

# O PROGRAMA BOLSA ALFABETIZAÇÃO E A RESSIGNIFICAÇÃO DOS ESTÁGIOS NA PEDAGOGIA<sup>1</sup>

MARIA DE FÁTIMA RAMOS DE ANDRADE

## RESUMO

*O objetivo desta pesquisa é identificar e compreender, com base em um estudo comparativo entre o estágio proposto pelo Programa Bolsa Alfabetização e os estágios supervisionados do curso de Pedagogia, aspectos que favoreçam a construção de uma relação mais adequada entre universidades e escolas públicas. Diante da perspectiva de conhecer esses elementos, optou-se pela análise do conteúdo de entrevistas. Com o estudo da problemática proposta, discute-se o conceito de estágio no curso de Pedagogia e apontam-se elementos para o estabelecimento de canais de comunicação mais eficazes entre a universidade e a escola de educação básica.*

<sup>1</sup> Este trabalho é resultado de uma pesquisa de estágio pós-doutoral realizado na Fundação Carlos Chagas.

**PALAVRAS-CHAVE** FORMAÇÃO DE PROFESSORES • ESTÁGIO PROFISSIONAL • PEDAGOGIA • POLÍTICAS PÚBLICAS.

## **RESUMEN**

*El objetivo de esta investigación es identificar y comprender, basado en un estudio comparativo entre las prácticas propuestas por el Programa Bolsa Alfabetização y las prácticas supervisadas del curso de Pedagogía, aspectos que favorezcan la construcción de una relación más adecuada entre universidades y escuelas públicas. Frente a la posibilidad de conocer estos aspectos, se optó por el análisis del contenido de entrevistas. Con el estudio de la problemática propuesta, se discute el concepto de las prácticas en el curso de Pedagogía y se señalan elementos para establecer canales de comunicación más eficaces entre la universidad y la escuela de educación básica.*

**PALABRAS CLAVE FORMACIÓN DE PROFESORES • PRÁCTICAS PROFESIONALES • PEDAGOGÍA • POLÍTICAS PÚBLICAS.**

## **ABSTRACT**

*The purpose of this study is to identify and understand, based on a comparative study between the traineeship proposed by the Bolsa Alfabetização Program and the supervised traineeships of the Pedagogy course, some aspects which might favor the building of a more adequate connection between universities and public schools. Considering the prospect of knowing these aspects, we opted for analyzing the content of interviews. By studying all these proposed problems, the concept of traineeship in the Pedagogy course is discussed and elements to establish more efficient communication channels between the university and elementary education schools are pointed out.*

**KEYWORDS TEACHER EDUCATION • TRAINEESHIP • PEDAGOGY • PUBLIC POLICIES.**

## **INTRODUÇÃO**

Com o intuito de cooperar com a política dos governos no campo educacional, a Unesco realizou estudo intitulado *Professores do Brasil: impasses e desafios* (2009), sobre a formação inicial e continuada, bem como sobre a carreira dos professores no Brasil. A intenção era oferecer às diversas instâncias da administração educacional do país um exame crítico do quadro vigente, seguido de orientações e recomendações que pudessem servir de subsídio para uma efetiva valorização dos professores. Esse estudo foi coordenado pela pesquisadora Bernardete Gatti/Fundação Carlos Chagas e teve o objetivo de oferecer um balanço da situação relativa à formação de professores para a educação básica no Brasil. A pesquisa analisou, por amostra representativa, a estrutura curricular e as ementas de 165 cursos presenciais de institutos de ensino superior.

O estudo indicou que as disciplinas referentes aos conhecimentos relativos à formação profissional específica pouco exploram seus desdobramentos em termos de práticas educativas. Para as pesquisadoras, as ementas das disciplinas sugerem

que a formação docente tem sido feita de forma ainda muito insuficiente.

Segundo o documento,

[...] um grande número de ementas emprega frases genéricas que não permitem identificar conteúdos específicos. Há instituições que propõem o estudo dos conteúdos de ensino associados às metodologias, mas, ainda assim, de forma panorâmica e pouco aprofundada... A complexa mediação entre teoria e prática parece, de fato, não se realizar a bom termo, tal como vêm apontando, de longa data, inúmeros estudos. (GATTI; BARRETTO, 2009, p. 121)

Apesar de ser uma exigência das *Diretrizes Curriculares de Formação de Professores da Educação Básica* (2002), outro problema detectado nas ementas analisadas é a pouca articulação da universidade com as instituições de educação básica e com os sistemas de ensino estadual e municipal. Como sabemos, essa desarticulação é um aspecto que compromete a formação do estudante do magistério. Com relação aos estágios, o documento aponta não haver:

Propriamente projeto ou plano de estágio, nem sinalizações sobre o campo de prática ou a atividade de supervisão dos mesmos. Uma observação final: a escola, enquanto instituição social e de ensino, é elemento quase ausente nas ementas, o que leva a pensar numa formação de caráter mais abstrato e pouco integrado ao contexto concreto onde o profissional-professor vai atuar. (GATTI; BARRETTO, 2009, p. 155)

No que diz respeito à formação de professores, o estudo realizado concluiu serem necessárias mudanças nas estruturas institucionais, formativas e nos currículos (GATTI; BARRETTO, 2009, p. 259). Os cursos deveriam rever como estão sendo articulados os conhecimentos selecionados como necessários para a formação do professor, com o campo da prática. Além disso, ficou também constatado que as condições de formação de professores, de modo geral, ainda estão muito distantes de serem satisfatórias, evidenciando que a preparação de docentes para os anos iniciais da escolaridade em nível superior está sendo feita de forma um tanto precária. Constata-se, nas

instituições de ensino superior que oferecem licenciaturas, a ausência de um perfil profissional claro de professor.

Essa separação entre teoria e prática – explicitada na análise das ementas dos cursos de Pedagogia e nas licenciaturas – evidencia o quanto ainda pensamos e agimos de forma dicotômica e fragmentada. Os estágios propostos na maioria dos cursos só evidenciam esse aspecto; eles são o reflexo do que está sendo proposto: o que se ensina não é relacionado ao campo da prática. Ainda se separam elementos que não deveriam ser separados: o conhecimento teórico e o conhecimento prático. A universidade tradicionalmente tem se preocupado em demasia com o ensino dos conhecimentos teóricos. Muitas vezes, no curso de Pedagogia, o conhecimento prático e os estágios são oferecidos apenas na parte final do curso. Diferentemente, compreendo que a relação teoria e prática não deveria se restringir a algumas disciplinas e/ou aos estágios. Uma atuação adequada entre a universidade e a escola poderia propiciar, tanto aos professores universitários quanto aos alunos graduandos, transformações em suas práticas educativas, uma vez que os conhecimentos práticos seriam relacionados aos conhecimentos teóricos.

