



A FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR E A FUNÇÃO DA ESCOLA-CAMPO DE ESTÁGIO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Cândida Maria de Sousa Custodio - UFPel

RESUMO

Este estudo buscou conhecer, via Estágio Curricular, peculiaridades que definissem, na perspectiva da equipe diretiva, dos professores de classe e estagiários, o papel da escola-campo de estágio, e se essa instituição contribui para a formação inicial do professor, oriundo de Instituições de Educação Superior. Teve cunho qualitativo e usou como instrumento adotado para a coleta e a análise de dados, o questionário, sendo, entre esses segmentos, por amostragem intencional com critérios definidos. Foi realizado numa escola pública de ensino fundamental e médio, na cidade de Pelotas/RS. Alguns pontos decorrentes demarcaram a investigação, tais como: de que tipo e como se assinala o aporte da Escola-campo de estágio? Como tem se edificado a relação Escola-campo e IES? Resultados obtidos permitem conjecturar contribuições a partir da importância da Escola de Educação Básica à formação inicial de professores. Destacaram-se, neste trabalho, os autores António Nóvoa; Pimenta e Alarcão.

PALAVRAS-CHAVE: Escola de Educação Básica; estágio curricular; formação de professores.

Problemática

A formação de professores, uma das condições efetivas para a evolução da qualidade do ensino tem, nos últimos tempos, provocado diversos estudos, congressos, diretrizes e políticas em busca por soluções para muitos dos problemas vivenciados pelo professor em suas práticas pedagógicas.

O mundo, as relações e as identidades estão sofrendo um processo de alterações, bem como as concepções e as práticas educacionais. Em função dessas mudanças, são grandes os desafios que a Educação, um dos pontos decisivos nesse processo em uma sociedade, reserva para os próximos anos e torna-se basililar entender as transformações pelas quais passa o mundo atual, sobretudo para quem tem a incumbência de ensinar.

Defrontamo-nos com vários tipos de mudanças, nos planos socioeconômico, ético-político, cultural e educacional. Essas modificações, alusivo à educação, provocam desafios que terão de ser enfrentados, já que educar, em formações sociais mais remotas, era o sujeito vivenciar o cotidiano com os mais velhos, escutar suas histórias, suas experiências e, assim,

formar-se para agir na comunidade. As tradições eram passadas naturalmente, logo, a educação do homem nem sempre foi idealizada no ambiente escolar.

Lopes e Galvão (2001) dizem que foi a partir de Idade Média, na Europa, que a educação se tornou produto do espaço escolar, passando a conferir-lhe um caráter mais formal. Nesse sentido, abreviam-se as formas do pensamento às formas lógicas da linguagem, e o ensino à lógica do assunto ensinado. A Educação torna-se então, predominante escolástica¹ destinando à escola um espaço para um aprendizado instrumental, complementar à socialização ou humanização, convertendo-se esta em lugar central de acesso à verdade estabelecida, seja pela revelação divina, seja mais tarde, pelas ciências.

A escola, nos protótipos atuais, surge como instituição conectada ao desenvolvimento do capitalismo. Com a Revolução Industrial, a partir de 1750, era preciso que mais pessoas soubessem ler, escrever e contar, além de saberem lidar com as novas exigências de trabalhos nas indústrias. Antes, a burguesia, classe dominante, era-lhe importante socializar e educar os trabalhadores, para que se tornassem disciplinados.

Atenta ao universo da escola, Marisa Costa defende que “Talvez seja daí, desse nicho de representação da escola como detentora de um saber-fazer que habilita para a sociedade, para o mundo e para a vida, que emerge a maior proliferação discursiva sobre ela” (2003, p. 22).

Diante de tal aspecto, a escola carece de estar organizada para lidar com essa realidade e proporcionar a todos que por seu espaço transitam condições adequadas para que se tornem autores dessas mudanças.

A reflexão desse enfoque visa ao consentimento de um panorama sobre a ideia de que “O homem não pode participar ativamente na história, na sociedade, na transformação da realidade, se não for ajudado a tomar consciência da realidade e da sua própria capacidade para a transformar” (Freire, 1997, p. 47).

