

- LXIII -**O ESTÁGIO NA GRADUAÇÃO E A FORMAÇÃO
CONTINUADA DE PROFESSORES NA REDE PÚBLICA:
DESAFIOS PERMANENTES**

Maria Cecília Sanches⁴²
mciliasanches@gmail.com

Adriana Patrício Delgado⁴³
adrypatry@hotmail.com

O objetivo deste trabalho é evidenciar os desafios implicados na formação continuada de professores da escola pública de ensino fundamental, que recebem estagiários de uma universidade pública com a qual mantêm acordos de cooperação. Nestes, os docentes universitários oferecem cursos e ações de formação aos professores dessas escolas. Os dados foram obtidos por meio de entrevista semiestruturada (LAVILLE, 1999) realizada nos meses de maio e junho de 2018, com a equipe de gestão de sete escolas de ensino fundamental da rede pública da cidade de Guarulhos, em São Paulo. As categorias analisadas foram: as contribuições dos estagiários à instituição; limites encontrados no trabalho docente; a demanda das escolas com relação à formação de seus professores. As análises foram feitas a partir da interlocução com autores do campo da formação de professores, dentre eles destacam-se: Pimenta e Pérez Gómez, além de teóricos do campo da Sociologia e da Psicologia da Educação, respectivamente, Michael Young e Lev Vygotsky.

A equipe de gestão da escola é que medeia a relação entre os estagiários e os docentes que os recebem. Nesse sentido, destaca-se a importância de saber como a referida equipe entende esse processo e o que espera dele, sobretudo, no que concerne à formação dos

⁴² Universidade Federal de São Paulo -UNIFESP

Grupo de Pesquisa “Docência em suas múltiplas dimensões” - PEPG Educação: História, Política, Sociedade. PUC-SP.

⁴³ Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ

Grupo de Pesquisa “Docência em suas múltiplas dimensões” - PEPG Educação: História, Política, Sociedade. PUC-SP.

professores que coordena. De acordo com a avaliação das equipes de gestão entrevistadas, os estagiários trazem valiosas contribuições à escola que, muitas vezes, acaba instituindo algumas das práticas sugeridas em suas intervenções. Esse modelo de estágio ao longo da formação inicial possibilita o contato direto com o campo empírico, concebendo o exercício profissional como um “[...] momento de construção de conhecimento, através da reflexão, análise e problematização desta, e o reconhecimento do conhecimento tácito [...]” (PIMENTA, 2002, p. 19). Trata-se de um conhecimento marcado pela especificidade de ser construído e reconstruído cotidianamente pela interação dos profissionais da educação em parceria com os estagiários (docentes em formação) e com os discentes. Especificidade esta que torna este conhecimento tão vívido, intenso, dinâmico e impactante no processo de formação docente, seja a inicial ou mesmo a continuada.

É importante destacar que, por mais que esse tipo de conhecimento contribua e enriqueça de forma significativa a formação docente, ele isoladamente não é suficiente, pois o cotejo com as bases teóricas é que alimenta as análises da realidade e potencializam, bem como estruturam, a construção de um pensamento crítico-reflexivo tão necessário à prática docente em todas as esferas: docentes em formação, docentes formadores e docentes em exercício na Educação Básica.

Com relação ao trabalho docente, as equipes de gestão apontam, dentre os maiores problemas enfrentados pela rede pública do município de Guarulhos, excessivo número de faltas de professores; falta de espaços para realizar atividades que ficam restritas à sala de aula; burocracia enfrentada tanto pela equipe de gestão quanto docente, devido a alta demanda de papéis e relatórios a serem preenchidos; limites na formação pedagógica dos professores e falta de interesse em buscar novidades. Assim, destacamos a importância de a universidade ir até a escola. Cabe destacar que os cursos oferecidos pela Universidade só têm boa adesão docente se forem caracterizados nos moldes aceitos para a contagem de pontos para a progressão funcional ou se forem durante a hora atividade, quando a presença do professor na escola é obrigatória.