No campo de formação docente seria necessário o “exercício” de se tecerem relações (analogias e confrontos de ideias), assim como de se vislumbrarem possibilidades e caminhos. Constatamos, todavia, que esse “exercício” vem sendo comprometido com o distanciamento existente entre a escola e a universidade. Ela é responsável pela formação do professor que lecionará na escola, mas não consegue dialogar com as pessoas que lá trabalham. Como as escolas poderiam partilhar as preocupações com a universidade, se não conseguimos partilhar com elas? E como acolher o aluno do curso de Pedagogia?

O estágio como espaço de formação poderia ser um campo para a construção de relações, de um trabalho partilhado. Como componente do currículo, é uma atividade que possibilita ao aluno o contato direto com a realidade na qual ele irá atuar. Por meio da observação e da análise crítica da “vida escolar” – entendida como um conjunto de práticas, valores

e princípios das instituições educacionais –, o estagiário/aluno prepara-se para atuar de maneira reflexiva, investigativa e crítica no exercício profissional. Ao possibilitar a apreensão de situações da realidade escolar, ele possibilita, ao futuro profissional da área de educação, aprofundar o entendimento da complexidade da ação de educar. É essa apreensão e sua análise que farão com que o aluno do curso de Pedagogia desenvolva uma ação educacional mais consistente.

Advoga-se, aqui, uma perspectiva de estágio direcionada para a problematização, para a investigação e para construção tanto do conhecimento teórico quanto do prático. Enfim, um estágio que possibilite condições para que os alunos, diante dos desafios da prática, elaborem e reelaborem conhecimentos adquiridos durante a formação inicial.

Essas preocupações com o estágio explicitaram-se de maneira mais significativa, para mim, no momento em que a instituição na qual trabalho ingressou no Programa Bolsa Alfabetização. A Universidade Municipal de São Caetano do Sul assinou o convênio do projeto Bolsa Alfabetização, com a Secretaria Estadual de Educação/Fundação para o Desenvolvimento da Educação, em julho de 2008. Apesar do pouco tempo de adesão ao projeto, pude perceber, por meio dos depoimentos dos alunos sobre o trabalho que vêm desenvolvendo, um olhar diferenciado para a escola pública, mais especificamente para as questões da sala de aula. Essa experiência que propõe uma relação mais próxima entre a universidade e a escola pública nos trouxe a questão: como poderemos construir um trabalho interinstitucional, ou seja, como fazer com que as escolas que acolhem os estagiários e as universidades trabalhem a formação do aluno do curso de Pedagogia em parceria?

Minha intenção, com este estudo, é oferecer subsídios para o aprofundamento da reflexão e da produção de conhecimentos sobre a importância do estágio para a formação do professor. Para a realização da pesquisa, procurei verificar em que medida o projeto Bolsa Alfabetização – por valorizar o diálogo entre universidade e escola pública –, em comparação com os estágios curriculares comuns desenvolvidos no curso de Pedagogia, favorece ao aluno uma melhor compreensão da dinâmica escolar.

### **CONCEITO DE ESTÁGIO: ALGUMAS DEFINIÇÕES**

A dicotomia teoria e prática tem sido um dos temas mais presentes nas discussões a respeito da educação. *Na prática, a teoria é outra ou o que aprendemos na universidade é muito diferente*: são duas falas recorrentes dos alunos do curso de Pedagogia. Tais falas levam-me a concordar com Pimenta e Lima (2008), quando dizem que o curso de Pedagogia não consegue fundamentar teoricamente a prática do professor, e nem toma a prática como subsídio para a fundamentação teórica. Para ela, essa “separação” dicotômica é, muitas vezes, percebida no currículo dos cursos quando os conhecimentos teóricos assumem quase que total autonomia em relação ao campo de atuação do futuro professor.

Quando os alunos realizam seus estágios, eles têm uma oportunidade de vivenciar a prática pedagógica. Dependendo de como mostramos essa prática – tanto a universidade como a escola –, teremos uma determinada concepção de estágio. Por exemplo, a prática, quando ensinada como um modelo eficiente a ser seguido, supõe que o estágio seja um espaço para a apropriação de práticas consideradas adequadas. A formação do professor se daria, prioritariamente, pela assimilação de uma prática eficiente observada:

[...] essa perspectiva está ligada a uma concepção de professor que não valoriza sua formação intelectual, reduzindo a atividade docente apenas a um fazer que será bem-sucedido quanto mais se aproximar dos modelos observados [...] O estágio então, nessa perspectiva, 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. (PIMENTA; LIMA, 2008, p. 36)

Outra visão de estágio, presente em alguns cursos de Pedagogia, aposta que a aquisição de determinadas habilidades é suficiente para a resolução dos problemas com os quais o futuro professor irá se defrontar. Essa concepção tem recebido críticas, uma vez que o professor ficaria “reduzido ao prático: não necessita dominar os conhecimentos científicos, mas tão-somente as rotinas de intervenção técnica deles derivadas” (PIMENTA; LIMA, 2008, p. 37).

Enfim, são duas perspectivas que valorizam o aspecto técnico do estágio. Contudo, a ação educativa pede um olhar que considere outras dimensões do contexto escolar. Como se sabe, a dimensão prática só tem sentido quando articulada com a dinâmica concreta da realidade escolar. Embora importantes na formação docente, as atividades práticas desvinculadas de seus contextos pouco contribuem quando os alunos começam a lecionar, pois as situações reais pedem, muitas vezes, a criação de novas ações.

Essas duas abordagens têm se mostrado insuficientes para a formação docente, pois reduzem a formação a mero treinamento de habilidades e modelos a serem seguidos.

Outra perspectiva de se perceber o estágio (PIMENTA; LIMA, 2008) – com a qual compactuo – entende que o estágio deveria ser um espaço de investigação das práticas pedagógicas, uma atividade teórica instrumentalizadora da práxis. Essa perspectiva propõe a reflexão a respeito das relações entre algo que é inseparável: conhecimento teórico e conhecimento prático.