Para a construção de uma nova realidade educacional, no entanto, torna-se imprescindível exercitar um conjunto de políticas emergenciais e estruturais para o professor, principal articulador de uma educação de qualidade; e que a instituição que se compõe de funções, passe a ser contemplada uma organização social, cultural e humana, onde possam ser adotadas importantes deliberações educativas, curriculares e pedagógicas. Para melhor compreensão, Nóvoa diz que:

¹ Escolástica refere-se àquilo que se ensina na escola. É o método de ensino teológico e filosófico feito nas escolas eclesiais e nos primórdios da universidade durante a Idade Média, entre os séculos IX e XVI. No método escolástico debatiam-se questões e opiniões, fundamentando-as com a razão. <http://pt.shvoong.com/humanities/philosophy/175-0189-escolástica> (18/05/2010).

[...] A formação de professores pode cumprir um papel importante na configuração de uma “nova” profissionalidade docente, estimulando a emergência de uma cultura profissional no seio do professorado e de uma cultura organizacional no seio das escolas (1992, p. 24).

Nesse contexto, torna-se precedência reencontrar o professor como sujeito de uma prática pedagógica, reconhecendo-se que sua formação se fundamenta num equilíbrio único, levando-se em apreço o valor que essa atividade tem da concepção da formação dos seres humanos.

O movimento pelas alamedas dos métodos de pesquisas para captar a formação dos professores pode transcursar da rede de conhecimentos rumo às práticas educacionais baseado pelo poder das ideias, no campo da educação, que engloba o dia-a-dia. Ora, o que está em destaque, hoje, não se restringe só ao aprimoramento na carreira docente; contudo, nesse contexto de mudanças dos professores, como protagonistas que têm de ser, e das instituições educacionais, os desafios se impõem no seu dia-a-dia a partir de um investimento das suas experiências.

As relações sociais, por conseguinte, estabelecem-se em contexto de espaço e tempo, e refletir educação é discorrer sobre projeto de curso, é falar em formação pedagógica, em formação inicial de professores, em produção de conhecimentos.

A educação, sobretudo a institucionalizada, é globalmente reconhecida como fator essencial ao desenvolvimento intelectual do homem. Sendo a escola uma das principais instituições responsáveis pela educação, passa a determinar nova dinâmica de “ensinamento”, mais condizente com a sociedade atual. A nova realidade que envolve a escola e que dela exige posicionamentos, deliberações e ações, se configura em um implexo de novas tecnologias e de novas organizações familiares e sociais.

Dessa forma, o que era exclusivamente uma instituição para permitir ao homem uma sobrevivência melhor, tornou-se fator de profundas transformações do próprio homem no seu espaço social, quanto a sua maneira de pensar, de conhecer, de organizar-se e de comunicar-se. Essa nova conjuntura assinala para um modo de refletir acerca da escola como um lócus que pode ser de socialização e de construção do conhecimento. Alarcão (2001) propõe a escola pensar a si própria, num propósito de “escola reflexiva”, numa nova maneira de pensar e de agir na realidade, com suas necessidades e seus determinantes emergenciais. Uma instituição que produz e que tem sua vida apregoada no movimento curricular de espaço/tempo pedagógico trabalhado no coletivo, pelos sujeitos que nela transitam. Nessa

dimensão, dada sua importância na formação do indivíduo, a escola, hoje, pode ser um ambiente educacional e instituinte de relações, que tem como funções essenciais o preparo de cidadãos, a articulação, a produção e a socialização dos múltiplos tipos de saber (Marques, 1990, p. 132).

Cabe destacar o grande impacto provocado pelas políticas públicas quando conferem à escola o papel de co-responsável pela formação dos futuros professores ao receberem estagiários em seu espaço².

Nessa ótica, o exercício da profissão docente exige uma significativa formação, não somente que se refira aos conteúdos científicos próprios das disciplinas, todavia, nos aspectos correspondentes a sua didática e ao encaminhamento das diversas variáveis que caracterizam a docência e o trabalho do professor. Esse é o desafio! Preparar novos profissionais, competentes, um sujeito qualificado pela pesquisa e outros componentes curriculares. Torna-se prioritário, nesse contexto formativo, encontrar o professor como sujeito de sua prática pedagógica.

