

Dossiê: FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICA PEDAGÓGICA – TEMPOS, TENSÕES E INVENÇÕES

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO: TECENDO DIÁLOGOS, MEDIANDO A APRENDIZAGEM

CINTIA CHUNG MARQUES CORRÊA¹

ORCID: 0000-0003-1429-9982

RESUMO: O artigo apresenta os resultados de uma pesquisa por meio da qual estudamos a articulação entre as instituições responsáveis pela formação de professores: a universidade e a escola. Entendemos que os estágios constituem aprendizagens orientadas por profissionais experientes a serem realizadas mediante atividades diretamente relacionadas aos contextos escolares e implicam na articulação entre a universidade e as escolas. Desta forma, buscamos compreender a percepção dos professores como co-formadores dos futuros professores e dos alunos como agentes partícipes das ações pedagógicas, sob a orientação do professor da universidade. Escolhemos como campo de pesquisa uma escola municipal da cidade de Petrópolis/RJ, considerada de prestígio por desenvolver práticas pedagógicas que se destacam. A fundamentação versou sobre as reflexões de Lüdke (2013) e Pimenta (2019) acerca do estágio nos cursos de formação de professores e a articulação entre as instituições envolvidas no processo. As ideias das autoras foram confrontadas com o discurso de professores e alunos coletados com o auxílio de entrevistas e observação *in loco*. A partir da abordagem qualitativa, para a realização dessa pesquisa, utilizamos como método de investigação o estudo de caso. Diante dos dados obtidos, concluímos que o estágio ocupa espaço fundamental para o encaminhamento do futuro profissional à formação prática e que a articulação entre universidade e escola se faz necessária para que os docentes do campo de estágio se percebam como co-formadores dos futuros professores e estes, como sujeitos ativos intermediados por profissionais mais experientes.

Palavras-chaves: Estagiário, Formação de professores, Prática docente.

TEACHER TRAINING AND SUPERVISED INTERNSHIP: WEAVING DIALOGUES, MEDIATING LEARNING

ABSTRACT: The article presents the results of a research through which we have studied the articulation between the institutions responsible for teacher education: the university and the school. We understand that the internships are apprenticeships guided by experienced professionals to be carried out through activities directly related to the school contexts and imply the articulation between the university and the schools. In this way, we have sought to understand the perception of teachers as co-trainers of future teachers and students as agents participating in pedagogical actions, under the guidance of the university professor. We chose as a research field a municipal school in the city of Petrópolis, RJ, considered prestigious for the development of outstanding pedagogical practices. The reasoning was based upon the reflections of Lüdke (2013) and Pimenta (2019) on the internship in teacher training

¹ Professora do PPGE da Universidade Católica de Petrópolis. Petrópolis, RJ. Brasil. <chung.cintia@gmail.com>

courses and the articulation between the institutions involved in the process. The authors' ideas were compared with the discourse of teachers and students collected through interviews and on-site observation. From the qualitative approach standpoint, to carry out this research, we have used case study as method of investigation. In view of the data obtained, we have concluded that internship occupies a fundamental space for channeling the future professional to practical training and that the articulation between university and school is necessary so that the teachers responsible for the internship area perceive themselves as co-trainers of future teachers and latter perceive themselves as active subjects mediated more experienced professionals.

Keywords: Trainee, Teacher training, Teaching practice.

FORMACIÓN DE PROFESORES Y PASANTÍAS SUPERVISADAS: TEJER DIÁLOGOS, MEDIAR EL APRENDIZAJE

RESUMEN: El artículo presenta los resultados de una investigación a través de la cual se estudió la articulación entre las instituciones responsables de la formación del profesorado: la universidad y la escuela. Entendemos que las prácticas son aprendizajes guiados por profesionales experimentados que realizarán a través de actividades directamente relacionadas con los contextos escolares e implican la articulación entre la universidad y las escuelas. De esta forma, buscamos comprender la percepción de los docentes como co-formadores de los futuros docentes y de los estudiantes como agentes participantes en las acciones pedagógicas, bajo la guía del profesor universitario. Elegimos como campo de investigación una escuela municipal de la ciudad de Petrópolis / RJ, considerada de prestigio por desarrollar prácticas pedagógicas destacadas. El razonamiento fue sobre las reflexiones de Lüdke (2013) y Pimenta (2019) sobre la pasantía en cursos de formación docente y la articulación entre las instituciones involucradas en el proceso. Las ideas de los autores se compararon con el discurso de profesores y estudiantes recogido a través de entrevistas y observación in situ. Desde el enfoque cualitativo, para la realización de esta investigación, se utilizó como método de investigación el estudio de caso. Delante de los datos obtenidos, concluimos que la pasantía ocupa espacio fundamental para referir al futuro profesional a la formación práctica y que la articulación entre universidad y escuela es necesaria para que los docentes del ámbito de la pasantía se perciban como co-formadores de los futuros profesores y estos, materias activas mediadas por los más experimentados.

Palabras clave: Aprendiz, Formación de profesores, Práctica docente.

INTRODUÇÃO

Apresentamos, neste artigo, os resultados de uma pesquisa realizada nos anos de 2019 e 2020 acerca da articulação que se estabelece entre a universidade, o campo de formação dos futuros professores e as escolas, instituições que recebem os alunos estagiários. A motivação deu-se após relatos dos alunos que estavam matriculados na disciplina Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental: anos iniciais, na qual lecionava no segundo semestre do ano de 2018. As questões trazidas pelos alunos instigaram-me a acompanhar mais de perto como as escolas os recebiam e como percebiam a sua função de co-formadores de tais alunos, a participação da universidade no processo e como os estagiários sentiam-se nesse no processo de formação.

Esta pesquisa caracterizou-se como um estudo de caso, por acompanhar *in loco* o trabalho dos professores do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental e as relações estabelecidas com os estagiários do curso de Pedagogia. Segundo Morgado (2012, p.56-57), o estudo de caso

é uma estratégia investigativa através da qual se procuram analisar, descrever e compreender determinados casos particulares (de indivíduos, grupos ou situações), podendo posteriormente encetar comparações com outros casos e formular determinadas generalizações [...].

Nesse sentido, podemos entender que o estudo de caso leva o pesquisador a uma observação pormenorizada e requer um envolvimento pessoal no sentido de interagir com o campo pesquisado. Pode ser considerado uma modalidade de pesquisa que leva o campo investigado a uma autoavaliação das atividades que desenvolve ou ainda, a uma reflexão sobre a implementação de novas práticas.

A princípio, fiz o levantamento das escolas mais procuradas pelos alunos e aquelas que, por algum motivo, não eram muito citadas. O levantamento foi feito por meio de consulta aos relatórios e estágios realizados no ano de 2018 e pelas observações dos estagiários na ficha de avaliação da disciplina. Chegamos aos relatos dos alunos sobre a Escola Aquarela², instituição de grande porte da Rede Municipal de Ensino e que oferecia práticas diferenciadas para receber e acolher os estagiários.

