

Relações tecidas entre a universidade e as escolas de Educação Básica por meio dos estágios supervisionados de cursos de licenciaturas

Lethycia Lopes PEREIRA¹
Rita de Cássia REIS²
Helena RIVELLI³

Resumo

Neste artigo debatemos as relações tecidas entre a Universidade Federal de Juiz de Fora e as escolas estaduais do município durante os Estágios Supervisionados das licenciaturas presenciais, levantando a compreensão sobre as ações desenvolvidas, os papéis desempenhados e as dinâmicas de trabalho estabelecidas. Para tanto, realizamos uma pesquisa que contou com uma análise dos registros de estágio e a realização de entrevistas com gestores e professores supervisores das três escolas estaduais que mais receberam estagiários entre 2017 e 2019; e com três professores orientadores da Universidade. Durante as análises os participantes evidenciaram que os Estágios se fundamentam a partir da presença da Universidade na escola nos diversos sentidos que ela assume. Concluímos que as questões burocráticas ainda possuem destaque na parceria, assim como há necessidade de se atribuir um maior protagonismo às escolas e aos atores envolvidos nessa instituição, com destaque para a coordenação pedagógica.

Palavras-chave: Relação universidade-escola. Licenciatura. Formação de professores.

¹ Licenciada em Química. Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública pela Universidade Federal de Juiz de Fora. Doutoranda em Educação Científica e Tecnológica pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Professora da rede Estadual de Minas Gerais. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7847-7584>
E-mail: lethycia.loopes@gmail.com

² Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais, Professora Adjunta na Faculdade de Educação e docente orientadora no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4839-9826>
E-mail: rita.reis@ufjf.edu.br

³ Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da educação - Universidade Federal de Juiz de Fora. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9125-1977>
E-mail: rivelli.helena@gmail.com

Relationships woven between the university and the basic education schools through the supervised internships of undergraduate courses

*Lethycia Lopes PEREIRA
Rita de Cássia REIS
Helena RIVELLI*

Abstract

In this article we discuss the relationships woven between the Federal University of Juiz de Fora and the state schools of the city during the Supervised Internships of undergraduate courses, raising the understanding about the actions developed, the roles played and the work dynamics established. To this end, we conducted a research that included an analysis of internship records and interviews with managers and supervising teachers of the three state schools that received the highest number of interns between 2017 and 2019; and with the three mentoring teachers of the University. During the analyses, the participants evidenced that the Internships are grounded from the presence of the University in the school in the various meanings that it assumes. We conclude that bureaucratic issues still have an important role in the partnership, as well as the need to give a greater role to the schools and the actors involved in this institution, especially the pedagogical coordination.

Keywords: University-school partnership. Undergraduate education. Teacher training.

Relaciones entre la universidad y las escuelas de educación básica a través de las pasantías supervisadas de los cursos de pregrado

Lethycia Lopes PEREIRA
Rita de Cássia REIS
Helena RIVELLI

Resumen

En este artículo, se discuten las relaciones tejidas entre la Universidad Federal de Juiz de Fora y las escuelas públicas de la ciudad durante las Prácticas Supervisadas de los cursos de pregrado, elevando la comprensión sobre las acciones desarrolladas, los roles desempeñados y la dinámica de trabajo establecida. Para ello, realizamos una encuesta que incluyó un análisis de los registros de las prácticas y entrevistas con los directivos y supervisores de los tres colegios públicos que recibieron más practicantes entre 2017 y 2019; y con tres profesores mentores de la Universidad. Durante el análisis, los participantes mostraron que las Prácticas se basan en la presencia de la Universidad en la escuela en los diversos significados que asume. Concluimos que las cuestiones burocráticas siguen siendo prominentes en la asociación, así como la necesidad de dar mayor protagonismo a las escuelas y a los actores involucrados en esta institución, especialmente la coordinación pedagógica.

Palabras clave: Relación universidad-escuela. Grado. Formación del profesorado.

Introdução

A formação dos professores que atuam na Educação Básica, seja ela inicial ou continuada, tem sido alvo de recorrentes pesquisas que indicam existir uma estreita relação entre o preparo dos profissionais do magistério e a qualidade da educação. No âmbito da formação inicial dos professores nas licenciaturas, a realização do estágio supervisionado nas escolas de Educação Básica tem se destacado nas pesquisas como um elemento de reconhecida relevância da constituição da identidade docente. Com isso, o papel coformador das escolas se destaca e as relações possíveis entre as universidades e estas instituições podem ser fortalecidas (GATTI *et al*, 2019; PIMENTA; LIMA, 2012).

Nesse contexto, este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa de mestrado cujo objetivo foi compreender as relações estabelecidas, por meio dos estágios supervisionados das licenciaturas, entre a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e as escolas estaduais da cidade. Para tanto, primeiramente, mapeamos os professores orientadores de estágio (professores da UFJF), os professores supervisores de estágio (docentes da escola básica) e as escolas estaduais mais atuantes, no período de 2017⁴ a 2019. Com isso, conseguimos traçar características territoriais que perpassam a relação entre eles, objeto de nosso estudo.

O artigo 47 do Regimento Acadêmico de Graduação (RAG) da UFJF define que os estágios podem ser obrigatórios – aqueles previstos no currículo do curso e requisitos para sua integralização – e o estágio não obrigatório, que pode ser desenvolvido como atividade opcional ou eletiva (UFJF, 2018). Fica a cargo da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) a regulamentação dos estágios, de modo que, deve atuar junto aos professores, alunos e concedentes de estágio no cumprimento da legislação e das rotinas (UFJF, 2018). No caso específico das licenciaturas, em cumprimento à Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002 – que instituiu a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior –, o estágio supervisionado deve integralizar 400 horas (BRASIL, 2002b). Essa carga horária não se alterou ao longo do tempo e está de acordo com as novas Diretrizes Curriculares Nacionais de Formação de Professores (BRASIL, 2015).

⁴ O registro dos estágios das licenciaturas da UFJF que consultamos para essa pesquisa, foi disponibilizado pela Comissão Orientadora de Estágios das Licenciaturas da Faculdade de Educação; que passou a ser feito de forma sistemática apenas em 2017. Para a utilização de tais dados, a pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Juiz de Fora.