Diante dessa nova etapa pela qual passa a educação e por sua vez, a escola, e a partir do que se coloca o objetivo desse trabalho é contribuir com uma reflexão acerca do papel da escola no que faz referência à formação inicial de professores. Em sua proposta, buscou conhecer o papel da escola-campo de estágio na formação inicial do professor, oriundo de Instituições de Educação Superior, num processo de contribuição para se pensar a Escola de Educação Básica para além desse nível de ensino. Sendo assim, formulou-se tais questões de pesquisa: na perspectiva da equipe diretiva, professores e estagiários de uma escola pública da cidade de Pelotas, qual é o papel da escola-campo de estágio na formação inicial de professores, oriundos de universidades públicas e privadas? Existe contribuição da escola-campo de estágio? Como se caracteriza essa contribuição? Que tipo de contribuição?

Contempla ainda como questões decorrentes dessas, as seguintes: como efetivamente tem se construído a relação escola-campo de estágio com as IES? Como os estagiários se relacionam com a escola-campo de estágio, e que papel atribuem para a escola na sua formação? O que vislumbram a equipe diretiva e professores que recebem estagiários como sendo atribuição da escola-campo? Existem diferenças significativas nas concepções dos estagiários acerca do papel da escola-campo de estágio que possam ser relacionadas aos seus cursos de formação?

² Mais especificamente a Lei 11.788 enfatiza o papel da Escola de Educação Básica como espaço formativo para a formação inicial do professor.

Metodologia

Partindo da conjectura de que a metodologia que adotamos implica no caminho que buscamos abalzar, podemos dizer que essa se delineia no momento em que nossas perguntas, dúvidas e inquietações subjazem ao que queremos investigar. Assim sendo, após a definição do tema a ser investigado e das questões daí decorrentes, consegui alcançar uma caminhada metodológica que me possibilitou compreender com mais clareza o papel da escola-campo de estágio em relação ao processo de formação inicial do professor, uma vez que, como afirma André (1995, p. 52), “a escolha de uma determinada forma de pesquisa depende, antes de tudo, da natureza do problema que se quer investigar e das questões específicas que estão sendo formuladas”.

Busquei adentrar no cotidiano escolar e, cautelosa, evitei definições rígidas e conjecturas prévias, assumindo uma postura aberta para a emergência do novo. Fui ao encontro do que lá estava acontecendo com os protagonistas, os sujeitos envolvidos. Encontrei respaldo na afirmativa de Barbier (1985) quando defende que se busca saber mais, para melhor intervir na realidade, sem deixar de considerar a relação sempre dialética entre pesquisador e objeto da pesquisa.

Nesse contexto, com esses parâmetros como princípios, essa pesquisa, decorrente da minha dissertação de Mestrado/ UFPel sob a orientação de Maria das Graças Pinto, Professora Doutora atuante do Programa de Pós-Graduação de Educação da Universidade Federal de Pelotas foi realizada numa escola pública, na cidade de Pelotas/RS. A coleta de dados ocorreu por meio de questionário aberto aplicado à equipe diretiva da escola, aos professores regentes da turma e aos estagiários em situação de regência de classe, esses encaminhados pela instituição formadora, universidade e/ou por carta de apresentação da 5ª. CRE (Coordenadoria Regional de Educação).

A realização dessa pesquisa no ambiente de trabalho, na condição de supervisora escolar, poderia denotar um obstáculo ao processo necessário de “afastamento” do pesquisador para com a realidade e participantes da investigação, entretanto, com os devidos cuidados metodológicos, foi esse fator o momento oportuno para melhor apreender os contentamentos e as dificuldades dos investigados.

O acesso, por meio de visitas às dependências da escola para que se situasse melhor no novo espaço de convivência, contemplou ao estagiário conhecer o cotidiano da escola e seus movimentos, para além da sala de aula. Nesse processo, o professor de classe, ao acolhê-lo, manteve uma relação mais próxima e contínua, orientando-o em sua formação.