A partir dessas colocações, a demanda apontada por coordenadores e diretores escolares foi prioritariamente a necessidade de formação continuada em Língua Portuguesa e Matemática. Duas escolas eram de Educação Infantil e passaram a atender também alunos de ensino fundamental. As entrevistas apontam que os professores sentem-se inseguros para tratar de conteúdos mais sistematizados que anteriormente não eram exigidos. Com base em outros relatos, docentes da universidade ofereceram formação aos professores da escola a partir de temas demandados por eles, entre os quais: Indisciplina, Educação Ambiental,

Produção Textual e Alfabetização, além de palestras e oficinas de Artes. Outro ponto a destacar é que as equipes gestoras apresentam-se abertas ao que a Universidade puder trazer de novidades e destacam o que estava sendo oferecido naquela ocasião, como Curso de Contação de Histórias para crianças ouvintes e surdas; Curso sobre Corpo e Movimento na Educação Infantil; oficinas durante a Hora Atividade com leituras e exercícios voltados às crianças com paralisia cerebral, em um projeto que envolveu, até aquele momento, oito alunas. A oferta destes cursos reafirma a necessidade de docentes e demais funcionários quanto ao domínio sobre certas demandas que têm se feito presentes cotidianamente nas escolas. Segundo Pérez Gómez, uma das demandas mais constantes “[...] do professorado na atualidade é sua sensação de sufocação, de saturação de tarefas e responsabilidades, para fazer frente às novas exigências curriculares e sociais que pressionam a vida diária da escola”. (2001, p. 175).

É visível que muitas das demandas e exigências advindas das políticas públicas, sobretudo, no que se refere às políticas de formação continuada de professores, não possuem espaços e contextos que favoreçam sua implementação, materializando-se em um hiato entre o legal (as políticas e suas determinações) e o real (o contexto escolar e suas condições objetivas). Daí o esforço de muitas universidades em propiciar vivências formativas docentes por meio de propostas de estágios diferenciadas, que buscam congregam a observação, com a participação e a regência, sem perder de vista o diálogo entre a teoria com a prática. Afinal, como aponta Paulo Freire: “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/ Prática sem a qual a teoria pode ir virando blá-blá-blá e a prática, ativismo”. (2016, p.24). Não obstante, de nada adianta investir numa especificidade da escola se outros desafios não forem vencidos numa visão mais abrangente, com políticas públicas que valorizem os professores em serviço, mas também em sua formação inicial; que devolvam à escola sua principal função: trabalhar o conhecimento com crescente complexidade (YOUNG, 2007), com bases científicas que permitam maiores aproximações entre o aprendizado e o desenvolvimento (Vygotsky, 1989). É notório que o processo de “[...] profissionalização continuada, em âmbito institucional, vem demonstrando o espaço que um projeto coletivo pode ocupar na revisão das práticas pedagógicas por meio da reflexão sistemática da ação docente” (PIMENTA *et al*, 2002, p. 219). Trata-se aqui de uma possibilidade e de um espaço institucionalizado e, ao mesmo tempo instituído, de uma retomada dos saberes e fazeres docentes de forma reflexiva, tanto na perspectiva dos formandos/ licenciandos quanto dos formadores, sejam elas professores universitários, das academias, sejam elas professores da escola básica. Todos/as igualmente responsáveis e

partícipes com a qualidade da educação brasileira, em especial, a educação pública em todos seus níveis e modalidades. Por isso, a necessidade de um projeto de estágio que efetivamente promova o diálogo com a realidade, ou seja, que aproxime, de forma consciente e refletida, o estudante com seu futuro campo de atuação, no caso aqui a escola, com toda a complexidade, diversidade e potencialidade que lhes são inerentes.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 53. Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

LAVILLE, C; DIONNE, J. **A Construção do Saber**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda.; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (org.). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002, p. 17-52.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; CAVALLET, Valdo José. Docência no Ensino Superior: construindo caminhos. In: SEVERINO, Antônio Joaquim e FAZENDA, Ivani Catarina (orgs.). **Formação Docente**: rupturas e possibilidades. Campinas, SP: PAPIRUS, 2002, p. 207-222.

VYGOTSKY, Lev. **A Formação Social da Mente**. São Paulo, Martins Fontes.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>