A UFJF, em seu *campus* sede⁵, possui 15 cursos de licenciaturas presenciais, a saber: Artes Visuais, Ciências Biológicas, Ciência da Religião, Ciências Sociais, Educação Física, Enfermagem, Filosofia, Física, Geografia, História, Letras (com possíveis habilitações em Libras, Língua Portuguesa, Língua Estrangeira – Inglês, Francês, Espanhol, Italiano ou Latim), Matemática, Pedagogia, Química e Música. Em todos esses casos, o estágio supervisionado dos licenciandos é acompanhado pela Faculdade de Educação (FACED), por meio de sua Comissão Orientadora de Estágios (COE).

Diante do número de cursos de licenciaturas em diversas áreas do conhecimento, a Universidade consegue uma inserção ampla nas escolas públicas da rede municipal e da rede estadual, por se configurarem como um campo de estágio preferencial, conforme indicado na Resolução de estágios da Faculdade de Educação (UFJF, 2019).

Sobre as possíveis relações entre a universidade e a escola básica, no que tange a formação inicial dos professores, destacamos a Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002, por acreditarmos que esse seja um documento que foi importante para a discussão na academia da importância e do teor da componente prática nos cursos licenciaturas. Em seu artigo 13, parágrafo 3º, a resolução enfatiza a necessidade da parceria entre universidade e escola no estágio das licenciaturas.

O estágio curricular supervisionado, definido por lei, a ser realizado em escola de Educação Básica, e respeitado o regime de colaboração entre os sistemas de ensino, deve ser desenvolvido a partir do início da segunda metade do

curso e ser avaliado conjuntamente pela escola formadora e a escola campo de estágio (BRASIL, 2002a, p.4).

A normativa salienta a articulação entre a universidade e a escola de Educação Básica como requisito para a efetivação do estágio supervisionado. Além disso, destaca que a avaliação do licenciando deve ser feita em parceria pelas duas instâncias formadoras.

A partir do que foi exposto até aqui, além da compreensão das relações construídas entre a UFJF e as escolas de Educação Básica no estágio supervisionado das licenciaturas, buscamos sistematizar os dados relativos a essas parcerias, tendo em vista que nenhum estudo com esse foco foi desenvolvido até o momento.

O estágio supervisionado nas licenciaturas

⁵A Universidade Federal de Juiz de Fora possui um *campus* sede, localizado na cidade de Juiz de Fora, e um *campus* avançado de Governador Valadares. A presente pesquisa trabalhou apenas os dados do *campus* sede.

As primeiras licenciaturas surgiram no Brasil na década de 1930, pois naquela época percebeu-se a necessidade de se formar profissionais que atendessem às reivindicações educacionais do país em seu estado crescente de industrialização. A Lei nº 1.190, 04 de abril de 1939, deu organização à Faculdade Nacional de Filosofia. Esta, teve definidas como suas finalidades:

- a) preparar trabalhadores intelectuais para o exercício das altas atividades de ordem desinteressada ou técnica;
- b) preparar candidatos ao magistério do ensino secundário e normal;
- c) realizar pesquisas nos vários domínios da cultura, que constituam objeto de ensino (BRASIL, 1939, recurso online).

Nesse contexto, as licenciaturas se estruturaram a partir da chamada fórmula 3+1, em que três anos eram dedicados ao estudo das disciplinas específicas e um ano para a formação didática. Estabeleceu-se aí uma dicotomia teoria *versus* prática que se estende às licenciaturas até a atualidade.

Após anos de debates, em 1968, a Lei da Reforma Universitária (Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968), possibilitou a criação das Faculdades e Institutos de Educação. Em paralelo, às disciplinas de Metodologia, do Curso de Pedagogia, por exemplo, passaram a compor a Didática, ficando a prática de ensino caracterizada como estágio. Mas, foi somente em 1977 que surgiu o primeiro texto legal “autorizando o estágio de estudantes de estabelecimento de ensino superior e de ensino profissionalizante de 2º grau e supletivo” (BRASIL, 1977). Nessa conjuntura, porém, o estágio era concebido como uma disciplina prática e complementar à teoria. Essa dissociação entre teoria e prática chama atenção para a necessidade da discussão que admite o estágio como teoria e prática em um único processo.

Após a Reforma Universitária, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394, em 20 de dezembro de 1996 – novas e importantes definições foram incorporadas ao campo das licenciaturas. A LDB/1996 estabeleceu que a formação de professores para a Educação Básica deveria acontecer prioritariamente em nível superior, em cursos de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação (BRASIL, 1996). Com isso, ficou evidenciado o papel das universidades no preparo dos profissionais do magistério.

Ao longo da década de 1990 houve intensas discussões e debates sobre a dimensão prática nos cursos de licenciatura, que culminaram com a elaboração da Resolução CNE/CP nº1/2002 e da Resolução CNE/CP nº2/2002. Nelas, respectivamente, há uma preocupação com a carga horária destinada às práticas como componente curricular e aos estágios supervisionados vivenciados ao longo dos cursos (BRASIL, 2002a; BRASIL, 2002b). Esses documentos evidenciavam a importância de: (i) haver uma articulação entre o binômio teoria e prática e (ii) ocorrer uma parceria das

instituições de ensino (universidades e escolas) e uma inter-relação entre os seus sujeitos. Dessa forma, “as instituições de formação trabalham em interação sistemática com as escolas de Educação Básica, desenvolvendo projetos de formação compartilhados” (BRASIL, 2002a, p. 4).

Alguns anos depois foi regulamentada uma lei geral para os estágios supervisionados desenvolvidos nos cursos de formação técnica e superior, a Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, que ainda está em vigor. Tal Lei traz aspectos importantes que devem ser considerados, como a conceituação de estágio, a definição da jornada de trabalho, a remuneração no estágio, as

responsabilidades da instituição de ensino superior e da instituição concedente de estágio, os direitos e deveres dos estagiários, dentre outros (BRASIL, 2008). É importante lembrar, que essa é a legislação utilizada para questões de regulamentação jurídica dos estágios.

Diante desse contexto, em nossa pesquisa, nos dedicamos a investigar a formação de professores sob o viés dos estágios supervisionados obrigatórios nos cursos de licenciaturas. Para isso, partimos de estudos (PIMENTA, 2006; PIMENTA; LIMA, 2012; CALDERANO, 2012; DINIZ-PEREIRA, 2008; entre outras) que enfatizam a necessidade do licenciando conhecer a realidade da escola e do fazer docente. Tais autores indicam também que o estágio supervisionado se constitui como um campo de pesquisa, de construção de conhecimentos e aprendizagem, assim como de teoria e prática ao mesmo tempo, possibilitando a inserção do licenciando na realidade dessa profissão, mesmo que mediada em uma situação controlada dentro de uma disciplina (PIMENTA, 2006).