Os sujeitos que participaram da pesquisa constituíram-se por oito profissionais da equipe diretiva; oito professores³ de classe e onze estagiários, sendo oito estagiários e três estagiárias. Cinco, do Curso de Educação Física; quatro, de Letras; um, de Filosofia e um do Curso de Arte e Design. Três estagiários eram de instituição privada.

A análise dos dados contou com a abordagem qualitativa. Cunha (1991, p. 57) destaca que este,

[...] é um processo bem complexo. É necessário que o pesquisador tenha uma visão global do objeto pesquisado e do contexto que o circunda sem, entretanto, perder as peculiaridades e aspectos particulares que podem, muitas vezes, enriquecer a compreensão do fenômeno.

E nessa perspectiva, a análise ocorreu após leitura e releitura do material. Fiz um mapeamento desse material, para, posteriormente, agrupá-lo a partir de tendências (categorizações), estabelecendo relações com as questões norteadoras da pesquisa e com as teorias estudadas. Para a construção do referencial teórico, foi adotado como fundamento, entre outros, as ideias de Pimenta (2008) que analisa o estágio a partir de seus diferentes ângulos e o defende como espaço de probabilidades de aprendizagem da profissão de ser professor, e as contribuições de Alarcão (2001) que define reflexão como uma forma de pensar, e evidencia as causas que justificam as ações como um lugar real de convívio.

Trilhei, assim, por caminhos que me possibilitaram compreender com maior profundidade o papel da escola-campo de estágio na formação inicial do professor, tendo em vista a perspectiva de professores da equipe diretiva, estagiários e professores titulares.

Referencial Teórico

Um dos grandes desafios para a Educação, nestes tempos de mudanças, é a formação de professores. Para Pimenta (1999, p. 29-30) “formação é, na verdade, autoformação e ‘pensar a formação do professor’ inclui um projeto único, desde a formação inicial até a continuada”.

Etimologicamente, formação vem do latim, *formatio*, e, conforme o dicionário da Nova Cultural (LAROUSSE, 1992) e da Ática (LUFT, 2000) o sentido atribuído à palavra envolve: *constituição, ação ou efeito de formar(-se), desenvolvimento*. Portanto, passa a ideia de algo não completo, de algo contínuo, bem como algo que corresponde a uma dimensão individual e outra coletiva.

³ O número de professores não correspondeu ao número de estagiários, pois uma professora tinha duas turmas com um estagiário em cada.

Nesse contexto, considero importante ressaltar o espaço do Estágio Curricular Supervisionado como fator significativo na formação inicial do professor para a Educação Básica, já que este se faz obrigatório nos cursos de Licenciatura. O estágio possibilita ao futuro professor, na sua formação, aprender com aqueles que já têm experiência, inseridos no coletivo docente, permitindo-lhe aprender sob outro aspecto a profissão de professor e encontrar subsídios para construção de sua identidade profissional. Nóvoa (1995) assinala que o reconhecimento do professor como pessoa, desencadeia a necessidade por espaços de interação entre o pessoal e o profissional e, possibilita que o professor se aproprie de sua formação, propiciando-lhe sentido a sua história de vida.

Nessa dimensão que se refere à formação inicial de professores, Pimenta e Lima (2008) assinalam para quatro possíveis tipos de estágio sob possíveis modalidades para a formação de professores, sejam eles, (a) o estágio tendo como foco a imitação de modelos; (b) o estágio tendo como foco a instrumentalização técnica; (c) o estágio tendo como foco o debate sobre a teoria e a prática, e (d) o estágio tendo como foco a proximidade entre teoria e prática, pela pesquisa.

Segundo as autoras, o primeiro tipo de estágio com foco para a imitação de modelos, faz referência à maneira tradicional do professor ensinar, que pode se definir, nessa compreensão, como um método conservador, em que pressupõe uma realidade de conformismo e de um mundo imutável. Dessa forma seriam os alunos, iguais, tendo a escola, portanto, o papel de ensiná-los de maneira conservadora. Se entendido desse modo, o estágio,

[...] reduz-se a observar os professores em aula e imitar esses modelos, sem proceder a uma análise crítica fundamentada teoricamente e legitimada na realidade social em que o ensino se processa. Assim, a observação se limita à sala de aula, sem análise do contexto escolar, e espera-se do estagiário a elaboração e execução de “aulas-modelo” (p. 36).