Pimenta e Lima (2008) defendem o estágio nesta perspectiva: [...] envolve o estudo, a análise, a problematização, a reflexão e a proposição de soluções às situações de ensinar e aprender. Envolve experimentar situações de ensinar, aprender a elaborar, executar e avaliar projetos de ensino não apenas nas salas de aula, mas também nos diferentes espaços da escola [...] Ou seja, o estágio assim realizado permite que se traga a contribuição de pesquisas e o desenvolvimento das habilidades de pesquisar. Essa postura investigativa favorece a construção de projetos de pesquisa a partir do estágio. (2008, p. 56)

Sendo assim, o estágio não se caracteriza como um espaço para o aluno observar as boas práticas com a finalidade de copiá-las, e muito menos de colocar em prática apenas a teoria que está sendo incorporada. Seria, sim, um espaço para que se fizessem relações entre o que se aprende e o que se observa, um espaço de aprimoramento do olhar investigativo; seria um espaço para se criarem alternativas de ensino nas quais o conhecimento

teórico e a prática não fossem dois elementos separados, mas compusessem um único objeto de estudo. Nos últimos tempos, tenho recebido mensagens que me pedem: “Afinal, cadê a prática? Como você está ensinando a prática? Como os alunos vão aprender o exercício do magistério?”. É interessante que essas perguntas têm sido feitas tanto por meus alunos da graduação quanto por outros, de outros segmentos do campo educacional.

Logo, o entendimento dessa prática pede – de quem se propõe a entendê-la – que inicialmente se tenha consciência dela. Afinal, qual a teoria que sustenta a minha prática? Qual a teoria que a minha prática gera? Perguntas importantes de serem feitas. A resposta a essa questão pede uma visão relacional. A meu ver, é esta visão que deveríamos exercitar, pois, sem ela, uma postura investigativa não será alcançada. Pimenta e Lima (2008) afirmam que:

[...] como reflexão sobre as práticas pedagógicas das instituições escolares, o estágio não se faz por si. Envolve todas as disciplinas do curso de formação, constituindo um verdadeiro e articulado projeto político-pedagógico de formação de professores. (2008, p. 56)

Assim, segundo as autoras, o estágio pressupõe um fazer coletivo, uma vez que o ensino não deveria ser visto como algo individual do professor, “pois a tarefa escolar é resultado das ações coletivas dos professores e das práticas institucionais, situadas em contextos sociais, históricos e culturais” (PIMENTA; LIMA, 2008, p. 56).

Ao concebermos o estágio como espaço de reflexão/ investigação, propiciamos condições para que os alunos se tornem futuros professores preocupados em analisar suas práticas de maneira contextualizada. O estágio, como espaço de ações a serem observadas, registradas e refletidas, enfim, como lugar para a construção do conhecimento, poderia ser um exercício para a formação do professor.

Para que o estágio possa ser esse espaço de construção/ reconstrução de conhecimento, algo seria fundamental: como já dito, o estabelecimento de um diálogo entre a escola e a universidade. Sem esse diálogo, tudo que foi defendido ficará apenas no discurso escrito. Como o aluno relacionará o que

vê na escola e o que discute na universidade, se não pode ver e ler “as entrelinhas” do que está sendo observado? Para vê-las, seria necessário que ficasse um tempo maior na escola e que tivesse possibilidades reais de registrar os eventos que lá ocorrem e interpretá-los.

Além disso, só conseguimos registrar processos quando podemos acompanhá-los, principalmente quando estabelecemos parcerias de trabalho com a escola. Ou seja, sem parcerias reais, sem diálogo, sem idas e vindas às escolas e à universidade, toda essa proposta/visão de estágio ficará comprometida. Ou aprendemos a “conversar” com as escolas, trabalhando esse diálogo, ou o eixo principal do curso de Pedagogia – o estágio – deixará de ter sentido.

Tardif (2002) discute quais os conhecimentos e as habilidades que os profissionais da educação, em especial os professores, mobilizam nas salas de aula e nas escolas a fim de realizar concretamente as suas diversas tarefas. Ao definir o que seria a epistemologia da prática profissional, entre outros aspectos, aponta que os bolsistas universitários, ao realizarem seus estudos sobre a prática educativa, deveriam:

[...] sair de seus laboratórios, sair de seus gabinetes na universidade, largar seus computadores, largar seus livros e os livros escritos por seus colegas que definem a natureza do ensino, os grandes valores educativos ou as leis da aprendizagem, e ir diretamente aos lugares onde os profissionais do ensino trabalham, para ver como eles pensam e falam, como trabalham na sala de aula, como transformam programas escolares para torná-los efetivos, como interagem com os pais dos alunos, com seus colegas, etc. (TARDIF, 2002, p. 258)

Para o autor, as pesquisas deveriam buscar uma aproximação com os espaços escolares com a intenção de compor um repertório de conhecimentos para a formação de professores. O discurso da universidade ainda está mais voltado para o que o professor deveria ser ou fazer do que para o que ele faz e por que o faz.

Zeichner (2010), usando o conceito de “terceiro espaço”, discute várias experiências em andamento em programas formativos nos Estados Unidos, que são promissoras

quanto à qualificação da aprendizagem docente nos cursos de formação de professores. Para esse autor, a ideia de um terceiro espaço no campo da formação docente vem da teoria do hibridismo e significa a criação de espaços híbridos, ou seja, que reunissem professores da educação básica e do ensino superior. Segundo Zeichner, os terceiros espaços:

[...] envolvem uma rejeição das **binaridades** tais como entre o conhecimento prático profissional e o conhecimento acadêmico, entre a teoria e a prática, assim como envolve a integração de novas maneiras, do que comumente é visto como discursos concorrentes – em que uma perspectiva do isso ou aquilo é transformada num ponto de vista do tanto isso, quanto aquilo. (2010, p. 486, grifo meu)

Além de o terceiro espaço criar possibilidades para a junção do conhecimento prático com o acadêmico, sem que nenhum se sobreponha ao outro, ele disponibiliza novas oportunidades de aprendizagem para professores em formação. Dessa forma, a criação de terceiros espaços envolveria “uma relação mais equilibrada e dialética entre o conhecimento acadêmico e o da prática profissional, a fim de dar apoio para a aprendizagem dos professores em formação” (ZEICHNER, 2010, p. 487).

Penso que a ideia de terceiro espaço proposto pelo autor aproxima-se bastante de um dos objetivos principais do Programa Bolsa Alfabetização: a formação do professor por meio do diálogo da escola com a academia. Penso, também, que o estágio curricular poderia estruturar-se como espaço híbrido, no qual ambas as instâncias participassem da construção da identidade docente, tanto do professor da escola quanto do professor universitário.