Dessa forma, o estágio funciona como um vínculo entre a unidade de formação de professores e a escola de Educação Básica, ou seja, se torna um eixo articulador entre os saberes adquiridos em ambas as instituições, e ao mesmo tempo possibilita ao licenciando a construção de sua identidade profissional docente. Além disso, o estágio deve proporcionar ao licenciando uma visão crítica e reflexiva do seu futuro ambiente de trabalho, assim como um bom relacionamento com todas as pessoas envolvidas, sejam da universidade ou da comunidade escolar (PIMENTA; LIMA, 2012).

Ao assumirmos essas premissas em relação ao estágio, tomamos como pressuposto que a escola deve ser vista como coformadora na formação de professores, uma vez que é o ambiente em que a *práxis*⁶ docente acontece. Defendemos que, por meio de um diálogo efetivo entre a universidade e a escola, e com uma atividade colaborativa entre essas duas instituições, o licenciando terá maiores possibilidades de alcançar uma formação que irá prepará-lo para sua futura profissão.

⁶*Práxis* é o meio pelo qual o aluno de licenciatura irá articular seus conhecimentos aprendidos a fim de intervir na realidade da escola (PIMENTA, 2006).

Acreditamos que o estágio oportuniza uma aproximação ao exercício da atividade profissional, ou seja, é um momento formativo que prioriza a vivência do estudante na realidade educacional em que irá atuar, articulando os saberes da teoria, àqueles advindos do próprio meio acadêmico, e da prática, que são aqueles advindos da experiência profissional (TARDIF, 2010).

Para Pimenta (2006) a formação docente precisa estar voltada para a construção de saberes teóricos e práticos, que são indispensáveis na ação docente, uma vez que teoria e prática caminham juntas. Segundo a autora, ao contrário do que se pensa, o estágio não é uma atividade prática, mas uma atividade teórica, que move a *práxis* docente, e esta é uma atividade de transformação da realidade. Diante disso, o estágio se torna uma atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, que é objeto da *práxis*. Em outras palavras, é no contexto da sala de aula, da escola, do sistema de ensino e da sociedade, ou seja, no trabalho docente que a *práxis* acontece (PIMENTA; LIMA, 2012).

Nesse processo, os licenciandos são orientados tanto pelos professores da universidade quanto pelos da escola, pois “o estágio, como ato educativo escolar supervisionado, deverá ter acompanhamento efetivo pelo professor orientador da instituição de ensino e por supervisor da parte concedente” (BRASIL, 2008). Pimenta e Lima (2012, p. 114) afirmam que o professor orientador de estágio necessita de “aproximação e distanciamento, partilha de saberes, capacidade de complementação, avaliação, aconselhamento, implementação de hipóteses de solução para os problemas que, coletivamente, são enfrentados pelos estagiários”. Em outras palavras, podemos dizer que esses docentes auxiliam os licenciandos no processo de conhecer e enfrentar os desafios de ser e estar na profissão docente.

No que diz respeito à relação entre professor orientador e professor supervisor, corroboramos que é de fundamental importância “que haja um contato, presencial ou não, com o professor regente da escola, de forma a haver uma parceria produtiva entre pares na formação inicial do acadêmico” (ARRUDA, 2014, p. 66). Dessa forma, percebemos que a parceria entre os

dois polos da orientação-supervisão é importante para o aprendizado do licenciando e de todos os envolvidos, seja na escola ou na universidade.

Além disso, outra parceria é importante para a articulação entre a teoria e a prática, a que se estabelece entre o professor supervisor e o aluno estagiário. Parece ser essencial que os professores da escola compartilhem seus conhecimentos e participem do processo na formação dos futuros professores. Assim, esses professores são colaboradores na formação do aluno de licenciatura, pois

são eles que irão compartilhar os saberes experienciais (TARDIF, 2010) com esses alunos. Assim como Cyrino (2012), acreditamos que “a colaboração desses professores de Educação Básica é de extrema importância para a formação dos futuros professores que terão na construção da docência não só a teoria da universidade, mas também a prática pedagógica” (CYRINO, 2012, p. 38).

Em consonância com essa ideia de colaboração, temos a escola como um espaço onde o futuro professor irá promover o trânsito de seus conhecimentos acadêmicos e delinear a sua identidade profissional. Por isso, o ambiente escolar deve ser concebido como um espaço de criação, de pesquisa e de investigação. Dessa forma, todas as dependências da escola e os atores que nela estão, são importantes para a formação do estagiário.

Arruda (2014) argumenta que

pensar a escola de Educação Básica como coformadora dos futuros professores torna-se essencial para objetivar uma transformação construtiva na educação de nosso país, afinal é a partir dela que a tão esperada mudança no cenário educacional efetivamente ocorrerá. É lá que poderá ser feita uma avaliação da formação inicial obtida pelos nossos novos professores (ARRUDA, 2014, p. 43).

Sobre isso, Arruda (2014, p. 44) ainda pondera que “é na relação entre os pares que se constrói e se partilha saberes, salientando que essa troca pode ser positiva para ambos os lados – professor experiente e professor em formação”.

Nesse contexto, por meio das instituições de Educação Básica, o estágio supervisionado se torna uma ponte que permite o estabelecimento de uma relação entre a universidade e a escola. Além disso, vale ressaltar que o

estágio se torna mais uma oportunidade dos professores em formação, dos professores da escola e dos professores da universidade, refletirem sobre as práticas educativas de maneira ampla. Em outras palavras, podemos dizer que o estágio funciona como “uma via de mão dupla, onde o estagiário precisa da escola, mas ao mesmo tempo este estagiário tem que se perguntar qual é a contribuição dele enquanto universitário para a escola” (GUERRA, 2000, p. 4). Sendo que o mesmo raciocínio se aplica a todos os envolvidos.

Nessa perspectiva, Menezes (2012, p. 223) afirma que “a reflexão na e sobre a prática objetiva um processo de conscientização capaz de levar os sujeitos envolvidos não só a reconhecer os problemas e as dificuldades da prática educativa, mas, principalmente, a tomar consciência da sua própria condição docente.” Dessa forma, o autor considera que essa reflexão se dá por meio de um processo dialógico com o outro, e acredita que o estágio supervisionado deve se tornar um “espaço colaborativo de (trans)formação de professores” (MENEZES, 2012, p. 222).

Em contrapartida ao que foi discutido até aqui, Pires (2012) destaca que nem sempre essa parceria entre a universidade e as escolas concedentes de estágio acontece. Em muitas realidades ocorre o distanciamento entre essas esferas formativas, o que prejudica o desenvolvimento da prática e a finalidade de ampliar o olhar para a educação e para a docência. Desse modo, nosso trabalho se concentrou em investigar as relações estabelecidas a universidade e as escolas de Educação Básica, por meio dos atores envolvidos nos estágios supervisionados das licenciaturas.