No início de 2019, ao entrar em contato com a direção da escola, percebemos que seis, dos oito estagiários da escola pertenciam ao curso de Pedagogia da Universidade Católica de Petrópolis e optamos, após o consentimento da equipe gestora, por desenvolver nossa pesquisa neste espaço. Durante o ano de 2019, estivemos presentes, *in loco*, durante duas vezes na semana, para observarmos as atividades dos professores e da equipe gestora e pedagógica junto aos estagiários. Pretendíamos dar continuidade a esta rotina durante o ano de 2020, contudo, com a chegada da pandemia provocada pela Covid-19, o nosso planejamento foi modificado e passamos a nos comunicar de forma remota, utilizando o Google Meet.

Utilizamos como referencial teórico as reflexões das professoras Menga Ludke (2013) e Selma Garrido Pimenta (2019) sobre os estágios na formação de professores. As suas considerações nos instigaram a buscar respostas aos questionamentos e considerações apresentados pelas autoras. Diante do referencial selecionado para fundamentar a pesquisa, buscamos compreender qual a concepção de teoria e prática sob o olhar daqueles que estão envolvidos no processo da formação dos futuros docentes: a universidade e a escola campo de estágio, assim como o aluno estagiário. Desvendar tais questões instigaram-nos a refletir sobre os currículos dos cursos de formação de professores à luz da Resolução CNE nº 2 de dezembro de 2019, em especial quando nos referimos à disciplina de estágio. Apontamos ainda, reflexões acerca da Resolução CNE nº 2/2015, que no nosso entendimento, apresenta maior organicidade para os cursos de formação de professores, em especial quando se trata da relação entre a teoria e a prática e os estágios.

O artigo está dividido em duas seções. Na primeira, apresentamos considerações sobre o estágio na formação de professores: as pesquisas desenvolvidas por autores que pesquisam a temática, o estágio no escopo da Resolução CNE nº 2 de 20 dezembro de 2019 e reflexões sobre a concepção do estágio na visão dos professores orientadores, dos professores supervisores das escolas e dos estagiários.

² Nome fictício para preservar a identidade da escola.

Na segunda seção, desenvolvemos considerações sobre a pesquisa realizada na Escola Aquarela e os diálogos estabelecidos vislumbrando uma parceria entre as instituições que recebem os estagiários e as universidades. Por fim, nossas considerações finais são de que a questão do estágio na formação de professores precisa ser aprofundada e trazida à tona nos encontros, debates, discussões e dentro da própria prática universitária, no campo da disciplina de pedagogia.

O ESTÁGIO NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES

Podemos iniciar esta seção com duas questões: o estágio na formação de professores é uma imitação de modelos ou uma técnica instrumentalizada? Ou podemos dizer que é um momento de reflexão sobre a prática observada? Levantamos os questionamentos em razão do estágio ainda ser uma fragilidade nos cursos de formação de professores. Muitos estudiosos da área, dentre eles podemos citar Menga Ludke e Selma Garrido Pimenta, vêm desenvolvendo pesquisas para entender como os estágios acontecem nos cursos de formação de professores e se contribuem para que o aluno estagiário esteja apto a atuar na docência após a sua formação inicial.

Em se tratando do estágio como uma imitação de modelos, Pimenta e Lima (2005/2006, p. 7) argumentam que “a profissão de professor também é prática. E o modo de aprender a profissão, conforme a perspectiva da imitação, será a partir da observação, imitação, reprodução e, às vezes, da reelaboração dos modelos existentes na prática, consagrados como bons.” Podemos entender que a observação contribui para que algumas práticas sejam assimiladas pelos estagiários que poderão reproduzi-las futuramente ou não. Dependerá da sua capacidade de reflexão sobre a prática observada e do seu discernimento em aplicá-la de acordo com o contexto histórico. Consideramos a importância de um modelo chamado de artesanal, por meio da imitação. Não podemos, contudo, deixar de ressaltar que os alunos e a forma de ensinar não são os mesmos ao longo de toda a história da educação. Há a necessidade de adequação, por parte dos professores, às novas formas de ensinar e de aprender. Apenas a observação de modelos docentes pode promover o conformismo e a perpetuação de práticas tradicionais que foram consideradas eficazes em determinados momentos da história. Pimenta e Lima (2019, p. 10) salientam que “a docência é reduzida a habilidades instrumentais e a saberes práticos, sem teoria” quando o professor apenas reproduz modelos e executa práticas já consolidadas.

Compreendemos que toda profissão necessita de habilidades técnicas para o seu desenvolvimento. E não seria diferente para aqueles envolvidos com o processo de ensinar. Somente as habilidades técnicas, entretanto, não dão conta de resolver todas as situações que envolvem o processo de ensino e de aprendizagem. O conhecimento científico necessita caminhar paralelamente à prática, ou seja, teoria e prática como aliadas no fazer docente. Neste sentido, vislumbramos a fragilidade da parceria entre as escolas (campo de estágio) e as universidades. A universidade como espaço de discussão da teoria e a escola como campo de estudo. As experiências vivenciadas e as teorias estudadas como oportunidades de encontros para reflexões sobre a prática. E quando esses momentos não ocorrem, a atividade de estágio fica reduzida apenas ao desenvolvimento das atividades no campo de estágio e à elaboração de um relatório.

Em um sentido mais amplo, podemos explicar que o estágio é teoria e prática e não teoria ou prática. A teoria tem a finalidade de esclarecer, de organizar sistemas de ações e de promover reflexões sobre a prática instrumentalizada. Neste sentido, entendemos que a teoria problematiza a prática, apresenta evidências e provoca a organização de novas formas de interagir no processo de ensino. Apesar da apresentação de tal concepção, pensamos que ainda não superamos a dicotomia entre teoria e prática relacionada aos estágios. Pimenta e Lima (2019), ressaltam a importância dos estágios serem configurados como espaço de pesquisa nos cursos de formação de professores. A pesquisa proporciona e intenciona a ampliação e o aprofundamento do conhecimento pedagógico e da prática docente. Ademais, também contribui para a construção de uma identidade docente.

É no desenvolvimento da profissão que os professores estabelecem ações específicas para atuar nos espaços escolares. Desenvolvem crenças, hábitos e uma cultura docente que se transforma

numa forma específica de promover o ensino. Assim, no exercício de sua profissão, o professor desenvolve uma identidade que se manifesta por meio de formas específicas de uma prática. Segundo Roldão (2010), os professores desenvolvem saberes particulares que se consubstanciam na sua ação de ensinar. Essa ação possui duas dimensões: ensinar como preconizar um saber e ensinar como fazer com que os outros aprendam. Na primeira dimensão, o professor é visto como um detentor de um saber conteudinal e disponibiliza-o publicamente; na segunda, o professor é visto como um profissional capaz de mediar o seu saber junto ao aluno, de elaborar meios para fazer com que o aluno aprenda.

Mesmo tendo sido desenvolvido competências e habilidades para saber ensinar, contudo, nem sempre os processos de ensino e aprendizagem ocorrem, visto que os dois atores – professor e aluno – se encontram em posições diferentes e são sujeitos que diferem entre si. Dessa forma, entendemos que o ensinar não conduz automaticamente à ação de aprender. Muitos intervenientes, que podem partir do professor ou do aluno, entre o ato de ensinar e o de aprender podem acontecer para que o processo ocorra ou não.

