio da sua subjetividade, de como este mundo é significado e significante para ele. Distanciar o momento da vivência universitária da sala de aula, da vivência vida cotidiana, é criar um espaço de afastamento, de torná-lo indiferente à ação, é torná-lo emocionalmente distante das condições da humanidade e da sua percepção de sujeito histórico constituído e constituinte das relações humanas; conseqüentemente, destituído da compreensão da unidade teórico-prática. No campo educacional, assim como a motivação, Resende (2008, p. 20) esclarece que:

A relação teórico-prática ocorre, então, como processo interno. Não é o professor que faz a relação para o aluno, mas o próprio aluno, como sujeito da ação educativa e pelo significado que essa ação tenha para ele. O trabalho pedagógico realizado pelo professor pode facilitar e/ou dificultar relações, mas não constitui-la para outro sujeito.

O resultado do conhecimento humano é produto da prática social, porém, a construção é um processo individual e solitário, mas que se faz e se efetiva como prática social e que no coletivo ocorre com constituição da histórica humanidade, nos eu processo de hominização; a partir dos bens culturais produzidos no processo de desenvolvimento do homem na sua constituição como ser pensante, que reflete dotado de inteligência que intenciona para agir e transformar o meio no qual está inserido, como ser que produz cultura.

Toda essa construção faz-se pela ação criativa e consciente de homens e mulheres, que articulam teoria e prática em sua atividade sociocultural, estendendo-se às várias dimensões da vida. [...] A constituição entre teoria e prática é consolidada e ganha significados a partir das circunstâncias que constituem a cotidianidade de cada sujeito histórico. Os sujeitos vão tecendo seus conhecimentos utilizando vários componentes: histórias de vida, referências significativas, fatos, pessoas, conteúdos já sistematizados etc. É preciso haver conexões; caso contrário, como uma malha mal tecida, surgem buracos que prejudicam a consistência do todo. (p.20)

Diante do exposto, como articular o campo teórico-prático na sociedade atual com a nova ordem no campo do trabalho? A exigência seria de que as novas formas de organização do trabalho demandariam novas habilidades do trabalhador, principalmente cognitivas e atitudinais. “A escolarização da população tornou-se condição necessária para atender às demandas postas por um setor produtivo em rápido processo de mudança”⁷. (CARVALHO, p. 45).

Por isso, o estágio é um momento de compreensão e articulação do saber-ser e do saber-fazer no processo de construção da aprendizagem. O saber ser dá a dimensão da autonomia na formação do ser como sujeito do seu processo de ação e de aprendizagem no mundo da cultura, no mundo da vida. O saber fazer é domínio das habilidades necessárias para a aquisição das condições indispensáveis para o mundo do trabalho. Nesta dimensão de ação pensada (campo teórico) e da ação do fazer (campo da prática), constitui-se a em nível da consciência a práxis, ou seja, ocorre o processo de compreensão do ser e do fazer numa mediação de constituição do sujeito autônomo para pensar a sua existência e sua intervenção na sua realidade vivencial.

⁷ Associa-se a ideia de capital humano tão citada em fóruns de educação, como se fosse a uma reunião de empresários. Possuir esse tipo de capital é atribuição exclusiva do indivíduo e não das contradições da sociedade desigual.

Contrário a uma ação de práxis, o que se percebe no campo do trabalho é uma desarticulação do ato de pensar e de fazer o trabalho pedagógico, o que caracteriza,

uma das maiores ameaças aos professores existentes e futuros nas escolas públicas é o desenvolvimento crescente de ideologias instrumentais que enfatizam uma abordagem tecnocrata para a preparação dos professores e também para a pedagogia de sala de aula. No cerne da atual ênfase nos fatores instrumentais e pragmáticos da vida escolar colocam-se diversas suposições pedagógicas importantes. Elas incluem: o apelo pela separação da concepção de execução, a padronização do conhecimento escolar com o interesse de administrá-lo e controlá-lo; e a desvalorização do trabalho crítico e intelectual de professores e estudantes pela primazia de considerações práticas. (GIROUX, 1997, p. 159).

Para uma ação efetiva do trabalho pedagógico de forma emancipadora é necessário o professor se compreender como profissional intelectual comprometido político e socialmente com os sujeitos aprendizes. Por isso, o educador deve perceber a contradição existente na sociedade e as relações humanas próprias do ato educativo que exigem um saber teórico consistente e grande disponibilidade afetiva, assim é fundamental ter claro que

as práticas profissionais que envolvem emoções suscitam questionamentos e surpresa na pessoa, levando-a, muitas vezes de maneira involuntária, a questionar suas intenções, seus valores e suas maneiras de fazer. Esses questionamentos sobre a maneira de ensinar, de entrar em relação com os outros, sobre os efeitos de suas ações e sobre os valores nos quais elas se apoiam exigem do professor uma grande disponibilidade afetiva e uma capacidade de discernir suas reações interiores portadoras de certezas sobre os fundamentos de sua ação. (TARDIF, 2000, p. 17).