Metodologia

A pesquisa, de caráter qualitativo, foi desenvolvida em quatro etapas. Na primeira etapa, sistematizamos um mapeamento sobre os dados registrados pela FACED e buscamos conhecer e entender as especificidades dos estágios supervisionados nos cursos de licenciaturas da UFJF. Para isso, contatamos a Comissão Orientadora de Estágios - COE da FACED, solicitando o acesso ao registro dos estágios supervisionados obrigatórios das licenciaturas presenciais. Tal registro começou a ser efetuado digitalmente em uma planilha a partir do ano de 2017, justificando o recorte temporal da presente pesquisa – 2017 a 2019.

De posse de tais documentos, criamos planilhas que organizaram as seguintes informações: (i) o número de estagiários por curso ao longo dos três anos; (ii) o número de professores orientadores por curso ao longo dos três anos; (iii) o número de escolas que receberam estagiários da FACED nos três anos; (iv) o número de estagiários em cada uma das escolas por ano; (v) quais escolas de Juiz de Fora que mais receberam estagiários no somatório dos três anos; (vi) quais professores supervisores mais receberam estagiários no somatório dos três anos; e (vii) quais os professores orientadores mais atuantes no somatório dos três anos.

O próximo passo foi a seleção das escolas e dos profissionais que se constituíram sujeitos da pesquisa. Delimitamos as escolas estaduais que mais receberam estagiários no período analisado. Sendo assim, foram selecionadas três escolas estaduais para a pesquisa de campo – as quais chamaremos de Escola A, Escola B e Escola C.

Em seguida, fizemos contato com as três escolas, convidando seus gestores e os três professores supervisores que mais receberam estagiários para participarem de entrevistas semiestruturadas.

As escolas e os sujeitos não foram identificados, a fim de mantermos o sigilo e sua privacidade, conforme acordado em um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, firmado com todos eles.

Sobre o perfil das instituições escolares, de maneira geral, as Escolas A e C estão localizadas no centro de Juiz de Fora, atendem estudantes de diferentes regiões da cidade e são de fácil acesso

para os estagiários, por contarem com diversas linhas de transporte urbano no seu entorno. A Escola B está localizada em um bairro próximo ao centro de Juiz de Fora, também possui fácil acesso para os estagiários, pois as linhas de transporte urbano das regiões mais populosas da cidade também estão no seu entorno.

As equipes gestoras dessas escolas estão na direção há pelo menos quatro anos. Os três diretores entrevistados receberam nomes fictícios - Pedro, Carolina e Leila. Pedro é formado em Letras, lecionou por 20 anos,

em escolas particulares e estaduais da região, e está na gestão da escola há cinco anos. Carolina é formada em Pedagogia, possui especialização e é mestre na área de Educação; ela é gestora há quatro anos. Leila é formada em Pedagogia, possui especialização em Psicopedagogia e está cursando uma especialização em Inspeção Escolar. Começou a dar aulas aos 15 anos de idade, como ajudante de classe. Em seguida, lecionou na rede estadual por 18 anos, pelo magistério. Foi vice-diretora por nove anos e é diretora há 16 anos.

Os professores supervisores também receberam nomes fictícios - João, Rosa e José. João é professor de Sociologia, possui mestrado e está cursando doutorado. Ele leciona na mesma escola desde o ano de 2013. Rosa é mestre em Educação, leciona Química há 20 anos e trabalha na escola desde 2017. José ministra a disciplina de História há 10 anos e está na escola analisada desde 2014. Todos os professores são efetivos na carreira do magistério estadual e recebem estagiários desde o começo de suas carreiras e dizem gostar de recebê-los.

A última etapa se iniciou com o convite aos professores orientadores da FACED que orientaram os estagiários nas escolas estaduais analisadas para participarem de uma entrevista semiestruturada. Para a realização dessas entrevistas solicitamos também a permissão dos docentes, por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Os professores da FACED também receberam nomes fictícios - Maria, Joana e Mateus. Maria é licenciada e bacharel em Ciências Sociais, possui mestrado e doutorado em Educação. Leciona a disciplina de estágio desde 2016. Joana é licenciada em Química, com mestrado e doutorado em Educação Científica e Tecnológica. Leciona a disciplina de estágio desde 2012. Mateus possui Licenciatura em História, mestrado e doutorado na área de Educação e pós-doutorado em Ciências Humanas. Leciona a disciplina de estágio supervisionado na Faculdade de Educação da UFJF, desde o ano de 2012.

Foram realizadas nove entrevistas no total. Após a coleta dos dados, as entrevistas foram transcritas e seu texto utilizado na busca pela compreensão

sobre quais foram as relações estabelecidas entre os atores da universidade e os da escola no decorrer dos estágios que compartilharam.

Apresentação e análise dos resultados

Antes mesmo de adentrarmos as discussões sobre os dados das entrevistas é importante destacar que as escolas estaduais que mais receberam estagiários no período analisado, estão localizadas na região central da cidade. Isso sugere que o fator deslocamento urbano, pode ser o principal utilizado pelos estudantes, no momento da seleção pela escola em que se dará o estágio. Para a FAGED/UFJF, esse dado pode ser levado em consideração para que projetos que despertem o interesse dos licenciandos sejam realizados em escolas mais periféricas, para que outras realidades sejam vivenciadas. Além disso, é importante também para as escolas de periferia um contato mais estreito de colaboração com a universidade.

Nas entrevistas, foi possível perceber que era consenso entre os orientadores, supervisores e gestores o fato de que o estágio é uma etapa importante na vida do licenciando, bem como destacaram a relevância do papel da escola na formação, assim como a parceria entre a universidade e a escola. Contudo, nenhum projeto diferenciado que tivesse por finalidade a ampliação da colaboração foi evidenciado.

Os três gestores entrevistados relataram que o primeiro passo para receberem estagiários, é a verificação do convênio que instituições de Ensino Superior possuem com a Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais (SEE), e se estiver tudo certo, as escolas recebem o estudante de licenciatura. Normalmente as equipes gestoras encaminham os estagiários para o responsável pela coordenação pedagógica, ou para o professor da disciplina que deverão acompanhar. Aqui nos chama atenção o papel que os coordenadores pedagógicos podem desenvolver tanto no estágio, de maneira específica, quanto no estreitamento das relações entre a universidade e a escola. São esses os profissionais responsáveis por acompanhar planejamentos e projetos de cunho pedagógico nas escolas, bem como o andamento das turmas.