Para Perrenoud (1993), a ação do professor está ligada a uma transposição didática relacionada ao tempo e ao apreender de cada aluno e ao sistema de comunicação que se estabelece entre os dois sujeitos. Para que essa transposição possa ocorrer com sucesso, os professores precisam refletir sobre as dicotomias existentes entre a sua ação e a do aprendente. Para isso, faz-se necessário uma confrontação entre os saberes acadêmicos *versus* os saberes pedagógicos; os saberes a ensinar *versus* os saberes ensinados; e os saberes ensinados *versus* os saberes efetivamente aprendidos. Essas abordagens evidenciam a complexidade do trabalho docente, especialmente em relação ao processo de ensino e de aprendizagem.

Expressamos, no momento, as tessituras sobre a oferta do estágio na Resolução nº 2/2019, que no artigo quatorze, parágrafo segundo, ressalta que “a prática pedagógica deve, obrigatoriamente, ser acompanhada por docente da instituição formadora e por um professor experiente da escola onde o estudante a realiza, com vistas à união entre a teoria e prática e entre a instituição formadora e o campo de estágio” (ABMES, 2019, s/p). Contudo, o que a resolução prevê, requer da universidade e da escola campo de estágio, um entendimento sobre a concepção que as instituições citadas e os sujeitos envolvidos têm acerca das suas responsabilidades. À universidade e aos seus professores formadores, cabe problematizar a prática à luz da teoria e às escolas campos de estágio e aos seus professores experientes, o entendimento de que são co-formadores dos futuros professores. Diante do exposto, questionam-nos: o texto da Resolução CNE nº 2/2019 não estaria justamente separando a teoria da prática? Segundo Gonçalves, Mota e Anadon (2020, p. 374), nesta Resolução, “a prática está posta como um saber fazer, como domínio do conteúdo a ser desenvolvido e da melhor metodologia para tal, como um rol de competências e habilidades encerradas em si mesmo”. Observamos que as novas diretrizes para a formação docente não mencionam uma relação dialógica entre a prática e a teoria, assim como não questionam a prática com os conteúdos construídos historicamente. Ressaltamos que na Resolução CNE nº 2/2015, anterior a Resolução CNE nº 02/2019, a indissociabilidade entre a teoria e a prática eram evidentes nas atividades que envolviam o estágio, a iniciação científica, a iniciação à docência, a extensão e a monitoria, presentes nas atividades teórico-práticas promovidas pelas instituições, de acordo com o projeto pedagógico do curso.

Em artigo publicado no ano de 2019 na Revista Inter-Ação, Menga Ludke, Bortolotti e Bersan apresentam algumas pesquisas desenvolvidas pelo seu grupo de pesquisa GEProf e levantam questões que foram tema de fortes discussões no grupo. Dentre elas, podemos destacar as contribuições dos protagonistas³ sobre as questões ligadas ao orientador da universidade, ao professor supervisor nas escolas e ao estagiário. As questões levantadas pelo GEProf interessaram-nos muito no desenvolvimento da nossa pesquisa. As inquietudes que nos levaram a campo, revelaram o quanto ainda precisamos nos debruçar sobre a prática dos estágios nos cursos de Formação de Professores. Afinal, a legislação prevê que teoria e prática caminhem juntas. O artigo 5º, inciso II da Resolução CNE nº 2 de 20 de dezembro de 2019 coloca da seguinte forma:

³ Ludke usa a expressão protagonista ao se referir aos sujeitos envolvidos no processo: professor orientador da universidade, professor supervisor da escola e o próprio estagiário.

Art. 5º. A formação dos professores e demais profissionais da Educação, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, tem como fundamentos:

II. a associação entre as teorias e as práticas pedagógicas [...] (ABMES, Resolução CNE nº 2 de 2019)

Retomando as discussões de Menga Ludke, Bortolotti e Bersan (2019, s/p) sobre os protagonistas do estágio, no que se refere ao professor orientador da universidade, as autoras destacam que “falta clareza sobre o lugar do estágio no curso de licenciatura e de preparação específica do professor orientador, responsável pela disciplina relativa ao estágio supervisionado”. Casos específicos são passíveis de acontecer nos cursos de Formação de Professores, pois ainda encontramos professores sem a experiência na Educação Básica ou que não apresentam o entendimento sobre o papel do estágio na formação do futuro professor.

Quando se trata do professor supervisor nas escolas, as autoras salientam que há “o receio, quase inconsciente, pairando como um fantasma sobre a figura do estagiário como um possível (e temível) avaliador do trabalho do professor que o recebe em sua sala de aula” (s/p). Podemos entender o temor dos professores supervisores no que tange a forma como entendem a chegada dos estagiários. O que as autoras citam sobre o que pensam os professores sobre os estagiários, foi possível observar no relato de dois alunos da disciplina “Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental: anos iniciais” no ano de 2019. Um dos alunos apresentou que, ao ser apresentado à professora, ela logo perguntou se ele estava ali para verificar se as suas práticas eram tradicionais ou construtivistas. E o segundo aluno relatou que percebia o desconforto da professora quando algo saía contrário ao que ela havia planejado. Ressaltou que a professora se justificava, informando que aquela situação não havia sido prevista no planejamento. O relato dos alunos evidenciam a falta de clareza de alguns professores sobre aqueles que chegam às escolas para ampliarem os seus conhecimentos sobre a prática docente.

Em nossa pesquisa pudemos verificar que os professores do campo de estágio querem ajudar, contudo não se veem como co-formadores. A visão que ainda têm do estagiário é a de que ele é apenas um “fiscalizador” de sua prática no sentido de apresentar na universidade o que deveria ser “certo ou errado”. Pensamos que, a partir do momento em que tais professores entenderem que a sua função na escola é orientar os estagiários em suas práticas, o temor ou a insatisfação em receber o estagiário poderá ser minimizado. Neste momento, indagamos: qual o entendimento desses professores sobre orientar os alunos estagiários? Entendemos que os professores do campo de estágio precisam ser orientados sobre como devem agir para auxiliar os estagiários no desenvolvimento da prática docente para não recairmos no que apontam Pimenta e Lima, a saber, o estágio como a imitação da prática observada.

E por fim, as questões ligadas aos estagiários. As autoras Ludke, Bortolotti e Bersan (2019, s/p), afirmam que “a idealização do estágio por parte dos estudantes, com a conseqüente decepção, em geral, com a realidade encontrada, sem uma efetiva preparação dos professores, bem como de toda a equipe escolar.” É recorrente ouvir dos estagiários que as equipes das escolas não disponibilizam os documentos necessários, como o Projeto Político Pedagógico, a Proposta Curricular ou ainda que há uma dificuldade para uma apresentação da escola como um todo. Outro relato presente na fala dos estagiários é de que quando chegam às escolas são encaminhados para as turmas que estão sem professores. E quando tal situação acontece, não são orientados quanto às atividades que precisam dinamizar com os alunos. Enfatizamos que, neste último episódio relatado, os responsáveis pela escola desconhecem que alunos em fase de formação (estagiários) não podem conduzir uma turma sem a presença e a orientação do professor titular. Entendemos que a rotina das escolas é muito intensa, todavia, em nossa pesquisa constamos um exemplo bem prático, possível de ser organizado pelas demais escolas. Pensamos que o estagiário deva ser bem recebido, ser apresentado à rotina e ao espaço físico da escola, assim como à turma na qual realizará o estágio.