No campo da educação, especificamente, ao que se refere ao estágio é necessário dimensionar a ação de profissionalidade e profissionalização. No regime de flexibilidade do mundo do trabalho o que está posto é o sistema de profissionalização que

define-se mais por sua racionalidade global do que pela conformidade de cada gesto a um determinado modelo. Ela se fundamenta em uma evidência: uma ação intuitiva, improvisada, heterodoxa dos padrões da profissão, pode ser mais eficaz do que uma ação raciocinada e conforme as “regras da arte”. Do profissional aceita-se a parcela de irracionalidade inerente a toda ação humana complexa, exigida cada vez que há conflito entre a eficácia e o respeito pelos procedimentos estabelecidos. O profissional deve saber jogar com as regras, se necessário violá-las e redefini-las, e isso também ocorre com as regras técnicas e as incertezas teóricas. Nesse sentido, pede-se que ele tenha uma relação com os saberes teóricos que não seja reverente nem dependente, mas, ao contrário, crítica, pragmática e até mesmo oportunista. (PERRENOUD, 2001, p. 141).

No processo de ‘profissionalidade’, a articulação teórico-prática é constituinte do processo de formação do profissional para qualquer área de atuação, diferentemente do modelo da

racionalidade global do modelo flexível do modelo neoliberal. Neste modelo, a política de estágio contribui para a fragmentação do trabalho docente, pois não prioriza a ação do profissional como intelectual orgânico como afirmava Gramsci. Se o trabalho docente torna-se fragmentado, o que se espera do estagiário? Espera-se do estagiário, a partir de um programa de estudo sistematicamente prático um profissional técnico para atuar em uma sociedade altamente competitiva.

Ainda pretende que o estagiário realize longas horas de trabalho e em troca o agente formador irá dar instruções e oportunidades ao estagiário para que possa adquirir a experiência prática e de obter um melhor entendimento sobre o campo de trabalho a que se candidata. Para garantir as qualidades educacionais do programa de estágio proporciona aos estagiários eventos educacionais durante o período de estágio. A orientação que é obrigatória é que são programas realizados em cooperação com Universidades e outras instituições de alto conceito na área de formação do estudante.

Durante o processo de realização do estágio, os estagiários devem elaborar relatórios e questionários mensais e no final do estágio elaborar o Projeto Final do estágio para avaliação dos professores e coordenadores da Instituição formadora. No final do período de treinamento no campo, os estagiários estarão aptos a exercer a profissão.

Neste contexto, de valorização das habilidades individuais características do modelo capitalista, a diversidade não é reconhecida apesar do discurso da inclusão. O discurso inclusivo é presente na legislação, ou seja, no plano legal, porém, no plano da realidade nota-se dificuldade de compreensão e inclusão do aluno considerando “diferente” ou que apresenta situações de deficiências ou alguma situação que o caracteriza como um aluno “anormal” para os padrões de aluno esperado. Esta exclusão ocorre tanto por meio dos colegas de sala de aula ou grupo de trabalho quanto por parte de alguns educadores que não conseguem assimilar um novo processo de educação para equidade, isto é, não igualar os sujeitos, mas compreendê-los como seres diversos do modelo dominante, porém com direitos e deveres semelhantes a todo cidadão.

Neste espaço, utiliza-se de uma experiência vivenciada em sala de aula com um aluno adulto, trabalhador e dependente de bebida alcoólica. Nas aulas teóricas era considerando desinteressado, chegava atrasado e tinha reprovações constantes em várias disciplinas, inclusive em estágio. A relação dos colegas de turma também era de distanciamento e exclusão do grupo. Os mesmos alunos da classe trabalhadora oriundos de um processo de exclusão, muitas vezes camuflado pela ideologia da competência, da aceitação religiosa e política de controle, não conseguem integrá-lo ao grupo, pois o percebe como diferente, incômodo e o exclui.

Em uma sociedade do conhecimento pressupõe que o grosso da população pode se beneficiar de suas normas, direitos que regem a posse, o valor e os usos desse capital. São também

os que determinam as condições de apropriação do saber. Grande parte do globo não consegue se inserir na sociedade de mercado porque não consegue investir em pesquisa. Então, ao invés de resolver o cerne da questão, que é a distribuição justa dos meios de produção, concentra-se em melhorar as *competências*, como se o problema não fosse estrutural da sociedade, mas do indivíduo que não encontra meios de sair da sua ignorância.