Como se sabe, a identidade docente é construída ao longo da trajetória – tanto pessoal quanto profissional. Assim, a história de vida do aluno, o curso de Pedagogia realizado, os estágios, enfim, suas vivências colaboram na construção do que significa ser professor. Para Pimenta e Lima (2008) é:

[...] no processo de sua formação que são consolidadas as opções e intenções da profissão que o curso se propõe legitimar. [...] uma identidade profissional se constrói, pois,

a partir da significação social da profissão, da revisão das tradições. [...] Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. (2008, p. 62, 67)

O envolvimento do estudante nos desafios da realidade da educação escolar leva-o a pensar em sua formação; ao mesmo tempo, exige a definição de um caminho pedagógico que o conduza à práxis educativa. Resumidamente, explícito o estágio como espaço de estudo, observação, atuação, problematização e análise: um espaço de aprimoramento do olhar investigativo, no qual o conhecimento e a prática não fossem dois elementos separados, mas compusessem um único objeto de conhecimento.

### **O PROGRAMA BOLSA FORMAÇÃO - ESCOLA PÚBLICA E UNIVERSIDADE**

Por meio do Decreto n. 51.627, de 1º de março de 2007, o Programa Bolsa Formação – Escola Pública e Universidade, mais conhecido como Bolsa Alfabetização, foi assinado pelo Governo do Estado de São Paulo. O Programa Bolsa Alfabetização – uma das principais ações do Ler e Escrever – tem por objetivos:

- I. possibilitar que as escolas públicas da rede estadual de ensino constituam-se em “campi” de pesquisa e desenvolvimento profissional para futuros docentes;
- II. propiciar a integração entre os saberes desenvolvidos nas instituições de ensino superior e o perfil profissional necessário ao atendimento qualificado dos alunos da rede estadual de ensino;
- III. permitir que os educadores da rede pública estadual, em colaboração com os alunos/pesquisadores das instituições de ensino superior, desenvolvam ações que contribuam para a melhoria da qualidade de ensino. (SÃO PAULO, 2007)

Resumidamente, o Bolsa Alfabetização é um programa do governo estadual paulista que, a partir de uma parceria entre a

Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP) e a Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE) e Institutos de Ensino Superior, propicia condições a universitários que frequentam cursos de Pedagogia ou de Letras de vivenciar, junto a professores da rede pública estadual, em sistema de coparticipação, a vivência de uma escola real, ampliando o significado da teoria que vêm estudando no meio acadêmico.

A tarefa dos universitários participantes do Programa, denominados “alunos pesquisadores” (daqui em diante, alunos bolsistas), é auxiliar os professores regentes de 2º ano (antiga 1ª série) a realizar a alfabetização; além disso, transformar a experiência em temário de análise e discussão na IES, onde são acompanhados e orientados pelo professor orientador a desenvolver trabalhos de pesquisa sobre temas relacionados à alfabetização.

Um dos eixos do Programa Bolsa Alfabetização é a importância dada à realização de pesquisa, cujo conceito aproxima-se da ideia de investigação didática ou de engenharia didática. De acordo com Lerner (2002), a investigação didática elege as práticas de sala de aula como objeto de análise. Essa perspectiva de adotar como objeto de análise a própria prática do professor é defendida por Lerner (2002), com base na ideia de que para a inovação/mudança de práticas em sala de aula não basta somente a capacitação dos professores. Nos termos da autora:

Reconhecer que a capacitação não é condição suficiente para a mudança na proposta didática porque ela não depende só das vontades individuais dos professores – por melhor capacitados que estejam – significa aceitar que, além de continuar com os esforços de capacitação, será necessário estudar os mecanismos ou fenômenos que ocorrem na escola e impedem que todas as crianças se apropriem dessas práticas sociais que são a leitura e a escrita [...] Ao conhecê-los, se tornará possível vislumbrar formas de controlar sua ação, assim como precisar algumas questões relativas à mudança curricular e institucional. (LERNER, 2002, p. 33)

É, pois, nesse sentido que a autora aponta a necessidade de investigações didáticas específicas – como na área da leitura e da escrita – a fim de se produzirem conhecimentos para que

problemas específicos dessa área possam ser resolvidos. Para a autora é “necessário realizar investigações didáticas que permitam estudar e validar as situações de aprendizagem que propomos, aperfeiçoar as intervenções de ensino, apresentar problemas novos que só se fazem presentes na sala de aula” (LERNER, 2002, p. 43).

O Programa Bolsa Alfabetização, ao propor pesquisa feita com base em investigação didática, parece mostrar a junção entre o que se observa e o que poderia ser feito, o que está sendo proposto e o como poderia ser diferente; enfim, demonstra uma preocupação em olhar o contexto da sala de aula não apenas para criticar, mas para pensar o que lá ocorre.

#### **UM POUCO DA HISTÓRIA:**

##### **OS IDEALIZADORES FALAM DO PROGRAMA**

Com a intenção de conhecer um pouco mais o Programa Bolsa Alfabetização, realizei, em 2011, entrevistas com os seus idealizadores. “Por que o Programa foi idealizado”, “Quais os seus objetivos” e “Quais as estratégias de formação docente” foram algumas das questões propostas. Segundo seus idealizadores, ao mesmo tempo em que a rede municipal se ampliava, sua complexidade aumentava: “os inúmeros cursos de formação continuada não agregam valor, pois são cursos distantes do contexto escolar” (Depoimento A). Além disso, a universidade está muito distante da escola básica: ela virou um centro teórico onde você estuda, mas não se profissionaliza. A universidade praticamente não forma o professor e isso – numa política educacional que defende educação para todos – faz com que tenhamos problemas na qualidade do que está sendo produzido. O aluno de Pedagogia, muitas vezes, ao se inserir na escola, não consegue perceber as relações entre o que estudou e o que está vivenciando. Diante desse quadro, pensou-se num programa que, com base em um material de formação continuada em serviço, pudesse reverter esse quadro.

Outro aspecto relevante que contribuiu para que o Programa fosse implantado foi o fato, em especial, de as universidades públicas não terem assumido a didática da

alfabetização. Mesmo com tantas mudanças no campo da alfabetização, “a sociedade letrada deste país continuou tratando essa questão (alfabetização) como se fosse uma questão muito simples” (Depoimento A).

Em 2009, o programa foi para o interior. Acreditava-se que a formação dos seus participantes – alunos de Pedagogia – fosse diferenciada e que talvez esse projeto pudesse se transformar em política pública. Para seus idealizadores, os bons resultados só serão obtidos com a colaboração da universidade. Para eles, a única ponte que nós temos com ela é o estágio. Ele seria a “nossa salvação”. Contudo, dizem: “mas que ponte é essa, que o estágio, hoje, convencional, oferece? Uma ponte capenga. Porque a palavra é justamente esta: capenga, pois ela cai” (Depoimento B).