O segundo tipo de estágio, que se refere à instrumentalização técnica, as autoras defendem que essa utilização de técnicas pode ser essencial para a atividade do profissional, contudo, a realidade complexa em que a profissão de professor se define, impede que a atividade que desempenha se reduza à aplicabilidade dessas técnicas.

Nesse sentido, perante esse processo de ensinar, pode-se perceber “[...] um distanciamento da vida e do trabalho concreto que ocorre nas escolas, uma vez que as disciplinas que compõem os cursos de formação não estabelecem os nexos entre os conteúdos (teoria?) que desenvolvem e a realidade nas quais o ensino ocorre” (p. 39). Nesse ponto de vista tecnicista, pois, pode ser que haja procedimentos universais que superem as diferentes

situações de ensinamento. Desse modo, torna-se saliente que se desconsidere a possibilidade de que existem dessemelhantes necessidades conforme o contexto onde se imprime o processo de ensino-aprendizagem.

O terceiro tipo de estágio tem como fator a discussão que se faça a respeito da teoria e da prática para a formação de professores, aspectos, que se revelam, muitas vezes dissociados. E essa dissociação, Pimenta e Lima (2008) defendem que “[...] resulta em um empobrecimento das práticas nas escolas, o que evidencia a necessidade de explicitar por que o estágio é teoria e prática (e não teoria ou prática)” (p. 41).

Nessa concepção, no transcorrer das atividades de estágio, há necessidade de que os estagiários assimilem a compreensão de como se define sua futura prática profissional, sendo que as teorias devem proporcionar condições estruturais para que se torne essencial essa compreensão.

As autoras, quanto ao quarto tipo de estágio, promovem uma discussão em torno do estágio que aponta uma perspectiva de compreensão à aproximação entre teoria e prática, pela pesquisa. Em que destacam a oportunidade de que se realize pesquisa durante o processo em situação de estágio, que

[...] se traduz, de um lado, na mobilização de pesquisas que permitam a ampliação e análise dos contextos onde os estágios se realizam; por outro, e em especial, se traduz na possibilidade de os estagiários desenvolverem postura e habilidades de pesquisador a partir das situações de estágio (p. 46).

Esse olhar, que promove a relação de estágio e de atividades de pesquisa pode se distanciar da imitação de modelos e da aplicação de técnicas já elaboradas. Voltado para essa proposta de estágio, a chance de construção de um alicerce mais abalizado no estágio pode facilitar maior êxito no trabalho pedagógico ali efetivado. Pimenta e Lima dizem supor que tendo em vista a compreensão do estágio pela pesquisa “[...] se busque novo conhecimento na relação entre as explicações existentes e os dados novos que a realidade impõe e que são percebidos na postura investigativa” (2008, p. 46).

O significado social que os professores conferem a si mesmo e à educação escolar, pois, exerce um papel fundamental nos métodos de construção da identidade docente. A perspectiva da formação inicial de professores assinala, pois, para a necessidade de uma relação de proximidade de envolvimento entre esses professores e quem os cerca, num processo negociado e compartilhado.

Com tais proposições, portanto, torna-se importante que as pessoas envolvidas no

método educativo, coletivamente, discutam suas práticas, tanto no âmbito da escola quanto no da universidade e adotem os rumos destes espaços que têm se mantido historicamente relevantes no processo de humanização. Segundo Alarcão (2001), a escola é o futuro, mesmo com suas mazelas, com os problemas criados pela sociedade tecnicista/capitalista que lhe exige soluções, nem sempre fáceis de serem resolvidos.

Quanto à universidade deve ser refletida como um ambiente favorável para o diálogo, já que é uma instituição social, a serviço da sociedade em que se situa. No caso específico da formação de professores, compete, sim, à universidade produzir e organizar um jeito de pensar e de atuar, na sua formação iniciante, na construção de sua identidade, ou seja, de implantar um projeto de qualificação docente. Cabe à universidade, por conseguinte, apresentar-se como fator de transformação social, e oferecer condições ao acadêmico, na sua formação inicial, para construir-se professor.