Com isso, ocorreu-nos que a literatura tem dado pouco espaço para a discussão sobre o papel dos coordenadores pedagógicos na formação dos licenciandos. Isso pode indicar uma tendência conteudista em que faz parecer que apenas o professor especialista estaria implicado na supervisão dos estagiários nas escolas. Cabem, portanto, maiores investigações nesse sentido.

Os gestores relataram ainda, em consenso, que não se sentem obrigados a receber os estagiários, nem mesmo pela existência do convênio firmado entre a SEE e a UFJF. Pelo contrário, sinalizaram acreditar que a escola tem muito a aprender com os licenciandos, mas não souberam precisar ao certo, qual a natureza desse possível aprendizado. Apesar disso, a postura dos gestores revelou uma predisposição ao acolhimento do estudante no fazer da profissão.

No que tange à parceria com a UFJF, percebemos que os gestores não conseguiram expressar como ocorre de fato essa colaboração (ou como ela poderia ocorrer). Para eles parece que a simples presença de professores orientadores da UFJF na escola, já seria suficiente para se reconhecer a colaboração. Enfatizam ainda que não é sempre que a presença dos orientadores acontece.

Alguns professores da UFJF já vieram conversar comigo, perguntaram como estava acontecendo o estágio. Há pouco tempo (em dezembro) fizeram uma reunião, da área de matemática, perguntaram se poderia conversar com todos os estagiários e professores. Foi uma conversa muito interessante. Acho isso importante porque mostra que realmente tem uma parceria. O estágio não fica uma coisa muito fria, meramente burocrática. O professor vindo mostra que ele tem uma parceria (Gestor Pedro).

A superintendência sempre orienta sobre a gente receber aquelas universidades conveniadas. Mas, eu acho que poderia ter uma política de parceria efetiva da universidade, ou do curso, com a escola. Tem um professor específico da universidade que manifesta muito essa preocupação e ele vem com os alunos. Ele vem, traz os estagiários, ele é muito presente. Ele procura que essa parceria seja efetiva, ele vem acompanhar mesmo os estagiários na escola e tem contato também com o professor daqui. Mas é uma disciplina, é um professor que acompanha; isso teria que acontecer mais vezes. Essa parceria é muito proveitosa para a escola (Gestora Carolina).

Os trechos das entrevistas confirmam que a relação entre os orientadores e a escola é escassa e que a presença dos professores na escola é para os gestores um indicativo de uma parceria fértil. Quando Carolina fala sobre o professor específico que vai com os alunos à escola ela enfatiza o papel do professor universitário como orientador, mas não há em sua fala, indicativos de que sua função é de coformadora.

A presença dos orientadores como um procedimento burocrático vai ao encontro daquilo que autores como Calderano (2012) e Pimenta e Lima (2012) argumentam, salientando que o estágio é muitas vezes meramente burocrático e sem conexão com a rotina das disciplinas escolares. Analogamente, Santos (2004) pontua ser necessário

ultrapassar a relação burocrática, que se resume nas cartas de apresentações e nas fichas comprobatórias do cumprimento de horas, e estabelecer uma relação de parceria em que a universidade e escolas-campo procurem, no período de estágio, comprometerem-se com a formação desse aluno em situação de trabalho, segundo os alunos, se faz necessário até para diminuir a tensão nas relações entre as instituições, e entre o professor e o estagiário (SANTOS, 2004, p. 118).

Por outro lado, para traçar um paralelo entre as percepções dos professores supervisores (escola básica) e os professores orientadores (ensino superior), durante as entrevistas, perguntamos aos seis sujeitos como a parceria entre universidade e escola se dava no contexto dos estágios em que estavam envolvidos. Seguem as respostas:

Com a entrada de duas professoras da universidade, começou a ter um diálogo melhor entre escola e universidade. Foi um projeto de pensar que havia a necessidade de uma interação maior, uma *presença* maior, no geral (Professor João, destaque nosso).

(...) A gente tinha reuniões semanais (na escola), agora acho que não tem mais. Mas, eu acho que os professores também têm *comparecido* mais à escola. [...] Teve até um ano em que as aulas (da professora da UFJF) eram na escola [...] então aqueles encontros, ao invés de serem na universidade, foram na escola (Professora Rosa, destaque nosso).

Existe essa relação, e eu acho muito interessante isso, essa participação. Eu acho que o trabalho se torna mais fácil, *essa relação universidade e escola* é muito importante, né. Então, eu acho que é mais fácil para a gente, para o professor da universidade e para o aluno. Eu acho que o aluno se sente mais seguro (Professor José, destaque nosso).

Quando eu assumi a disciplina de estágio eu coloquei algumas regras, uma das primeiras regras foi: ninguém vai à escola sem eu ir junto. Então eu marco um dia para todos os alunos irem junto comigo, *eu vou à escola*, e eu apresento a escola [...]. eu venho *trabalhando junto com o professor* [...]. Um mês e meio antes de acabar o semestre letivo eu fico todos os dias na escola, *assistindo aulas* (Professor Mateus, destaque nosso).

Eu gosto de *acompanhar as práticas*, gosto de ir lá *acompanhar a regência*, gosto de ir em outros momentos também, e gosto também *que as escolas possam vir até à UFJF* para falar também (Professora Maria, destaque nosso).

O meu envolvimento depende muito da turma, já teve vezes que eu fiz a disciplina lá na escola, que aí eu *estou completamente presente* sempre. [...] No geral eu tento ir pelo menos uma vez, *ou às vezes os professores vêm à universidade também*. (Professora Joana, destaque nosso).

A sequência de excertos destacados mostra que a importância da parceria entre a universidade e a escola na formação dos licenciandos é reconhecida tanto por orientadores quanto por supervisores. O elemento mais usado para expressar a parceria é a presença, tanto dos orientadores na escola quanto dos supervisores na UFJF. O reconhecimento de que tal trânsito seja necessário é em si um dado importante do contexto que estudamos, pois mostra que ambos os sujeitos da parceria compreendem que trabalhar de forma isolada não é a melhor maneira. Entretanto, inquieta-nos a ideia de que a presença nos espaços encerra toda a potencialidade da relação. Mais ainda, preocupa-nos que o protagonismo dos supervisores (professores da escola básica) não tenha sido apontado de forma direta como um elemento essencial das relações entre a universidade e a escola, via estágio supervisionado.