Diante do apresentado na seção, podemos perceber o quão distante ainda estamos de um envolvimento efetivo entre a escola e a universidade no que diz respeito aos estágios. As reflexões aqui apresentadas nos levam a pensar que a temática “estágio – teoria e prática” necessitam estar no centro

das discussões na formação de professores. Ainda há, no entanto, escolas que desenvolvem trabalhos diferenciados com relação à recepção ao atendimento aos estagiários e vêm tentando minimizar o abismo criado para uma melhor formação dos futuros professores. Na próxima seção, relataremos as considerações realizadas em nossa pesquisa.

DIÁLOGO, INTEGRAÇÃO E APRENDIZAGEM

Em fevereiro de 2019, iniciamos uma pesquisa numa escola da Rede Municipal de Petrópolis para compreendermos a articulação entre a escola (campo de estágio) e a universidade (espaço de formação). Optamos por uma escola considerada de prestígio por desenvolver práticas pedagógicas inovadoras e por ser muito procurada pelos alunos de uma universidade privada da cidade de Petrópolis⁴ para realizarem os seus estágios obrigatórios. Ressaltamos que pretendíamos realizar a pesquisa durante os anos de 2019 e 2020. Devido à pandemia causada pela Covid 19, contudo, interrompemos a observação *in loco* em março de 2020. Apenas mantivemos contato com a equipe gestora e pedagógica, com os professores e estagiários via reuniões pelo Google Meet.

Inicialmente, conversamos com a direção da Escola Aquarela e em seguida realizamos uma reunião com os professores que atuam do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental para explicar os objetivos da nossa pesquisa. Além dos professores e da diretora da escola, contamos ainda com a participação das duas orientadoras escolares que demonstraram muito interesse e compromisso para com os objetivos da pesquisa ora realizada. Durante a explicação sobre a nossa presença na escola, especificamente nas salas de aula, os professores fizeram algumas perguntas, tais como: como será a nossa participação na pesquisa? Precisamos preparar um planejamento diferente no dia em vocês estiverem na escola? Os estagiários terão que aplicar um projeto de intervenção? Sob o nosso olhar, os questionamentos dos professores demonstraram ansiedade, desconforto e insegurança diante da nossa proposta. Remetemo-nos as observações de Menga Ludke, Bortolotti e Bersan (2019) sobre a interpretação de que os estagiários e, no nosso caso, os pesquisadores estariam no ambiente para supervisionar a prática dos professores. Após os esclarecimentos, o grupo demonstrou interesse pelas nossas ações. Uma professora recém-formada, comentou sobre a importância da pesquisa e ajudou-nos com comentários positivos sobre as reflexões acerca da relação entre a teoria e a prática na formação dos professores.

No período em que iniciamos a pesquisa, a escola contava com oito estagiários do curso de Pedagogia, sendo seis da universidade citada na pesquisa e dois de outra universidade privada localizada na cidade. Os estagiários da universidade citada eram alunos do sétimo período, enquanto os da outra instituição, cursavam o quinto período do curso de Pedagogia. Todos já haviam realizado estágios em outras instituições, públicas e privadas, da cidade, ou seja, haviam vivenciado experiências diversificadas. A Escola Aquarela é considerada de grande porte e atende do primeiro ao nono ano do Ensino Fundamental. Conta com trinta e duas turmas divididas em dois turnos – matutino e vespertino. No primeiro turno são atendidos os alunos do sexto ao nono ano e no segundo turno, os alunos do primeiro ao quinto ano e uma turma com alunos portadores de necessidades especiais (Classe Especial). Chamou-nos a atenção que, dos dezesseis professores que atuam do primeiro ao quinto ano e na Classe Especial, quatorze estão na escola há mais de dezoito anos, o que nos remete a ideia de um grupo comprometido com o processo de ensino, experiente e estável. Podemos ressaltar o mesmo sobre a equipe gestora e pedagógica. A diretora está à frente da escola há dezesseis anos e as orientadoras há quinze anos. A estabilidade da gestão e do corpo docente, pode proporcionar maior envolvimento da equipe com a comunidade e com o processo pedagógico, assim como o levantamento de eventuais pontos que podem intervir no bom andamento dos processos educacionais. Todos os professores têm graduação em Pedagogia e especialização *Lato Sensu*. Encontramos dois professores com Mestrado e um concluindo o Doutorado em Educação.

⁴ Instituição em que atuo como coordenadora e professora do curso de Pedagogia.

Diante das observações, destacamos a forma como a equipe da escola se organiza para receber os estagiários das licenciaturas. Em um local de fácil acesso, há uma pasta denominada “Pasta do estagiário” que contém todas as informações sobre a escola. No caso da Escola Aquarela havia os seguintes documentos: projeto político pedagógico, histórico da escola, POP – procedimento operacional padrão – de todas as funções (diretor, orientador, professor, zelador, inspetor de disciplina, merendeira, secretário), proposta pedagógica do município e da escola, regimento escolar. Após a apresentação de todo espaço escolar, o estagiário recebia a pasta com os documentos para consulta e, caso necessitassem, poderiam fazer uma cópia. Observamos que os estagiários eram apresentados a todos os funcionários e espaços da escola, desde a cozinha até a biblioteca, da secretaria até as salas de aula, do pátio até as salas das atividades extracurriculares.

Após esse momento de acolhimento conduzido pelas orientadoras escolares, eram chamados individualmente para apresentarem o plano de estágio organizado pela universidade e, em seguida, encaminhados para uma turma. Ao chegarem à turma eram apresentados para a professora e para os alunos. Durante a apresentação, as orientadoras explicavam a função do estagiário e de qual instituição eram oriundos. Percebemos que a prática acolhedora da Escola Aquarela demonstra o seu compromisso para com a educação e para com os futuros professores no sentido de orientá-los sobre os processos pedagógicos e da rotina da escola. No momento em que tomam ciência do projeto político pedagógico e da proposta curricular, passam a compreender como as práticas pedagógicas, avaliativas e de inclusão ocorrem naquele espaço. O mesmo acontece quando passam a conhecer sobre a função desempenhada por cada membro da comunidade escolar. Entendemos que o conhecimento sobre o espaço escolar, a apresentação de todos os funcionários da escola, o entendimento sobre a rotina da escola e explicação sobre a função dos estagiários para os professores e alunos também faz parte do processo de formação sob a responsabilidade da escola anfitriã. Consideramos ainda como um processo de aprendizagem para os alunos, pois durante o trajeto de reconhecimento do espaço escolar, muitas situações inusitadas podem acontecer. Isto demonstra a flexibilidade da equipe para resolver situações inusitadas. Durante o acompanhamento dos estagiários, uma das crianças da Classe Especial apresentou uma crise convulsiva. As orientadoras que estavam nas proximidades da sala de aula, ajudaram a professora na condução da situação. A interrupção inesperada da ação das orientadoras junto aos estagiários serviu para orientá-los sobre os procedimentos da escola diante de situações semelhantes. Observamos, diante do ocorrido, a organização da escola e a tranquilidade das orientadoras e da professora na tomada de decisões.