Lembram, ainda, que o aluno pesquisador é o estudante de graduação/licenciatura, que também está aprendendo; é o sujeito pesquisador, que se indaga sobre o processo de aprendizagem dos alunos que ele está estudando, e que, ao fazer pesquisa, aprende. A pesquisa seria um meio de aprendizagem para o futuro professor. Ao mesmo tempo em que aprende a olhar esse processo dos alunos, o trabalho do ensino, ele desenvolve estratégias de pesquisa didática: “Então a investigação didática está sendo usada como instrumento de aprendizagem, ou, se você preferir, instrumento de formação para futuro professor. Quem nos trouxe essa proposta, essa ideia, foi a professora Delia Lerner” (Depoimento B).

Esse tipo de investigação permite ao aluno, com base em algumas perguntas, acompanhar uma determinada atividade. Além disso,

*[...] dá um grau de profundidade... Quer dizer, coloca o aluno numa situação problema para que ele registre, pense, produza relatórios... É isso que os faz aprender. Então, se existe um conhecimento de contexto, pelo simples fato de ele estar lá... É ótimo, é maravilhoso, já é um grande avanço... Ele consegue ver processos... Ele vê aprendizagem. E isso tem a ver com essa ideia: que entende que a aprendizagem é um processo de longo prazo e que tem várias entradas. Também tem outro aspecto... faz com que eles aprendam que, para o professor, será absolutamente essencial olhar os momentos pelos quais o aluno está passando e pensar qual é a intervenção que ele precisa*

*realizar em cada momento... Então, treinar esse olhar. Treinar, entre aspas porque é um olhar extremamente informado. Mas aprender a olhar... Compreender, ou pelo menos, levantar hipóteses sobre como o aluno está colocando em jogo o seu saber, e qual seria a contribuição que ele poderia dar para fazer o aluno avançar. Isso é uma coisa que o professor tem que ter muitíssimo bem desenvolvida, porque ele tem que fazer isso. (Depoimento B)*

O desafio que o Programa Bolsa Alfabetização procura enfrentar é o do aperfeiçoamento da formação de professores alfabetizadores.

*A formação de professores tem que ser um sistema em que você articule as escolas de formação inicial com as redes públicas. Você tem que ter um canal permanente. Não pode ser um programa que dá um dinheirinho... Mesmo quando a formação inicial tiver mudado, tiver atingido um excelente patamar, ainda assim precisa. (Depoimento B)*

Para finalizar, os idealizadores do Programa afirmam que seria necessário criar a cultura para que a lei possa funcionar:

*A ideia de formação proposta pelo Bolsa não é nova. Trazê-la é que é... Eu acho que tem a ver com essa mudança da concepção mesmo, do que é a formação de um professor. Que o professor é um profissional, e tem que ser um profissional de alto nível. Formar professor não pode ser mais simples do que formar um médico, um engenheiro, um arquiteto. Não pode ser aligeirada a formação do professor. Penso que, sem uma mudança cultural no próprio âmbito educacional, de gestão, o Programa não dá certo. (Depoimento B)*

Resumidamente, a partir dos documentos oficiais e da fala de seus idealizadores, o Programa Bolsa Formação – Escola Pública e Universidade:

- é um programa idealizado a partir da problematização de algumas avaliações de desempenho dos alunos;
- tem como base o Programa Letra e Vida (SÃO PAULO, 2005) e o Ler e Escrever (SÃO PAULO, 2007);
- tem a função de apoiar o professor na sala de aula, garantir que o aluno do Ensino Fundamental tenha um bom desempenho na aprendizagem e qualificar a formação do aluno do curso de Pedagogia;

- exige a realização de uma pesquisa, cujo conceito aproxima-se da ideia de investigação didática;
- busca colaborar na construção de um diálogo entre a escola pública e a universidade;
- aposta na ideia de que com a união de forças – coordenadores, supervisores, diretores, professores e universidade – superaríamos os índices inadequados de alfabetização.

### **O QUE FOI FEITO: A PESQUISA**

Diante da perspectiva de ampliar o conhecimento a respeito dos elementos que poderiam favorecer um diálogo mais adequado entre a universidade e as escolas públicas de Ensino Fundamental, e, por sua vez, que colaborassem com a formação do aluno do curso de Pedagogia, estruturou-se a pesquisa da seguinte forma:

**1ª etapa:** levantamento do perfil dos alunos participantes do estudo – bolsistas e não bolsistas – por meio de questionários com questões de múltipla escolha.

**2ª etapa:** análise documental – leitura e análise dos textos oficiais produzidos pela FDE sobre o Projeto Bolsa Alfabetização;

**3ª etapa:** realização das entrevistas – foram feitas nove entrevistas com os alunos bolsistas, nove com alunos de Pedagogia que realizaram seus estágios de maneira convencional, quatro com os diretores que acolheram os alunos bolsistas, quatro com os coordenadores das respectivas escolas e quatro com os professores regentes.

Cumprir lembrar que sou responsável pela supervisão de estágio no curso de Pedagogia e também atuo como professora-orientadora do Projeto Bolsa Alfabetização. Procurei realizar a maior parte do trabalho de pesquisa, pessoalmente, a fim de manter uma experiência direta com a situação em estudo.

Após a coleta de dados, foi feito o levantamento das categorias mais significativas para o andamento das questões propostas na pesquisa. Resumidamente, o movimento de

análise se deu da seguinte forma: transcrição das entrevistas, leitura repetida, explicitação de significados, elaboração e análise das categorias. É claro que todas essas etapas foram realizadas sem que eu perdesse de vista a análise dos documentos oficiais do Programa Bolsa Alfabetização e os referenciais teóricos propostos. Completando o exposto, destaquei trechos das entrevistas que foram representativos das categorias propostas, enfim, que colaboraram na consistência da análise.

### **PERFIL DOS ALUNOS PARTICIPANTES DA PESQUISA**

Os alunos, na sua maioria, são jovens, estudaram em escola pública no período noturno, têm renda familiar entre mil e dois mil reais e trabalham como auxiliares em escolas de Educação Infantil. Além disso, quando indagados sobre as expectativas da realização do estágio, mostraram interesse em conhecer práticas de ensino e em relacioná-las com o que estão aprendendo no curso (teoria). Como me propus a comparar o estágio realizado pelos alunos bolsistas e os que o realizaram de maneira convencional, procurei organizar os dados coletados de maneira a não perder de vista que este estudo busca não só uma comparação, mas também apontar mudanças no estágio realizado de maneira convencional.