Outro ponto que chama atenção é que a aproximação entre as instâncias formadoras – universidade e escola – é intrínseca aos sujeitos envolvidos, se dando de maneiras distintas. Isso pode indicar um baixo grau de institucionalização das ações, seja na universidade ou nas escolas. Mas, em

todos os casos, é possível ver a recorrência da necessidade do trânsito entre os formadores pelos espaços de formação.

Assim como os gestores e os professores supervisores disseram em consenso, que gostam de receber estagiários e que existe uma troca de experiências, significando um estímulo à reflexão e até mesmo significando uma espécie de formação continuada, isso nos remete ao que Arruda (2014) argumenta quando discute sobre a relação entre o supervisor e o estagiário. Ela defende que esse contato vai além de uma atividade do dia a dia, mas se dá pela troca de experiências, em que há um crescimento mútuo, por meio das atividades pedagógicas realizadas, da convivência com a escola e com a comunidade escolar.

Perceber que o estágio é uma aprendizagem tanto para o estagiário quanto para o professor supervisor é muito importante, uma vez que “ao sair da rotina de regência de classe para partir também para a supervisão de estagiários, o professor regente possivelmente irá repensar a sua prática, e isso pode ser um fator gerador de mudança” (ARRUDA, 2014, p. 59).

Da mesma forma, os professores orientadores relataram que também aprendem, uma vez que os licenciandos trazem muitas reflexões do cotidiano da escola. Desse modo, a universidade também se beneficia, porque quando a realidade da escola é levada para o meio acadêmico por meio das contribuições e observações dos estagiários, a instituição tem a oportunidade de avaliar o seu próprio trabalho e “propor modificações no currículo de formação, de modo que esse esteja, cada vez mais, respondendo às necessidades da atividade profissional para a qual os alunos estão se preparando” (SANTOS, 2004).

Outro ponto que merece destaque é quando o professor José menciona que a presença do professor da universidade na escola faz com que o aluno (estagiário) se sinta mais seguro. Conforme é apontado por Cardoso (2016, p. 40), a presença desse professor “pode minimizar algumas das dificuldades por eles (os estudantes) enfrentadas, como a insegurança diante do contexto social de atuação, as dificuldades para se adaptar a uma nova função, o isolamento e a compreensão da cultura da escola”. Essa visão é explicitada também pelo professor Mateus, quando ele afirma que

(...) a partir do momento que a escola aceita o estagiário, eu marco um dia, levo os alunos, sento com eles e com os professores. E eu percebo que os alunos se sentem mais acolhidos; então isso tem surtido um efeito muito bom. [...] Eu venho insistindo nesse método de estágio. O aluno se sente mais acolhido, mais seguro e mais confortável, com menos medo (Professor Mateus).

Durante a entrevista, os professores e os gestores das escolas mencionaram sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), fazendo uma comparação entre o trabalho

realizado dentro do programa com o desenvolvido nos estágios, principalmente a respeito da carga horária que os licenciandos estão disponíveis nas escolas. Um dos entrevistados explica que

no PIBID o contato é maior, porque tem as reuniões, planejamento intra e extra-classe. Na verdade, é o projeto ideal, ou pelo menos ideal dentro do nosso universo, para a formação de professores. Porque *eles ficam mais tempo na escola, eles têm mais autonomia para participar desse planejamento, o estagiário muitas vezes chega aqui e tem que cumprir uma determinada hora que é muito pouco para ele, inclusive conhecer a escola* (Professor João, destaque nosso).

Ao abordar a carga horária do estagiário em comparação com a carga horária dos estudantes que participam do PIBID, João acaba por apontar um problema recorrente nos estágios das licenciaturas: os alunos do PIBID participam de planejamentos, reuniões, pois têm um projeto realizado em conjunto entre a universidade e a escola. Portanto, acaba por indicar que os estágios supervisionados seriam mais efetivos se extrapolassem a observação e a regência, desenvolvendo projetos comuns com objetivos concretos.

Sobre esse contexto de enfrentamento da dicotomia entre teoria e prática, por meio de um diálogo mais efetivo entre escola e universidade, o Governo Federal criou, em 2018, outra ação voltada à formação acadêmico-profissional – o Programa Residência Pedagógica. O programa “tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de Educação Básica, a partir da segunda metade de seu curso” (CAPES, 2020, recurso online).

A participação do licenciando implica no desenvolvimento de atividades como a “regência de sala de aula e a intervenção pedagógica, acompanhadas por um professor da escola, com experiência na área de ensino do licenciando e orientada por um docente da sua Instituição Formadora” (CAPES, 2020). Cabe destacar que a UFJF não aderiu a esse modelo de residência, mas criou uma proposta própria de residência pedagógica em parceria com seu Colégio de Aplicação que tem como público-alvo os egressos dos cursos de licenciatura e está em sua segunda turma de residentes.

Prosseguindo na análise das entrevistas, questionamos a todos os sujeitos o que poderia ser feito para fortalecer a parceria entre a universidade e a escola. Tanto os professores supervisores quanto os orientadores, apontaram que a parceria existe, mas que precisa ser aperfeiçoada, e a colaboração desses dois docentes é imprescindível tanto para a escola, quanto para a universidade e seus estudantes.

Os professores orientadores revelaram ainda que vão à escola sempre que possível, mas que como as horas de estágio que os licenciandos dedicam semanalmente nas escolas, não são computadas como trabalho docente pela universidade, isso se torna uma atividade extra, que nem todos os

professores têm condições de realizar. De forma análoga, eles convidam, sempre que possível, os professores das escolas para irem à universidade, seja para eventos, ou para reflexões sobre a disciplina de estágio. Mas que da mesma forma, não é sempre que eles conseguem comparecer.

Ao questionarmos sobre o adensamento das relações entre a universidade e a escola, dois gestores não souberam responder como isso poderia ser feito, e que nunca pensaram algo para além das questões burocráticas ou da presença. Entretanto, a gestora Carolina indica a necessidade de uma efetivação.

Nós acreditamos que a gente tem que ter um contato com a coordenação de estágios para pensar num caminho efetivo, numa contribuição efetiva para a escola, da presença do estagiário em forma de intervenção pedagógica. Procurar ouvir a demanda da escola em relação a essa disciplina, quais são as dificuldades, o que o aluno precisa, então, ouvindo a escola, talvez eles pudessem trazer alguma coisa para contribuir (Gestora Carolina).