Ao observarmos o desenvolvimento das atividades, pelo estagiário, em sala de aula sob a orientação do professor da turma, percebemos que ele não é, como dizia a professora Menga Ludke⁵, um mero “vaso de samambaia”, ou seja, uma ornamentação, um sujeito estático, no fundo da sala de aula. Aos estagiários são oferecidas algumas tarefas como orientar um aluno com dificuldade, percorrer entre as carteiras verificando se os alunos realizaram as tarefas, passar uma atividade no quadro branco, ajudar na correção de uma atividade, atualizar as agendas, acompanhar um aluno a outra dependência da escola, organizar uma atividade para ser aplicada (projeto de intervenção), entre outras. No desenvolvimento das atividades, o professor da turma sempre esteve por perto, orientando nos momentos de dificuldades por parte do estagiário. Curioso que algumas professoras orientavam os estagiários como se estivessem explicando a seus alunos um conteúdo novo. Em nenhum momento percebemos indiferença por parte do professor ao receber o aluno estagiário. Destacamos os procedimentos adotados pela professora Juraci, do primeiro ano do Ensino Fundamental, para explicar à estagiária Janaína sobre o processo alfabetizador, sobre como planeja as suas aulas para atender a diversidade dos alunos e como seleciona os materiais didáticos e as atividades. Durante a permanência de Janaína em sua turma, Juraci proporcionou momentos para que a estagiária colocasse em prática o que ela havia explicado anteriormente. Observamos que ambas sentiram à vontade para dar prosseguimento às ações pedagógicas naquela turma.

As orientadoras da escola explicaram-nos que é um procedimento da escola realizar a acolhida dos alunos estagiários e que as professoras são orientadas a auxiliarem no processo de formação do futuro professor. Consideraram que todos os que hoje têm muita ou pouca experiência na docência,

⁵ Renomada professora que desenvolve pesquisas sobre estágios.

um dia foram estagiários e precisaram de ajuda. Informaram que, quando recebem os estagiários na sua área de atuação, agem da mesma forma. De acordo com a orientadora Sofia⁶,

Temos muito prazer em receber os estagiários aqui na escola. Fazemos as orientações iniciais e ainda informamos sobre os seus deveres e direitos na escola. Buscamos orientá-los e fazer com que aprendam na prática. No último conselho de classe, deixamos que um estagiário conduzisse a reunião de uma turma. Ele fez a chamada nominal dos alunos e as anotações sobre cada um na pasta da turma. Deixamos que fizesse algumas intervenções e depois fizemos a complementação.

A fala da orientadora Sofia demonstra o caráter formador dos profissionais da escola, atuando como coorientadores do futuro professor, no caso citado, na área da orientação escolar. A situação relatada pela orientadora apresenta a concepção do estágio supervisionado como componente curricular que levará o aluno estagiário a construir sua própria prática, a partir da vivência de experiências em contextos escolares e não escolares.

Iniciamos o ano de 2020 com o propósito de continuar a nossa pesquisa na Escola Aquarela, observando os novos estagiários que chegariam à unidade escolar. No dia 13 de março, contudo, as atividades presenciais em todas as escolas foram interrompidas devido à pandemia da Covid-19. Os professores da Escola Aquarela, assim como de todas as escolas da rede de ensino do município pesquisado, não fizeram atendimento remoto aos alunos. Entre março e setembro, somente as equipes gestoras e pedagógicas compareciam presencialmente à escola para resolverem situações encaminhadas pela Secretaria de Educação. Em setembro, foi lançada a plataforma Educa em Casa, meio pelo qual os alunos da rede passaram a ter acesso a algumas atividades educativas postadas pela equipe pedagógica da Secretaria de Educação. O curso de Pedagogia da universidade onde esta pesquisa teve início, manteve as aulas remotas, mas os estágios estavam suspensos. O Parecer CNE/CP Nº: 5/2020, especificamente na seção 2.15, que trata sobre o Ensino Superior, amparou a realização das atividades de estágio de forma remota. Os estagiários do curso de Pedagogia foram direcionados para o Colégio de Aplicação, vinculado à universidade, para realizarem os seus estágios pelo Google Meet, acompanhando as atividades desenvolvidas pelos professores. Assim, diante da realidade instalada, nossos estagiários não puderam atuar nas escolas públicas do município.

Deste modo, para não interrompermos a nossa pesquisa, a partir de abril de 2020, durante o nosso contato com a equipe gestora/pedagógica e com os professores, foram realizadas as entrevistas utilizando o Google Meet. Optamos por entrevistar apenas três estagiários que observamos no ano de 2019, as duas orientadoras e cinco professores que atuam do primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental. Nas entrevistas, ficou evidente a preocupação por parte dos professores com o processo formativo dos alunos estagiários. Apesar da preocupação, entretanto, nem todos os professores se veem como co-formadores dos futuros professores. Nas falas a seguir, esta concepção ficou latente:

Gosto de orientar os estagiários que chegam à minha turma e mostrar para eles que ser professor não é apenas ter teoria. Precisamos ter prática e saber lidar com os problemas do cotidiano. Por isso mostro sempre o “pulo do gato” em algumas situações. Coisas simples, mas que ajudam. É na universidade que eles desenvolvem conhecimentos (Professora Yone, do 5º ano).

Trabalho com a turma de alfabetização. É o momento em que os estagiários têm mais medo pois sentem-se inseguros para ensinar as crianças a lerem e a escreverem. Mostro para eles como organizar o planejamento, como buscar atividades que sejam dinâmicas e como ensiná-los a lerem e a escreverem. Procuro deixá-los à vontade para realizarem atividades sob a minha orientação. Acho que devemos ajudá-los a desenvolver a autonomia na tomada de decisões. É claro que depois da ação deles (estagiários) sempre dou a minha opinião, ou melhor, a minha orientação. Tenho 23 anos de magistério, sendo dezoito na alfabetização. Acho que tenho um pouquinho de experiência (risos). Acho que a observação da minha prática também os ajuda a

⁶ Nome fictício para preservar a identidade do profissional.

aprender. [...] apesar de ajudar os estagiários, não me sinto professora deles. Acho que eles aprendem sozinhos, observando (Professora Juraci, do 1º ano).

Acho que a responsabilidade de ensinar os estagiários a se tornarem professores é da universidade. Nós da escola apenas ajudamos mostrando como a prática funciona. Aqui o aluno aprende vendo e colocando em prática o que aprende na universidade. Acho que os estagiários aprendem muito com os professores na escola. No meu tempo de estagiária, sempre me prontifiquei a ajudar as professoras. Aprendi muito. Depois, na universidade, não foi diferente. Eu já era professora e já tinha a minha turma, mas a teoria me ajudou muito a entender o que acontece com as crianças na hora de aprender (Professora Marilda, do 4º ano).