Fávero (2001, p. 56), citada por Nilda Alves, afirma que:

No caso de uma universidade pública, mais que habilitar estudantes para atuar como profissionais no mercado de trabalho, ela deve formá-los para influir sobre a realidade onde vão atuar numa perspectiva de mudança, a partir de uma visão crítica da realidade.

Nesse aspecto, a escola pode ser o lugar apropriado para instituir princípios e conteúdos de formação e de qualificação profissional dos professores. O que não diminui a seriedade do papel da universidade, a quem incumbe à formação em nível superior, uma vez que esta instituição dispõe de ferramentas teóricas e metodológicas para fazer avançar as investigações e as pesquisas educacionais. Sem essas formulações, todavia, a prática se esvazia.

Assim sendo, ambas as instituições podem, pelo sentimento de parceria, promover a construção de espaços, por meio do Estágio Curricular Supervisionado, que pode proporcionar-lhes condições de intercâmbio para suas relações.

Resultados e Discussão

Os resultados analisados, com apoio nos pressupostos teórico-metodológicos tomados procedem de ocasiões vivenciadas por meio dessa pesquisa em que busquei conhecer a dimensão atribuída ao papel da escola-campo de estágio para a formação inicial do professor no momento de estágio, na compreensão dos profissionais que integram a equipe diretiva, dos professores envolvidos com estágio, e os estagiários.

A análise permitiu assinalar para dados importantes que se direcionam num sentido de provocar algumas reflexões, para melhor se entender a formação inicial do professor.

Quanto à importância do estágio para a formação inicial do professor, cabe relatar que:

Os estagiários quando questionados **sobre a importância do estágio**, a maioria destacou o **estágio** como *suma importância*, e que é um momento em que se proporciona ao estagiário a *prática* profissional; *é o passo mais importante* para o futuro educador, pela experiência em sala de aula; *é extremamente importante* já que é o momento em que o aluno poderá aplicar o conhecimento adquirido da Universidade, pela experiência da prática para *contribuir* com sua formação. Seus dizeres evidenciam o estágio como um momento de prática, reduzindo, de certa forma, todo o entendimento desse componente curricular que não exclui a prática, mas não se limita a ela. Pergunto-me: será que os estagiários ainda vivem o histórico conflito do que é teoria e prática? Pimenta e Lima (2008, p. 55-56) afirmam ser o estágio um lugar de reflexão, um importante lócus da prática pedagógica e como tal precisa lançar mão de todo um aparato teórico e metodológico que o antecedeu.

Afirma Pimenta que:

[...] A prática seria a educação em todos os seus relacionamentos práticos e a teoria seria a ciência da Educação. A teoria investigaria a prática sobre a qual retroage mediante conhecimentos adquiridos. A prática, por sua vez, seria o ponto de partida do conhecimento, a base da teoria e, por efeito desta, torna-se prática orientada conscientemente. [...] Essa relação de reciprocidade entre teoria e prática é uma relação onde uma complementa a outra (2001, p. 99).

Nota-se que teoria e prática podem ter pontos de partida diversos, todavia se complementam.

Os estagiários consideraram, ainda, o trajeto do estágio como fundamental para se fazer (re)opção da profissão e dizem que é *significativo* na formação inicial do professor, uma vez que lhe permite *possibilidade de escolha*; *é o momento decisivo* para que o aluno decida sobre *sua profissão*. O estágio se destacou, também, como definidor da (re)opção pelo magistério. É interessante observar que houve pelos alunos, de certa forma, uma opção pela profissão, no vestibular, no entanto, o estágio pareceu servir como um divisor de águas nesse sentido. Pimenta e Lima (2008, p. 56) dizem “[...] que aprimorem sua escolha de ser professores a partir do contato com as realidades de sua profissão [...]”. Provavelmente os estagiários apontaram o estágio por ser o momento em que eles tiveram maior contato com a profissão, em que vivenciaram situações reais no cotidiano escolar.