### **ALUNOS BOLSISTAS X ALUNOS QUE REALIZARAM SEUS ESTÁGIOS CONVENCIONAIS**

Para análise dos dados coletados, foi realizada a análise de conteúdo, cujo objetivo se constituiu em obter indicadores que permitissem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção das falas. Todas as entrevistas foram gravadas e transcritas na íntegra. Organizei as falas dos estagiários e alunos bolsistas em quadros paralelos por resposta dada. Após leitura rigorosa e exaustiva das falas dos alunos, foram levantadas duas categorias básicas de análise: *a relação teoria e prática e a identidade docente*.

## **A RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA**

Ao comparar as respostas dadas pelos dois segmentos investigados, pude constatar que os alunos bolsistas enfatizaram três palavras: “ver”, “fazer” e “aprender”. A ação de “ver” foi completada com ação de “fazer”. As duas ações são fundamentais na construção do conhecimento. Por isso, a ação de “aprender” também estava presente. Todas as três ações – ver, fazer e aprender – estão interligadas. Com a análise dos dados, percebi que as alunas, ao participarem do Programa, apropriaram-se de conhecimentos e ações importantes para o trabalho docente. As falas a seguir exemplificam essa afirmação:

*Pude aprender como a professora ensina, alfabetizando todos os alunos. Assim, aqueles que têm mais dificuldade, eu vi que ela faz um trabalho paralelo com cada um, vendo a dificuldade de cada um que tem [dificuldade]. E aqueles que têm, assim... que conseguem... Que têm um aprendizado, assim, que “consegue” avançar mais rápido, ela também faz um trabalho diferenciado, ela procura instigar os alunos. (Aluna A)*

*Lá a gente vê na prática como é... Se eu não estivesse no Bolsa, eu acho que seria complicado a gente assumir uma sala. Nós não saberíamos como agir no começo. E lá você já tem uma base, tem uma noção. Porque você vê a professora, lê os seus textos... Então você vê aquilo que você acha certo, que você quer para você dar continuidade, e aquilo que você acha errado. (Aluna B)*

*É ver como funciona a escola, é conhecer o aluno, conhecer os professores. (Aluna C)*

*O aluno pesquisador aprende muito mais do que ficar na sala, só estar ali olhando o professor... No Bolsa, o professor sempre explica por que as atividades estão sendo propostas em sala de aula. (Aluna D)*

*O olhar de professor. Então, assim, a teoria que, aqui, eu fui aprendendo, na universidade, ela ganha sentido lá: eu, vendo a atuação da professora, eu entendendo o porquê aquilo fazia sentido com o que eu estava aprendendo... Tirando a concepção que eu tinha também, tradicional. O que mais me fez perceber foi*

*essa diferença, do que é um olhar de aluno e como eu vou atuar olhando a atuação daquela professora. (Aluna E)*

Posso afirmar, então, que o fato de terem participado do Programa foi uma experiência importante para a vivência de uma prática contextualizada. Além disso, esse acompanhamento foi visto como um processo longo, o que permitiu que percebessem a importância de um trabalho diferenciado: viram – presenciaram – situações de escola, em especial, da sala de aula.

Analisando as respostas dadas nas questões propostas, posso afirmar também que os alunos bolsistas estão percebendo que, ao saírem da sala de aula da universidade para ver a sala de aula da escola, acrescentam elementos fundamentais à formação inicial. Nesse sentido, o Programa Bolsa Alfabetização aproxima-se do conceito de “terceiro espaço” proposto por Zeichner (2010), ou seja, propõe a junção do conhecimento prático com o acadêmico, sem que nenhum se sobreponha ao outro.

Conteúdos básicos – intervenção docente, importância da pesquisa em ação, olhar o aluno, relação teoria e prática – foram referidos como aprendizados construídos pelos alunos bolsistas, confirmando assim que o Programa Bolsa Alfabetização propicia condições adequadas à formação dos alunos do curso de Pedagogia. Para que esse processo ocorresse, foi necessário que os alunos ocupassem, de fato, um espaço na sala de aula, que permanecessem um período longo na escola e que participassem efetivamente das atividades realizadas no período em que estagiaram.

Em contrapartida, os alunos que realizaram seus estágios convencionais afirmaram que apenas entraram em contato com os fenômenos da sala de aula. A palavra “contato” não dá conta de um aprendizado mais complexo. Enfim, os alunos não demonstraram ter se aproximado de questões mais complexas de aprendizagem. Embora tais questões se fizessem presentes nos depoimentos, elas apenas falam das suas práticas – alguns trabalham na Educação Infantil – e não da prática que estava sendo observada (durante o estágio).

Os alunos que fizeram seus estágios convencionais responderam que conheceram “algo”. Posso traduzir esse “algo”

como sendo uma ideia que os alunos tentam construir com essa atividade. Isso foi explicitado nos trechos em que as alunas pronunciaram palavras como “gratificante” e “bem intencionada”. Entretanto, elas não conseguiram exemplificar esse conhecimento. Indagados sobre a experiência do estágio no Ensino Fundamental, responderam:

*Foi gratificante, porque a gente tem o contato com os alunos e tem o dia a dia de aula. O estágio deveria ser bem mais horas, m... mais do que são – apesar de fazer uma hora todo dia durante o meu período de estágio... Você só tem aquele horário pré-determinado todos os dias. São dias diferentes, tem atividades diferentes, mas você não tem o contato com o conteúdo integral, então fica a desejar. (Aluna A)*

*É. Você tira um pouco o stress, você sabe como é que é a sala... (Aluna A)*

*Ter uma noção de que a diversidade na sala de aula é muito grande e que você tem que trabalhar mesmo individualmente, coletivamente, dependendo da necessidade da criança... Utilizar todos os seus meios, técnicas, a didática que você aprendeu pra poder fazer com que essa sala ande... (Aluna D)*

*Achei a professora bem atenciosa com os alunos; é preocupada com o aprendizado deles. (Aluna D)*

Parece-me que esses alunos (do estágio convencional), por ficarem menos tempo em sala de aula, tiveram poucas oportunidades de relacionar o que estavam estudando na universidade com os eventos observados. Ao compararmos as respostas dadas pelos alunos nos dois segmentos, constatamos que os alunos bolsistas apropriaram-se de conhecimentos práticos, diferentemente do que foi explicitado na fala das alunas que realizaram seus estágios convencionais. Isso ficou mais evidente quando foi pedido aos alunos bolsistas que completassem a seguinte questão: “O que mais mudou para mim com a experiência do Programa Bolsa Alfabetização foi...”, responderam:

*O que mais me mudou o, que me marcou foi como eles aprendem a ler e escrever, que é a fase, assim, de transição, que é... Parece que dá aquele estalo, que a criança fala assim: Nossa, eu sei juntar o Ca da casa. Aí que eles começam, assim, a juntar. Isso foi o que mais me marcou nesse aprendizado. (Aluna A)*