Se tomarmos os estudos de Tardif (2004), entendemos que a formação do professor envolve diferentes saberes docentes que são desenvolvidos antes, durante e após a sua formação. No momento, destacaremos os saberes disciplinares e os saberes experienciais. O primeiro, oferecido pelas universidades nos cursos de formação de professores e o segundo, aqueles em que os professores, “no exercício de suas funções e na prática de sua profissão” (TARDIF, 2004, p. 38) desenvolvem em seu trabalho cotidiano. Consideramos que os professores que já atuam na função passaram por uma formação “disciplinar” e durante a sua atuação adquiriram experiências pedagógicas próprias que contribuirão para o desenvolvimento de uma prática que leve os alunos a aprenderem. Estas “experiências pedagógicas” próprias de cada professor tornam-se imprescindíveis de serem observadas pelos alunos estagiários. Foi o que a professora Yone chamou de “o pulo do gato”, ou seja, ações que só aparecem quando se está no campo de trabalho. Compreendemos que estas experiências vivenciadas pelos alunos estagiários na escola, seguidas de uma reflexão por parte do professor do campo e do professor da universidade, contribuem para o aperfeiçoamento profissional do futuro professor. A professora Juraci destaca que orienta os alunos estagiários na organização do planejamento e ainda na dinâmica realizada para ensinar os alunos a lerem e a escreverem. Entendemos que a experiência da professora ajuda o aluno estagiário a compreender como acontece o processo de alfabetização e que, este conhecimento aliado aos saberes desenvolvidos na universidade pode gerar um novo conhecimento ou uma nova forma de ensinar. Diante de tais considerações, podemos entender que o professor do campo é um co-formador dos futuros professores, apesar de não se verem desenvolvendo esta função.

Abrimos um parêntese para destacar a surpresa dos professores ao serem informados que também são considerados co-formadores dos futuros professores. Ao finalizarmos a nossa pesquisa, tivemos a oportunidade de apresentar as nossas considerações finais para a equipe da Escola Aquarela e para os estagiários. Ao analisarmos, junto com os professores o que relataram sobre a percepção que têm sobre a sua atuação junto aos estagiários e apresentarmos a nossa visão como pesquisadores, eles ficaram surpresos ao compreenderem que as orientações oferecidas aos futuros professores são consideradas ações formadoras. O relato da professora Juraci deixa claro a sua surpresa: “(risos) entendia que somente os professores da universidade poderiam formar. Não podia imaginar que as minhas orientações também eram consideradas formação.” Consideramos o estágio como um cenário formativo no qual professores e alunos-estagiários estabelecem uma relação dialógica em que os primeiros expressam os seus saberes práticos ancorados na teoria e na sua experiência docente. Ressaltamos que, no cenário da sala de aula, esta relação dialógica nem sempre acontece de forma harmônica, pois os professores, além de sua rotina e desafios recorrentes com os seus alunos, acrescentam a incumbência de receber e orientar alunos-estagiários.

As orientadoras da escola destacaram o seu compromisso com a formação continuada dos professores e incluíram neste grupo, a formação dos estagiários. Reconhecem que eles precisam ser acolhidos no campo de estágio e orientados sobre as rotinas de uma escola e sobre os procedimentos didático-pedagógicos realizados pelos professores. Enfatizam que o campo de estágio é a continuidade da formação oferecida nos cursos de Formação de Professores e a importância dos estagiários vivenciarem experiências que contribuam para o seu aperfeiçoamento profissional.

Tenho grande satisfação ao receber os estagiários das licenciaturas. Aqui na escola recebemos alunos de Letras, História e Matemática para os anos finais do Ensino Fundamental, mas o forte são os alunos dos cursos de Pedagogia das universidades da cidade. São alunos, na sua grande

maioria, cheios de sonhos e expectativas. Vislumbram uma escola ideal, mas deparam-se com uma escola real. É neste momento que as intervenções de nós, orientadoras e dos professores, os ajudam a se situarem no campo educacional. Percebo o quanto seus olhos brilham quando os oriento em relação às ações pedagógicas (Orientadora Zuleika).

Quando fiz Pedagogia, naquela época no curso formação de especialista em educação, fiz estágio no SOE de uma escola e fui muito bem orientada. Na época, a orientadora me explicou, com detalhes, todo o trabalho de um orientador. Fiquei encantada. Atualmente, procuro fazer o mesmo com os alunos que aqui chegam, sejam para estagiarem no serviço de orientação, seja para a docência (Orientadora Sofia).

Diferente da percepção dos professores, as duas orientadoras da Escola Aquarela concebem as suas orientações aos estagiários como uma formação continuada, que amplia a formação oferecida nas licenciaturas. Entendem que as suas experiências profissionais devem ser fonte de informação para aqueles que chegam ao campo escolar. Neste momento, remetemo-nos à Resolução CNE nº 2/2015 quando considera que o exercício do magistério configura ações que envolvem a intencionalidade e a metodologia e que demandam conhecimentos advindos de diferentes campos disciplinares em contínuo diálogo (BRASIL, 2015). Entendemos que esses conhecimentos também são aqueles que o aluno estagiário apreende no campo de estágio. As experiências vivenciadas e as orientações recebidas nas escolas campo, constituem conhecimentos que enriquecem a formação do futuro professor.

Ressaltamos que o estágio se constitui em uma atividade obrigatória fundamentada numa relação dialética entre teoria e prática. Entendemos que esta preocupação nas atividades de estágio, está ligada à necessidade de sistematização da prática por meio da teoria. A Resolução nº 2 de 20 de dezembro de 2019, capítulo III, incisos VIII, IX, X e XI apresenta a necessidade de uma proximidade da escola e da universidade no sentido de promover uma relação dialógica e o entendimento de que a escola é o local onde o aluno estagiário irá aprender a lidar com as situações reais do cotidiano na docência. Neste sentido, o estágio não pode ser entendido como apenas uma obrigação do estagiário para com o currículo da universidade e da escola campo, como apenas uma rotina no início de cada semestre letivo.

VIII - centralidade da prática por meio de estágios que enfoquem o planejamento, a regência e a avaliação de aula, sob a mentoria de professores ou coordenadores experientes da escola campo do estágio, de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC)

X - reconhecimento e respeito às instituições de Educação Básica como parceiras imprescindíveis à formação de professores, em especial as das redes públicas de ensino; X - engajamento de toda a equipe docente do curso no planejamento e no acompanhamento das atividades de estágio obrigatório;

XI - estabelecimento de parcerias formalizadas entre as escolas, as redes ou os sistemas de ensino e as instituições locais para o planejamento, a execução e a avaliação conjunta das atividades práticas previstas na formação do licenciando. (ABMES, Resolução nº 2 de 2019)

Assim, para estabelecer esta relação dialética, propõe-se ao aluno estagiário possibilidades de problematizar a realidade com auxílio da teoria e construir saberes pertinentes incorporados às experiências vividas nas atividades de estágio. O desenvolvimento da prática não se limita apenas ao desenvolvimento de habilidades e competências para a atuação docente. Implica na construção de saberes por meio de um ensino reflexivo, que, segundo Pimenta (2012, p. 64): “tem por objetivos promover maiores oportunidades de prática de ensino e oferecer *feedback* aos alunos-mestres sobre sua atuação, possibilitar a reflexão sobre as razões que contribuiram para seu relativo sucesso.” Ressalta que as atividades de estágio constituem aprendizagens sob a orientação de profissionais experientes, de acordo com o campo de atuação. Concordando com Pimenta, ressaltamos que a reflexão das situações vividas no campo de estágio, possibilitam aos estagiários ações futuras mais consistentes e autonomia na tomada de decisões. Sublinhamos que as ações pedagógicas não se constituem em receitas prontas, por meio das quais os futuros professores devem guiar-se. As experiências vividas e pensadas conjuntamente não são regras, mas oportunidades de serem colocadas em prática em situações semelhantes. Por meio da reflexão

das situações vividas no campo de estágio, o aluno-mestre poderá entender os fundamentos que regem a prática docente, assim como argumentar sobre os pontos positivos ou negativos da ação realizada.