Essa ideia pontuada recentemente pressupõe que cabe ao indivíduo mobilizar seus conhecimentos para enfrentar os desafios da realidade social. Quando Perrenoud (1999, p. 32) traz esse debate para o Brasil, enfatizando a necessidade de se vincular a uma prática social e não distanciá-la disso. No entanto, a forma como vem sendo aplicada no Brasil sugere uma alienação do aprendiz, em detrimento da crítica a que se propõe. Para Carvalho (2007, p.59),

[...] Apropria-se da concepção de prática social sem fazer a crítica dos valores sociais que informam essas práticas. Nesse sentido, embora prometa que o ensino por competências deva objetivar o desenvolvimento de práticas de cidadania, não consegue visualizar que os mesmos processos que informam sua constituição são a condição de sua negação. Em segundo lugar, merece atenção o fato de que, embora as práticas escolares não possam se dar separadas da preparação para o trabalho, que é sim função importante da educação, tais práticas não podem obscurecer a importância da educação para a formação de indivíduos universais e livres, aptos para o enfrentamento das condições sociais impostas pelo trabalho alienado.

Do ponto de vista legal, Lei 11.788 de 25 de Setembro de 2008, o estágio no artigo 1º está assim definido:

O Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. (BRASIL, 2008, p. 1)

Como foi apontado no início deste texto, não se compreende educação com objetivo de formação do cidadão, mas sim voltada para formação para o mundo do trabalho. Em vez de processo de educação no sentido amplo, reduz-se ao processo de escolarização, a ideia de educar transforma em instrumentalização do conhecimento pra atender a demanda do capital. No campo do estágio a legislação define: “O Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos”. Desta forma, acentua-se o distanciamento da formação cidadã e humana para a preparação para o trabalho proporcionado uma visão de estágio como campo de preparação de mão de obra. A política de estágio, dentro desse modelo de acumulação flexível, dissocia teoria e prática, distanciando o momento da

vivência universitária da sala de aula, ocasionado cada vez mais a compreensão do que seria teoria e prática. Para Vásquez (1977, p. 204), uma das configurações que deve ultrapassar a divisão entre a teoria e a prática é perceber o concreto pensado, isto é, ao afirmar o “método que permite elevar-se do abstrato ao concreto nada mais é do que o modo como o pensamento se apropria do concreto sob a forma do concreto pensado. Mas não é de modo algum o próprio concreto”.

É fundamental apontar que mesmo estabelecendo uma relação de unidade de indissociabilidade, de interdependência, com relatividade de limites, a teoria e a prática são, no entanto, autônomas em si, e estão em oposição, ou seja, não se faz uma ação em que teoria e prática estejam presentes sem a contradição, elemento fundamental pra compreensão da realidade humana. Portanto, a dimensão de teoria e prática exige e fundamenta-se por meio de um método, o que o mundo trabalho separa e fragmenta em duas dimensões, a saber: um grupo que pensa, elabora e administra; e outro grupo que executa o que foi pensado e planejado, exercendo assim, a dicotomia entre o saber e o fazer.

Portanto, a universidade como formadora de cidadãos tem que ser capaz de oferecer arcabouços teóricos e práticos para que o aluno tenha uma formação e uma capacitação qualitativas. Desta forma, com finalidade de atingir o que é proposto utiliza-se de um recurso muito importante para o graduando, que é estágio. Momento em que o estudante entra em contato direto com a realidade que conviverá no dia-a-dia, na vida e no trabalho. Este conhecimento propicia não apenas uma permuta de saberes, mas também uma relação direta com a prática, em que o conteúdo teórico apreendido durante o período de formação será confrontado se assimilados, o que a visão capitalista e neoliberal fragmenta e descontextualiza para a formação do cidadão autônomo e sujeito da sua própria história. Por isso, é claro na Lei 11.788/2008 art. 1º e seu § 1º sobre o que é o estágio:

Estágio é o ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de estudantes. O estágio integra o itinerário formativo do estudante e faz parte do projeto pedagógico do curso. (BRASIL, 2008, p. 1)

Em relação aos objetivos do estágio a referida lei em seu § 2º do art. 1º afirma: “O estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e a contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho”. Neste item, percebe-se claramente a contradição, o artigo 1º da referida lei afirma: “que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos”; e quando se refere aos objetivos do estágio afirma: “objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho”. Diante das contradições do processo de educação/escolarização, teoria/prática, formação/instrumentalização o

processo educacional brasileira cada dia confirma o tripé escolarização/prática/instrumentalização ainda que de forma incipiente para atender uma educação de mercado que atenda o modelo da globalização vigente.