*Dar mais valor aos estudos, à profissão. Ali, você sabe se você vai ser ou não... Se essa é a carreira que você escolheu, realmente. Eu acho que ali define ou concretiza aquilo que você estava esperando do curso. Pretende seguir, que é a carreira de professor. Eu acho que ali é um momento em que você diz: Pronto, eu vou ser professor. Ou: Não, eu não dou para isso. Eu acho. (Aluna B)*

*Mudou na visão... Que eu tinha uma visão, assim, do Tradicional... Porque a professora Ana Silvia fala muito do construtivismo dentro da alfabetização, e eu não concordava muito, porque eu não imaginava que seria possível. Eu vi que é possível. (Aluna C)*

*Que quebrou um pouco dessa barreira com o Fundamental. Então, me ajudou a perder um pouco do medo. É possível: eu posso ser professora do Fundamental que é também, é uma fase muito boa, gostosa de trabalhar também. (Aluna D)*

Analisando essas falas, posso dizer que os alunos bolsistas perceberam que o conhecimento prático para ser construído exige uma visão relacional, é processual (Aluna A), é estruturado a partir de conflitos (Aluna B) e, principalmente, ele é necessário para uma atuação docente mais consciente (Aluna D). Além disso, eles atestaram que houve uma mudança.

Em contrapartida, quando os alunos que realizaram seus estágios de maneira convencional completaram a frase “o que mais mudou para mim foi com a experiência do estágio foi...”, eles não afirmaram que houve mudança; mostraram sim preferência por atuar na Educação Infantil, por aí se sentirem seguros. Eles afirmaram:

*A maneira que eu gosto de trabalhar, que eu gosto de desenvolver, é mais adequada para educação infantil. Foi isso que mudou... Acabou até reforçando a ideia de que eu gosto mais da Educação Infantil. (Aluna A)*

*O que mais mudou para mim...? Ensino Fundamental é diferente. Porque nesse estágio eu percebi que não é... Não é como qualquer escola. Então, assim, por mais que, às vezes, os professores não estavam tão, assim, envolvidos com a ideia, a direção estava. Então, isso, foi isso. (Aluna C)*

*Foi essa preocupação com o aprendizado dos alunos. (Aluna D)*

*Foi conhecer, entender como funciona o Ensino Fundamental. Porque é muito diferente da Educação Infantil. Essas crianças com a idade... Crianças maiores... Como é que é esse universo? Como é esse universo. Talvez perder um pouco esse medo, receio. Não sei se conseguiria, porque eu acho que agora eu tenho uma ideia de como que é. (Aluna E)*

Talvez, o estágio para esses alunos tenha sido uma oportunidade para conhecerem o Ensino Fundamental, mas, não, ainda, para mudar. Logo, comparando os dois grupos analisados, é possível afirmar que os alunos que participaram do Programa Bolsa Alfabetização têm mais condições de perceber o que significa ser um professor alfabetizador.

### **CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE**

Para Dubar (2005), “o indivíduo nunca constrói sua identidade sozinho: depende tanto do julgamento dos outros como das suas próprias orientações e autodefinições. A identidade é produto das sucessivas socializações” (DUBAR, 2005, p. 25). Nesse sentido, para o aluno de graduação, o curso, o estágio, seus aprendizados, as suas experiências e vivências dentro e fora da universidade colaboram na construção de sua identidade docente. É na atuação em vários contextos que ele vai se constituindo professor.

Da análise realizada, pode-se constatar que os alunos bolsistas participaram de algumas atividades que ocorreram na escola. Isso mostra que ocuparam de fato um espaço na sala de aula. O trabalho partilhado/colaborativo possibilita aos

envolvidos no processo – professor regente, aluno bolsista e aluno do Ensino Fundamental – olhares diferenciados sobre as práticas que estão sendo produzidas, o que torna o processo mais consistente para todos os participantes.

Ao responderem a questão “O que mais aprendeu ao participar do Programa Bolsa Alfabetização”, as alunas afirmaram:

*Aprendi a lidar com certas situações com crianças, dificuldades de, por exemplo... Colocar em prática aquilo que eu sei, “né”? Como levar as crianças a aprender... Eu aprendi... Aprender a explorar o material “O Ler e Escrever”. (Aluna A)*

*Ela me ensinou a fazer a sondagem, explicou como é que fazia e me pediu pra fazer. (Aluna B)*

*O que eu mais aprendi foi a questão de olhar o professor, a minha atitude, que eu tenho que mudar muita coisa... E uma postura diferente; uma postura que eu não tenho, eu tenho postura de aluno. Então eu tinha que olhar qual a postura que eu tenho que me comportar perante os alunos. E isso foi mudando dentro de mim. Então eu fui deixando de fazer coisas. Antes eu agia meio que por impulso, assim. De uns quatro meses pra cá, eu acho que isso que amadureceu em mim. A intervenção tem que ser pensada. Tem que ser pensada. (Aluna C)*

*Então, eu aprendi que... Realmente o professor não pode parar no tempo... Ele tem que realmente pesquisar mesmo, gostar do que faz e sempre estar inovando. E principalmente, assim, observar o aluno. Que, tudo bem que nas escolas do Estado isso não acontece 100%. (Aluna E)*

O mesmo não ocorreu com os alunos que realizaram seus estágios convencionais: por não ocuparem de fato um espaço na sala de aula, ficaram apenas observando o que acontecia. Elas afirmaram:

*As atividades foram poucas... Assim, o contato foi pouco. A atividade que eu mais tive contato durante essa uma hora foi lúdica. E eu ensinei pra professora a trabalhar de um jeito diferente. Eu dei as minhas ideias, ela aceitou e inseriu com as “criança”. (Aluna A)*

*O que eu mais aprendi... Eu acho que foi perceber a capacidade das crianças. Não subestimar a capacidade deles, que a gente acha que eles não têm a capacidade. Principalmente, os menores... Eles têm muita capacidade. (Aluna E)*

Pela comparação dos segmentos de respostas, é possível afirmar que os bolsistas já mostram uma percepção de que a sala de aula pode ser um espaço formador importante, desde que eles tenham oportunidade não só de participar como também de ocupar de fato uma função nesse contexto. Indagados sobre o conceito de aprendizagem, os bolsistas afirmaram que, para ensinar, o diálogo – a relação professor aluno – é fundamental. O fato de terem ficado mais tempo em sala de aula e de terem acompanhado algumas intervenções foi condição para que percebessem que o aprendizado ocorre quando as crianças têm condições de manifestar o que estão aprendendo.