Na concepção dos alunos estagiários, o campo de estágio e as experiências vivenciadas na sala de aula são consideradas uma formação fora da universidade. Consideram que os professores das turmas nas quais realizaram os estágios também são sujeitos partícipes na sua formação. Entendem ainda que as experiências vividas durante o estágio são a consolidação das teorias desenvolvidas e estudadas durante o curso de formação de professores. Segundo os alunos estagiários, a relação da universidade com o campo de estágio:

[...] deve ser estreita e ambas as partes – escola e universidade – devem estabelecer uma relação dialógica no sentido de uma conhecer o campo de atuação e formação da outra. A universidade deveria estar na escola e a escola na universidade (Janaína, estagiária do 5º período de Pedagogia).

Entendo que a participação dos professores da universidade deva ser de proporcionar uma reflexão sobre a prática que observamos no campo de estágio. Quando levamos a situação problema para as aulas, podemos discutir e refletir sobre a possibilidade de novas ações frente a ação do professor do campo de estágio. Esta deveria ser uma prática constante, presente na rotina das aulas de estágio (Poliana, estagiária do 7º período de Pedagogia).

Os professores do campo de estágio também são os nossos professores. Eles têm muito a nos ensinar pois estão atuando e resolvendo as situações do dia a dia. Entendo que eles já passaram pela formação na universidade e agora estão colocando em prática, podendo nos ajudar com situações novas. Só acho que deveria haver uma proximidade maior entre a universidade e o campo de estágio. No campo estamos somente nós e os professores das turmas. Os professores da universidade que nos orientam no estágio apenas nos acompanham na leitura dos relatórios e em algumas dúvidas (Joana, estagiária do 7º período de Pedagogia).

O registro dos alunos estagiários evidencia a necessidade de uma relação mais próxima entre a escola e a universidade. Algo, talvez, ainda distante da realidade vivenciada em nossa cidade. Ressaltamos que o campo desta pesquisa pode ser considerado o início dessa parceria, visto que há um indício de que a formação no campo se complementa a partir da forma como a escola acolhe os alunos estagiários. Por lidar diretamente com alunos nos estágios obrigatórios, no entanto, percebemos que em grande parte das escolas o estágio ainda é visto apenas como uma burocracia das universidades.

Um ponto a ser considerado no relato da aluna Joana é o fato de não haver o acompanhamento do professor da universidade no campo de estágio ou de que os fatos relatados em sala não serem aproveitados para uma reflexão sobre a prática. Ressaltamos que quando esta pesquisa foi finalizada, o currículo da universidade ainda não estava de acordo com a Resolução nº 2 de 20 de dezembro de 2019. O novo currículo foi implementado em fevereiro de 2021. Evidencia-se o fato de haver uma mediação do professor orientador do estágio sobre as situações vivenciadas pelos alunos no campo de estágio.

Compreendemos que a prática do estágio supervisionado ainda é uma fragilidade nos cursos de formação de professores, especialmente no que se refere à relação entre as escolas e a universidade. A Escola Aquarela destaca-se na cidade de Petrópolis pelas práticas desenvolvidas em relação aos estagiários, mas é uma num universo de cento e cinquenta unidades escolares públicas. Um exemplo a ser disseminado? Com certeza. Precisamos, contudo, ter cuidado para as escolas não se tornarem as principais responsáveis pela formação prática dos futuros professores. É de responsabilidade das universidades promoverem “a articulação entre a teoria e a prática para a formação docente, fundada nos conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, visando à garantia do desenvolvimento dos estudantes” (ABMES, Resolução nº 2 de 2019, capítulo II, inciso V, s/p). Assim, de acordo com a Resolução nº 2/2019, cabe às universidades organizarem um plano de ação que vise a sua integração com as escolas no sentido de que a relação teoria e prática seja compreendida e ampliada. Diante do que prevê o capítulo II, inciso V da Resolução CNE nº 2/2019, questionamo-nos: essa redação apresenta clareza quando propõe a articulação entre a teoria e a prática? No nosso entendimento, a legislação vigente, está na contramão dos princípios que orientam a

formação de professores: “[...] uma sólida formação teórica e interdisciplinar no campo da educação; a unidade entre teoria e prática; compromisso social, político e ético; caráter problematizador do trabalho educativo” (GONÇALVES, MOTA, ANADON, 2020, p. 372).

Para além da parceria com as escolas, cabe aos professores da universidade a atualização pedagógica frente às novas políticas educacionais, especialmente aquelas que se relacionam com a formação de professores, com o currículo e com as práticas alfabetizadoras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estamos diante de um tema que necessita ter a sua discussão ampliada para um fortalecimento na política de formação de professores. Muitas questões foram levantadas no texto apresentado: como deve ser a relação entre as escolas e a universidade? Qual é a percepção dos professores da universidade e da escola e dos estagiários sobre o estágio na formação de professores? Seria necessário compreendermos que esta relação se encontra no auge das discussões e são alvo de muitas pesquisas. Ainda não chegamos, todavia, a nenhuma conclusão sobre como esta relação deve ser estabelecida de forma que os protagonistas – professores das licenciaturas, professores das escolas e estagiários – se tornem ativos na formação dos novos professores.

Sendo a prática docente um objeto de conhecimento das ciências da educação, pode-se afirmar que é uma atividade que supõe diversos saberes, que podem ser nomeados de “saberes pedagógicos” e a eles são agregadas as reflexões sobre a prática educativa em diferentes contextos históricos, as doutrinas e as ideologias pedagógicas. Além dos saberes pedagógicos e os construídos pelas ciências da educação, há os saberes disciplinares e curriculares. O primeiro diz respeito aos saberes oferecidos pelas instituições formadoras por meio das licenciaturas. O segundo, por meio dos objetivos, conteúdos, discursos e métodos definidos para cada disciplina nas instituições formadoras.

Os saberes experienciais estão diretamente ligados à constituição dos conhecimentos que são colocados na prática diária de cada professor. Considera-se que a organização das situações de ensino que dinamizam estratégias de aprendizagem para alunos com diferentes conhecimentos, pertencentes a culturas e trajetórias sociais diversas, assim como a dinâmica diária e do controle disciplinar, estão ligados ao fator experiência docente. Observa-se que os professores com pouco tempo de atuação no magistério, apresentam dificuldade para organizar seu planejamento diário, atualizar documentos como pautas e relatórios e, principalmente, controlar a disciplina em sala. São saberes que não aprenderam nos cursos de formação, mas que podem ser desenvolvidos ao longo de sua trajetória na profissão. Desta forma, a escola passa a ser considerada como um local importante e privilegiado para a aprendizagem e para o desenvolvimento profissional, assim como para a elaboração de novos conhecimentos profissionais sobre a docência.