Carolina chama atenção para um fator crucial na relação entre universidade e escola e que até o momento não tinha sido contemplado em nossa discussão: o aluno da escola básica. Se o que se busca é uma parceria, não podemos esperar que os estagiários sejam os únicos estudantes a se beneficiarem na relação. Para haver colaboração é importante que as necessidades das escolas e as carências dos alunos da Educação Básica sejam também ponderadas na equação. Além do mais, como poderíamos formar professores sem ensinar-lhes que o planejamento e a posterior atuação na sala de aula devem partir e estar em sintonia com as necessidades dos alunos.

Carolina ainda acrescenta sobre a importância e a necessidade de haver uma política pública mais efetiva por parte da superintendência em relação a essa parceria, ou até mesmo por parte da coordenação de estágios da universidade.

Nesse contexto, foi apenas na fala dos professores orientadores que se fez alusão sobre a necessidade da universidade em reconhecer a escola como coformadora dos licenciandos.

A universidade tem hora que é muito arrogante, a universidade tem que perder a arrogância, se aproximar mais do professor. Muitos professores que trabalham na universidade *acham que ir para a escola é menos*, que eles não têm que ir para a escola, que ir para a escola é abaixar um degrau. Isso é muito lamentável (Professor do Mateus, destaque nosso).

Eu acho que o primeiro ponto é a universidade descer um pouco do pedestal, porque a gente não forma professor sem a escola, a *escola é essencial* para esse trabalho. Primeiro sair do pedestal e começar a *ir na escola*, parar de pensar em uma escola ideal e de fato conhecer e ver as realidades, que muitas vezes não condizem com as reflexões teóricas que a gente faz na universidade. A universidade tem que dar ouvidos à escola, porque *a escola tem muito o que dizer*. Mas eu sei também que *as escolas, muitas vezes possuem certas resistências em receber a universidade, exatamente por esse distanciamento que ela cria, né*. De *achar que a gente está indo lá só para criticar*, só para colocar o dedo na ferida. A gente precisa melhorar essa

comunicação, se colocar mais no lugar de quem está lá, porque são condições muito distintas da docência, de infraestrutura (Professora Maria, destaque nosso).

Eu como professora de estágio sou ponte, né. Se tem coisas que precisam mudar na relação escola e universidade, elas passam muito pelos professores de estágio. Eu não tenho como dizer que é culpa da universidade que as coisas não acontecem... não, eu acho que é nessa ponte mesmo, essa vontade de ser professor de estágio talvez (Professora Joana, destaque nosso).

Os fragmentos nos trazem percepções relevantes ao contexto desta discussão. Primeiramente, percebemos novamente a indicação da presença física como algo que vai efetivar a parceria entre a universidade e a escola. Nesse sentido, é importante destacar que, se a parceria não existe de forma efetiva sem a presença, por outro lado ela não se exaure na mesma. Além disso, outro ponto presente na fala da professora Maria nos chamou atenção, quando ela fala sobre a resistência das escolas em receber a universidade, tendo como justificativa as críticas que poderão vir a receber. Isso nos sugere que a escola ainda não assumiu seu papel de protagonista nos processos de estágio e que, a exemplo da concepção bancária de educação postulada por Paulo Freire, apenas tem se configurado como lugar de depósito de conhecimentos vindos da academia.

No âmbito do que expõe a professora Joana, Calderano (2012) discute o trabalho dos professores orientadores, sugerindo que seja necessária uma “articulação interna com os demais professores e a relação universidade e escola precisa ser reparada e qualificada, a fim de que o estágio não se reduza, por parte da escola, em mera prestação de serviço e, da parte do aluno, um simples cumprimento de horas previstas” (CALDERANO, 2012, p. 245).

Ademais, as passagens aqui analisadas nos fazem refletir, de maneira geral, sobre esse distanciamento da universidade para com a escola. Santos (2004) comenta que

essa relação, entre esses diferentes níveis de ensino, não deve ser interpretada na perspectiva da primeira (Instituições formadoras) se julgar superior à segunda (Escolas-campo), muito menos, as Escolas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental não devem ser consideradas como espaços para aplicação do que se estuda na teoria, ou para a observação do que não se deve fazer ou ser enquanto profissionais, mas devem ser assumidas como corresponsáveis no processo de formação dos professores (SANTOS, 2004, p. 25).

Acreditamos que a partir das análises apresentadas temos a possibilidade de discutir com mais propriedade sobre os limites das relações entre a universidade e as escolas de Educação Básica, no que tange o estágio nas licenciaturas presenciais. Percebemos a importância da discussão sobre as parcerias possíveis entre a universidade e a escola, de modo que a formação docente seja contemplada em todos os seus aspectos. Para isso, tanto a escola quanto a universidade precisam estar abertas ao diálogo, à reflexão e ao aprendizado colaborativo.

Considerações Finais

Diante do que foi exposto neste artigo, podemos concluir que os estágios supervisionados das licenciaturas compreendem a noção de *presença* nos diversos sentidos que ela assume: de comparecimento, existência, figura, personalidade e influência. Nessa relação universidade-escola ficou evidente o papel fundamental do acompanhamento próximo do professor orientador na escola, para conhecer a sua realidade e o que nela se produz; ser com ela. Além disso, ressaltam a importância do protagonismo dos estagiários, das experiências dos gestores, dos professores da Educação Básica e do Ensino Superior, assim como a reflexão sobre suas práticas e da relação entre a universidade e a escola.

Do mesmo modo, a presença do professor supervisor na universidade possibilita que ele reafirme a sua figura de coformador do licenciando e ressalta sua individualidade/originalidade, por meio do compartilhamento de seus saberes. Essas presenças evidenciam parcerias e proporcionam momentos e experiências formativas para todos os envolvidos, favorecendo a aprendizagem tanto dos professores da escola quanto da universidade, em uma perspectiva de formação continuada.

A presença, por meio da assiduidade e da assistência, salienta o caráter formativo dos estágios, enquanto um espaço muito caro nos cursos de licenciaturas. Nele cada um dos licenciandos têm a possibilidade de refletir coletivamente sobre os diversos aspectos que compõem a profissão docente, de constituir e de reconhecer a sua individualidade em ser professor.

A partir das respostas dos gestores, destacamos que há a necessidade de se pensar o papel da coordenação pedagógica, e da gestão em alguns casos, nas relações possíveis de serem tecidas nos estágios. Talvez essa seja mais uma agente que deveria compor a relação universidade-escola para que as ações desenvolvidas no interior dos estágios transponham as paredes da sala de aula e envolvam toda a escola e sua comunidade. Tendo em vista o papel dos coordenadores pedagógicos na elaboração e acompanhamento dos projetos desenvolvidos nas escolas, parece-nos oportuno que tais atores também articulem as ações com vistas ao acolhimento e acompanhamento dos estagiários.