Considerações Finais

Como vimos, é de fundamental importância à compreensão da relação teoria-prática numa visão de unidade, evitando a dicotomia, em que as mesmas são vistas como opostas e separadas uma da outra. Entretanto, faz-se imprescindível entender que toda profissão tende a ser prática, pois, para desempenhar suas funções é imperativo o uso de práticas específicas. Torna-se essencial criar uma nova perspectiva quanto às práticas empregadas, muitas vezes restritas à prática pela prática ou ainda à prática como imitação de modelos, em que se instrumentalizam métodos e técnicas pré-estabelecidos avaliados como bons, sem adequá-los a sua conjuntura e mesmo sem uma apreciação crítica antes de aplicá-los.

Criam-se assim, uma pérfida ideia de uma teoria desvinculada da prática e vice-versa, sendo que a universidade entra em contrapartida a essas concepções, já que, por ser o espaço formador desses discentes, tem por finalidade apresentar a pesquisa como caminho metodológico para essa formação. O estágio tem então na pesquisa uma estratégia na formação de professores: é preciso, pois, conhecer as origens da mesma e sua contribuição na formação de docentes pesquisadores capazes de analisar e intervir no contexto em que estão inseridos.

Entendemos que cabe à universidade, como fomentadora do espaço de formação de educadores, descobrir possibilidades de superação para que não ocorra a separação entre teoria e prática, a fim de que a velha dicotomia seja vista por outro prisma, e uma alternativa apontada é o estágio como pesquisa, que é uma boa estratégia na formação de professores, uma vez que abre uma possibilidade na formação de docentes, pesquisadores devidamente capacitados para atuar no contexto em que atuam como professores reflexivos. Deste modo, o estágio contribui também para a construção da identidade do futuro professor.

SCHOOL INTERSHIP AND TEACHING WORK: DICOTOMIZATION STRUCTURES BETWEEN THEORY AND PRACTICE

Abstract: This article is an interpretation of the school internship practice in modern times, where neoliberal politics and teaching knowledge division between who thinks and who executes education are present. Through bibliographical analysis, it aims to demonstrate how the interns face

formation practices that disregard their own contradictions, especially in the school curriculum, which is often divided into small, rigid spaces.

Key-words: Schooling. Neoliberalism. School internship.

Referências

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação como cultura**. Campinas: Mercado das Letras, 2002.
BRASIL. Presidência da República. **Lei N. 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes. Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm>.

CASTELLS, Manuel. **La Era de la Información**. Economía, Sociedad Y Cultura. Vol. 1, Alianza Editorial: Madrid, 2002.

CARVALHO, Celso. Políticas Educacionais no contexto de mudanças na esfera pública. In **Políticas Educacionais e discursos pedagógicos**. Brasília: Líber Livro Editora, 2007.

GALBRAITH, John Kenneth. **A economia das fraudes inocentes. Verdades para o nosso tempo**. Companhia das Letras: São Paulo, 2004;

HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna**. São Paulo: Edições Loyola, 1992.

LEMA, Fernando. **La educación superior para una realidad compleja y múltiples futuros**. In BROVETTO, Jorge; ROJAS MIX, Miguel e PANIZZI, Wraná Maria (orgs.). **A educação superior frente a Davos/ La educación superior frente a Davos**, UFRGS Editora: Porto Alegre, 2003.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução Daniel Bueno – Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens, entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PERRENOUD, P. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

RESENDE, Lúcia Maria G. **Paradigma e Trabalho Pedagógico: Construindo a unidade teórico-prática**. In: TACCA, Maria Carmen V. R. (org.) **Aprendizagem e Trabalho Pedagógico**. 2ª ed. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008.

SOBRINHO, José Dias. **Dilemas da Educação superior no mundo globalizado: sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento?** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

TARDIF, M. **Ambiguidade do saber docente nas reformas relativas à formação universitária para o magistério**. São João Del-Rei, n. 15, p. 1-23, 2000.

VÁSQUEZ, Guillermo Hoyos. **Participación del Estado, de la comunidad académica y de la sociedad em El mejoramiento de la calidad de la Educación Superior**. In **Educación Superior, Calidad y Acreditación**. CNA/Colombia (org). Tomo I, Consejo Nacional de Acreditación: Bogotá, 2003.