É no exercício da profissão que os professores criam seus *habitus*, que acabam por se transformarem em um modo de ensino. A rotina diária passa a traçar a sua identidade profissional e transforma-se na sua cultura docente em ação. Segundo Tardif (2002, p. 49), esses traços identitários “se manifestam, então, através de um saber-ser e de um saber-fazer pessoais e profissionais validados pelo trabalho cotidiano”. Nas expressões “saber-ser” e “saber-fazer” estão implícitos os saberes plurais e heterogêneos de professores que se constituíram em tempos históricos, culturais e sociais diferentes.

É no campo da construção dos saberes experienciais que os professores precisam colocar em jogo os saberes formais e refletir sobre as seguintes situações: aprender a ensinar, pensar como professor e lidar com a complexidade da profissão. Aprender a ensinar no sentido de compreender e pensar o ensino de maneira que alie à teoria aprendida como estudante, a prática agora vivenciada como docente pertencente a uma equipe e que deverá desenvolver o seu trabalho em sala de aula. Pensar como professor, ou seja, buscar estratégias que motivem o aluno a aprender, que os levem a pensar a sala de aula como um ambiente prazeroso de aprendizado, pensar como avalia, como lida com os dilemas, fracasso e sucesso dos alunos. E, por fim, lidar com as complexidades da profissão. A docência não implica apenas saber ensinar, mas ocupar-se de todas as exigências que envolvem as situações escolares,

tais como: organização do trabalho pedagógico para atender a diversidade, o preenchimento de documentos (pautas, relatórios, formulários), relação com os alunos e com as suas famílias, o atendimento aos alunos com necessidades especiais, a gestão do currículo e conviver com as reformas educacionais propostas em diferentes momentos.

A pesquisa nos mostra que os professores da Escola Aquarela realizam um trabalho diferenciado para com os estagiários que chegam até eles. Podemos considerar que os professores têm um olhar diferenciado sobre a formação dos estagiários. Ainda não se percebem, entretanto, como co-formadores desses alunos. Entendemos que a não percepção desses protagonistas esteja ligada à falta de uma política pública que estabeleça uma parceria entre a universidade e a escola, ou seja, que haja uma formação para orientá-los e um incentivo financeiro para que possam atuar, também, na formação dos estagiários. Diferente dos professores, a equipe pedagógica da Escola Aquarela tem um olhar formativo para aqueles que chegam inexperientes à escola, no caso os estagiários. Percebemos esta ação como um ponto de partida no sentido de proporcionarmos uma formação integrada – universidade e escola.

A pesquisa revela, pela fala dos estagiários, que falta, por parte das universidades, a presença do professor orientador no campo de estágio. Entendemos que, talvez, os estagiários ainda não tenham a visão dicotômica em relação a indissociabilidade entre a teoria e a prática trazidas pela Resolução CNE nº 2/2019 e entendam que com a presença do professor da universidade no campo de estágio esta relação está solucionada. No nosso entendimento, as situações observadas pelos estagiários no campo da pesquisa podem ser levadas para universidade e discutidas à luz das teorias estudadas. O que também não configura a efetividade dessa relação. Podemos considerar que tal relação pode se fazer presente quando se trata de ações que conduzem os futuros professores à pesquisa, à iniciação científica, aos grupos de pesquisa, às monitorias, entre outras ações contempladas na resolução anterior a de 2019.

Enfim, apresentamos reflexões e dados observados num campo de pesquisa que nos fortalecem a pensar veementemente nas questões que nos afligem na formação de professores: os estágios. Como apresentamos no texto, precisamos pensar na teoria e na prática como indissociáveis na formação integral do futuro professor. Não é pensar numa ou na outra. Ambas devem estar presentes nos currículos e nas práticas docentes dos cursos de Formação de Professores. Não apenas como consta na legislação, mas de forma ativa nos projetos educativos universitários e das escolas campo de estágio. Dessa forma, mantemo-nos firmes em nossas pesquisas sobre o tema, na convicção de encontrarmos práticas que se destaquem na relação das escolas com as universidades. Nosso objetivo é levantarmos polêmicas, estabelecermos reflexões e encontramos possíveis soluções para e melhoria das práticas desenvolvidas na formação de professores.

REFERÊNCIAS

ABMES, Resolução nº 2 de 20 de dezembro de 2019. Estabelece as Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica.

Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Republicada-Resolucao-cne-cp-002-2019-12-20.pdf>. Acesso em 22 de janeiro de 2021.

BRASIL, Resolução nº 2 de 1 de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

Disponível em:

https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN22015.pdf?query=resolu%5Cu00e7%5Cu00e3o. Acesso em 15 de agosto de 2021.

GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira; MOTA, Maria Renata Alonso; ANADON, Simone Barreto. A Resolução CNE/CP nº 2/2019 e os retrocessos na formação de professores. *Formação em Movimento*, v. 2, nº 4, p. 360-379, junho/dezembro de 2020.

Disponível em: <http://costalima.ufrj.br/index.php/FORMOV/article/view/610>. Acesso em 15 de agosto de 2021.

LUDKE, Menga, BORTOLOTTI, Sandra Cristina Motta e BERSAN, Natany Martins. A pesquisa ao lado dos protagonistas do estágio supervisionado em busca de caminhos para seu esperado desempenho. *Inter-Ação*, Goiânia, V. 14, n. 3, p. 577-592, set/dez. 2019.

Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/56446>. Acesso em 22 de janeiro de 2021.

LUDKE, Menga. Universidade, escola de educação básica e o problema do estágio na formação de professores. *Formação Docente*, Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 95-108, ago./dez. 2009.

Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/7>. Acesso em 22 de janeiro de 2021.

LUDKE, Menga. O lugar do estágio na formação de professores. *Educação em Perspectiva*, Viçosa, v. 4, n. 1, p. 111-133, jan./jun. 2013.

Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/6619>. Acesso em 22 de janeiro de 2021.

MORGADO, José Carlos. *O Estudo de Caso na Investigação em Educação*. 1. ed. Portugal: De Facto Editores, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido e LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágios Supervisionados e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência: duas faces da mesma moeda?. *Revista Brasileira de Educação*, v. 24, p. 1-20, 2019.

Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/kZwPLnkwb7yJS9hJwdFfLDf/> Acesso em 15 de agosto de 2021.

PIMENTA, Selma Garrido e LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. *Revista Poésis*, v. 3, Números 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006.

Disponível em <https://www.revistas.ufg.br/poesis/article/view/10542/7012>. Acesso em 22 de janeiro de 2021.

PIMENTA, Selma Garrido. *O estágio na Formação de professores: unidade teoria e prática?* 11. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PERRENOUD, Philippe. *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação*. Lisboa: Publicações D. Quixote e Instituto de Inovação Educacional, 1993.

ROLDÃO, Maria do Céu. *Os professores e a gestão do currículo: perspectivas e práticas em análise*. Portugal; Porto Editora, 2010.

TARDIF, Maurice. *Saberes Docentes e Formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

Submetido: 08/03/2021

Aprovado: 11/09/2021