Em relação à importância do papel da escola-campo de estágio na formação inicial do professor, cabe relatar que:

Os respondentes da equipe diretiva reconhecem ser **esse papel** o *de acolhimento e de contribuição* para o futuro professor e de contribuir com *a complementação* das práticas educacionais. Interessante notar que questões fizeram alusão aos aspectos relacionais, e demonstram existir certa complementação do processo formativo no momento em que os estagiários estão na escola, o que pode ser acatado positivo; embora não esteja, nesse contexto, definida sua carreira quanto ao papel da escola.

Os professores foram unânimes em sua resposta, uma vez que assinalaram para o significado de **importância ao papel da escola-campo**, e afirmaram que é onde o estagiário pode *aplicar* e adaptar o que aprendeu; *oferece base* ao professor quanto a sua postura e ao método de ensino e de aprendizagem. Percebe-se que os professores demonstraram reconhecer a importância que a escola, com sua realidade, pode proporcionar à dimensão da prática pedagógica, com suas peculiaridades que só sendo vivenciadas poderão ser pensadas e teorizadas. Entretanto, o que está em questão é refletir sobre qual melhor modo de se efetivar.

Os estagiários quando indagados a respeito da importância **do papel da escola-campo**, a maior parte deixou em evidência *a importância* do papel que exerce a escola, e afirmaram que é *extremamente importante*, já que *dá todo apoio e estrutura* para o estagiário desenvolver seu trabalho; *oferece* ao aluno espaço, instrumento e *orientação* para que ele desenvolva seu trabalho.

Nesse sentido, parece esclarecedor o que afirma Lüdke (1994):

[...] Também merecem atenção as alterações organizacionais tentadas no sentido de integrar de direito uma parceria que já contribui de fato para a formação do futuro professor pela universidade: a rede pública. Suas escolas, como campo de estágio, já servem diretamente para estabelecer a conexão entre o estudante da licenciatura e a realidade escolar que irá enfrentar. Por que não reconhecer então sua contribuição específica como agência co-responsável no processo de formação do professor, estendendo essa responsabilidade até a própria Secretaria de educação? (p.77).

A autora, nesse caso, não só remete à importância da escola como campo de estágio e agência formadora de professores, como estende essa responsabilidade aos gestores dessas escolas.

Se a escola-campo de estágio contribui para a formação inicial do professor, e quais são os destaques que revelam essas contribuições, cabe relatar que:

Os respondentes da equipe diretiva tiveram direcionamento para a *troca de experiências*, e responderam que *com certeza*, pois, *contribui* para o estagiário testar a teoria recebida na universidade; sim, pela *troca de experiências* com outros professores. Pode-se observar, portanto, que a escola-campo tem um papel fundamental para a formação dos professores em formação, inclusive conferida pela Lei 11.788 de setembro de 2008, responsabilidades que excedem a mera recepção dos estagiários. Mas, fica a pergunta: como está se efetivando essa contribuição?

Os professores, à incidência das respostas sobre **se a escola-campo contribui** foi no sentido de que a escola pode proporcionar ao estagiário *a vivência do conhecimento adquirido*. Os professores asseguraram que pode sim, já que *lhe possibilita sentir a realidade da escola e testar o que pode ou não dar certo*; sim, *pelas experiências* de como enfrentar uma turma, e *prepará-lo* professor. Outra vez, os professores sinalizaram para a escola como instituição de apoio participativo para a formação inicial do professor em período de estágio. Dessa forma, essas abordagens assinalam para a valoração atribuída ao âmbito da escola, com suas particularidades.

Acerca da relação entre a escola e a universidade no momento do estágio, cabe relatar que:

Os professores afirmaram que a **relação é muito falha**, pois, *difícilmente* os supervisores *me* procuraram para *a troca de ideias*; 90% dos estagiários ficam sob *a orientação da escola*. Algumas proposições podem justificar tal percepção dos entrevistados, tais como incompatibilidade de horários do professor orientador de estágio e das escolas; sobrecarga de funções; a distância que separa uma instituição da outra; o número bem acentuado de orientandos sob sua responsabilidade, dentre outras. Contudo, o mote é que os estagiários se encontram em um momento singular da sua formação que solicita, do professor envolvido, uma atenção especial para que tenham mais condições de relacionar todos os conhecimentos teóricos e práticos em prol do aluno. Pimenta (2001, p. 105) diz que “O exercício da atividade docente requer preparo. Preparo que não se esgota nos cursos de formação, mas para o qual o curso pode ter uma contribuição específica enquanto conhecimento sistemático da realidade do ensino-aprendizagem”.