Nesse sentido, a figura da coordenação pedagógica possibilitaria o trânsito dos licenciandos em processos que se dão no interior das escolas e que constituem o fazer docente, as relações profissionais, a identificação com a profissão. Ter acesso a essas práticas possibilitaria aos licenciandos uma imersão mais alargada no campo profissional para além das relações de ensino que são investigadas e vivenciadas nas salas de aula. Por isso, acreditamos que esse seja um tema para ser estudado pela comunidade acadêmica.

Uma comparação com o desenvolvimento do PIBID nas escolas nos leva a pensar a questão da institucionalização em torno de um projeto de estágio e das contrapartidas ofertadas para os professores da Educação Básica como um fator motivacional. É preciso levar em conta que a ausência de ações relacionadas aos estágios supervisionados nos Projetos Político Pedagógicos das escolas está relacionada a um baixo investimento pedagógico, tanto por parte das escolas de Educação Básica quanto pelas universidades.

Nesse contexto, nossa experiência apontou que o envolvimento dos professores supervisores nas atividades desenvolvidas na universidade traz benefícios em dois sentidos: com uma maior valorização da participação dos supervisores, esses atores tendem a se envolver mais na proposta planejada para os estágios, que pode e deve abarcar as demandas apresentadas pelas escolas e favorecem seu desenvolvimento profissional. Em contrapartida, esperávamos encontrar uma fala, dentre os entrevistados, que demonstrasse uma inserção maior dos docentes orientadores das diversas licenciaturas da universidade nas comunidades escolares que abrigam os estagiários. Desse modo, ressaltamos que é necessário ampliar o debate do papel do estágio na formação dos licenciandos e a valorização institucional, pelas universidades, das ações desenvolvidas para se fortalecer essa parceria. Assim, esperamos que este estudo contribua para ampliar esse debate no meio acadêmico, bem como a possibilidade de um feedback da escola em relação às demandas da mesma.

Referências bibliográficas

ARRUDA, T. O. Estágio curricular supervisionado: o papel do professor regente da Educação Básica na formação inicial em Educação Física. 2014. 108 f. **Dissertação (Mestrado)** - Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Pelotas-UFPEL. Pelotas, 2014.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 1190/39**. Legislação Federal do Ensino Superior. Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia. Rio de Janeiro. 4 de abril de 1939

BRASIL. **Lei nº 5540**. Fixa as normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Rio de Janeiro. 29 de novembro de 1968

BRASIL. **Lei nº 6494**. Dispõe sobre os estágios de estudantes de estabelecimentos de ensino superior e de ensino profissionalizante do 2º Grau e Supletivo e dá outras providências. Brasília. 07 de dezembro de 1977

BRASIL. **Lei nº 9394**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF. 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores de Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, graduação plena. Brasília. 18 de fevereiro de 2002a

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2**. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Brasília. 19 de fevereiro de 2002b

BRASIL. **Lei nº 11788**. Dispõe sobre o estágio dos estudantes. Brasília. 25 de setembro de 2008

BRASIL. **Resolução nº 2**. 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. Brasília. 01 de julho de 2015

CALDERANO, M. A. **Estágio curricular: concepções, reflexões teórico-práticas e proposições**. Juiz de Fora: Editora da UFJF, 2012.

CAPES. Formação de Professores da Educação Básica. **Programa de Residência Pedagógica**. 2020. Disponível em <https://www.capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em 09/04/2020

CARDOSO, L. C. Aprendizagem e desenvolvimento profissional da docência em um espaço híbrido de formação: o terceiro espaço. 2016. **Tese (Doutorado em Educação)**. Centro De Educação E Ciências Humanas. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos. 2016

CYRINO, M. Formação inicial de professores: o compromisso do professor-colaborador e da instituição escolar no processo de estágio supervisionado. **Dissertação (Mestrado em Educação)**. 2012. Programa de Pós-Graduação em Educação, Unesp, campus Rio Claro. 233 p., 2012.

DINIZ-PEREIRA, J.E. E. A formação acadêmico-profissional: Compartilhando responsabilidades entre as universidades e escolas. XIV Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, 2008, Porto Alegre. **Anais [...]** Porto Alegre: PUCRS, p. 253-267, 2008.

GATTI, B. A. *et al.* **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. 1 ed. Brasília: UNESCO, 2019.

GUERRA, M. D. S. Reflexões sobre um processo vivido em Estágio Supervisionado: dos limites às possibilidades. REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 23, 2000, Caxambu. **Anais [...]** Caxambu, 2000.

MENEZES, P. H. D. Formação Profissional Prática Específica do Professor: reflexões sobre um modelo colaborativo de estágio supervisionado. In: CALDERANO, Maria da Assunção. (org.). **Estágio Curricular: concepções, reflexões teórico-práticas e proposições**. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2012. p. 209-236.

PIMENTA, S.G. **O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática?** 7ª.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PIRES, F. C. O. O Papel do Professor Orientador na Efetiva-Ação do Estágio: Múltiplas Visões. In: CALDERANO, Maria da Assunção. (org.). **Estágio Curricular. Concepções, reflexões teórico-práticas e proposições**. Juiz de Fora: UFJF, 2012. p. 169-184.

SANTOS, H. M. O Estágio Curricular na Formação de Professores: Diversos Olhares. 2004. **Dissertação (Mestrado)** – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis, RJ. Vozes, 2010. 11ª Edição.

UFJF. Universidade Federal de Juiz de Fora. **Regulamento Acadêmico da Graduação – RAG**. Juiz de Fora, 18 mai. 2018. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/prograd/wp-content/uploads/sites/21/2019/03/RAG-Regulamento-Acadêmico-da-Graduação-novas-resoluções.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2019.

UFJF. Universidade Federal de Juiz de Fora. Faculdade de Educação. **Resolução n°01 de 2019**. Regulamenta a oferta e o desenvolvimento dos Estágios Curriculares obrigatórios e não obrigatórios relacionados ao campo educacional, no âmbito das Licenciaturas atendidas pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora. Disponível em: <https://www.ufjf.br/faculdadedeeducacao/files/2011/03/Resolu%c3%a7%c3%a3o-n%cb%9a-01.2019-FACED1.pdf>. Acesso em 21 out. 2021



Os direitos de licenciamento utilizados pela revista Educação em Foco é a licença *Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0)*

Recebido em: 20/04/2021
Aprovado em: 17/11/2021