Nesse aspecto, cada instituição tem seu papel específico com a formação de professores e o diálogo pode ser o caminho eficaz para se construir essa relação.

Considerações Finais

Os resultados discutidos nessa pesquisa não têm a pretensão em considerá-los um procedimento fechado. Sua finalidade se evidencia pela expectativa de contribuir para a reflexão sobre o papel da escola-campo de estágio, tendo como fator essencial a formação inicial do professor.

A análise dos dados permitiu-me perceber certa confluência entre as concepções dos investigados. Os três segmentos citaram a importância do estágio supervisionado para a formação inicial do professor. A orientação de estágio foi divulgada como de suma importância para um trabalho mais produtivo em relação ao estágio. Houve ênfase para a necessidade de construção de relações mais interativas entre as instituições formadoras, proporcionando trocas de experiências.

Pela análise dos dados, percebe-se a escola-campo como espaço formativo, de preparação do estagiário, podendo contribuir para a formação do futuro professor. Com relação aos professores de classe, ao se envolverem com os estagiários, passam a exercer funções de (co)orientadores. A questão a ser pensada é de que o papel da escola não se reduz à mera “recedora” de estagiários, mas, por orientação legal, de ter um papel mais formativo.

Ao Estágio Curricular Supervisionado, ainda que seja componente obrigatório, e estimado como articulador de saberes, com espaço na “grade” curricular, parece lhe faltar, entretanto, mecanismos que possam estruturar seu reconhecimento como ambiente do campo profissional em vinculação às atividades do curso.

Pela análise dos dados coletados, foi possível verificar dificuldades na captação da possibilidade de haver um trabalho pedagógico a ser cumprido no espaço de atuação na escola, como um processo de relações pedagógicas articuladas entre a universidade e o professor envolvido com o estagiário.

Faz-se necessário, portanto, que universidade e escola-campo de estágio lancem juntas, um olhar à formação inicial do professor, de caráter consciente e crítico, convidando-o a experimentar o novo, a ser ousado e pensante, para contribuir como agente no processo de transformação da educação.

Que estabeleçam, nesse aspecto, mecanismos de colaboração, de possibilidades de parceria, ligados como realidades locais do estágio, para que assim possam atender às necessidades de cada grupo, e, sobretudo, assumir a co-responsabilidade nesse processo inicial de formação de professores.

Assim, a presente pesquisa procurou trazer alguns dados para refletir a escola-campo para além de uma “recedora de estagiários”, e poder apontá-la como um espaço de

probabilidades em constituir-se como uma instituição co-responsável pela formação desses futuros professores.

Referências

- ALARCÃO, Isabel. **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- ALVES, Nilda (Org.). **Formação de professores: pensar e fazer**. 6. Ed. – São Paulo: Cortez, 2001. – (Questões de Nossa Época; 1).
- ANDRÉ, Marli Eliza. **Etnografia da prática escolar**. 3. Ed. Campinas: Papirus, 1995.
- BARBIER, René. **Pesquisa-ação na Instituição Educativa**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.
- BRASIL. **Lei de Estágios. Nº. 11.788/08**. Dispõe sobre o estágio obrigatório e não obrigatório. Brasília/DF: 2008.
- COSTA, Marisa Vorraber. **A escola tem futuro?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. Campinas: Papirus, 1991.
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. O papel de estágio nos cursos de formação de professores. In: PICONIZ, Stela C. Bertholo. **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. 2ª. Ed. Campinas, SP: Papirus, 1991.
- FREIRE, Paulo. **Teoria e prática da libertação**. Porto: Nova Crítica, 1997.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. Ed. – São Paulo: Atlas, 1991.
- LOPES, Eliane Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1994.
- MARQUES, Mário Osório. **A formação do profissional da educação**. Ijuí: Unijuí, 1990.
- NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (Coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção docência em formação. Série saberes pedagógicos).

Pimenta, S. G. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 4^a. Ed. São Paulo: Cortez, 2001.