Além disso, constatei que os alunos bolsistas estão mais integrados no contexto escolar: são convidados a participar das atividades que se referem à alfabetização. Já os alunos que não participam do programa e, em geral, apenas observam o que ocorre na sala de aula, ficam distantes das situações reais de ensino e de aprendizagem. Ao responderem a questão “Que atividades realizadas no Programa Bolsa Alfabetização (1º semestre) você considera que mais favoreceram o seu aprendizado de ser professor? Por quê?”, afirmaram:

*É... Por incrível que pareça, foi na contação de história... A maneira como ela conduz... Ela abre a aula com a “contação” de histórias e dali ela tira a aula dela todinha. Conteí várias vezes... é... ela me deu oportunidade para fazer isso também. Então eu acho que aprendi muito... Aprendi muito, também, nas atividades da educação física. (Aluna A)*

*Acho que a criatividade em sala de aula. A professora diversificava muito as atividades propostas. Então eu aprendi como é importante trabalhar de maneira diversificada, usando recursos diversos. (Aluna B)*

*Sempre a leitura. Em primeiro plano. Valorizar muito a leitura, e partir dessa leitura utilizando outras atividades que são frutos daquela leitura. Os gêneros discursivos. Valorização da leitura. (Aluna C)*

*Eu participava de todas. Então, assim, essa última professora, ela dava o espaço para o aluno pesquisador trabalhar em sala de aula. Em momento nenhum eu vi a professora no “ba”, “be”, “bi”, “bo”, “bu”. Essa turma era pequena e todos conseguiram se alfabetizar. Foi muito bacana. Aprendi a alfabetizar. (Aluna E)*

Praticamente todos os alunos participantes do projeto foram bem recebidos. Parece-me que as escolas já perceberam que os alunos bolsistas colaboram com o trabalho que as escolas vêm desenvolvendo. Tanto os alunos bolsistas quanto os que realizaram seus estágios de maneira convencional responderam “como definem o que é ensino”. Os alunos bolsistas mostraram, em suas respostas, um entendimento do que é “ensino”, muito diferente do que foi mostrado pelo outro segmento. Provavelmente, os bolsistas tenham se apropriado de um conhecimento que só a teoria não poderia propiciar.

Para os bolsistas, ensinar significa incentivar a criança (Aluna A), saber dialogar (Aluna B), dar oportunidades para que falem/participem (Aluna B), saber diversificar os trabalhos (Aluno C), mostrar o sentido do conhecimento e “ter zelo pelo processo” (Aluna E). Em contrapartida, o outro segmento mostra que a criança aprende por meio de cópias (Aluna A), em alguns momentos a criança aprende sozinha (Aluna B) ou por meio de estímulos constantes (Aluna C). Pode-se afirmar, pelas respostas dadas pelos dois segmentos, que os alunos bolsistas estariam construindo uma identidade docente consistente: o significado que deram a palavra ensino mostra, pelas palavras usadas (dialogar, oportunizar, sensibilizar, processo) que estão estruturando um conhecimento prático a partir de uma determinada concepção de como se ensina.

## **PROFESSORES REGENTES**

As professoras regentes reconheceram que os alunos do Programa Bolsa Alfabetização não apenas ocupam espaço nas suas salas de aula, mas também – e isso é fundamental nesta proposta de estágio – que o tempo de permanência em sala de aula colabora para ações mais partilhadas. Todas viram as alunas pesquisadoras como coparticipantes do trabalho escolar. Para elas, os bolsistas criam condições para intervenções mais personalizadas, pois os alunos em sala de aula nem sempre caminhavam no mesmo ritmo. A atuação do aluno pesquisador foi lembrada pelas professoras como um elemento importante para a cooperação na realização de ações mais diversificadas e individualizadas. Valho-me da fala dos professores regentes para exemplificar:

*Ela dá suporte... Muitas vezes, eu dou uma atividade e aí eu falo:  
– Elaine dá uma olhadinha pra mim, vê se estão executando.  
(Professora B)*

*Ela colabora... Ela ajuda no processo de alfabetização. Ela tem colaborado muito no processo de alfabetização das crianças. Ela também permite que minha atuação seja mais individual.  
(Professora C)*

*Devido ao número de crianças que a gente tem na sala de aula, muitas vezes a gente não consegue atender a todos. E o aluno pesquisador auxilia... Ele colabora, é mais um olhar. (Professora D)*

Contudo, elas lembraram que, em alguns momentos, precisaram ficar atentas às intervenções que os alunos bolsistas realizavam com os alunos que estavam sendo alfabetizados. Para elas, é uma “tarefa adicional”, ou seja, além de pensarem nas intervenções a serem realizadas com os seus alunos, elas deveriam acompanhar a atuação dos bolsistas. Para as regentes, intervenções inadequadas poderiam comprometer o desenvolvimento da criança. Isso ficou explícito na fala da Professora B:

*Eu tive alunas pesquisadoras que tinham um papel mais de mãe do que de professora. Aquela mãe que ajuda o filho a fazer lição de casa, mas faz por ele, não com ele. A aluna pesquisadora*

*que me entregava lá: Olha, ele fez bonitinho! Mas, na realidade, ela falou todas as letras, ela ditou o alfabeto... Então, eu tive muito problema assim, que aí você começa achando que o aluno está evoluindo e não está. Então, isso aconteceu com muita frequência. (Professora B)*

A maioria das professoras regentes afirmou que tanto os alunos bolsistas quanto os estagiários são bem-vindos em suas salas. Contudo, para elas, os alunos que realizam seus estágios de maneira convencional pouco acompanham as atividades escolares que lá ocorrem. Já, para algumas professoras regentes, os alunos bolsistas, por ficarem mais tempo em sala de aula, acompanharam processos mais longos de ensino/aprendizagem e, conseqüentemente, conseguiram construir parcerias de trabalho mais eficientes. As professoras afirmaram:

*O tempo é diferente, é limitado. Mas não deixo de dar atenção à presença desses alunos estagiários na sala de aula. Mas, a permanência é diferente. O tempo deles é diferente, limitado. Ah, eu nunca perguntei para eles, mas eu acho... Não sei se dificulta para eles alguma coisa. Agora, a aluna pesquisadora (bolsista) já acompanha mais o processo. E você vai tendo uma relação também mais próxima... Mais próxima. (Professora A)*

*Ver o jeito que ela... Então, assim, eu penso dessa maneira. Eu acho, até, que quando o estagiário é diferente... Quando veio esse nome, aluno pesquisador, ficou muito pertinente, porque ele é um aluno com vivência, com maturidade, com mais presença. (Professora B)*

*Eu recebo... Eles ficam observando... Às vezes colaboram, mas é uma atuação diferente do aluno pesquisador. Muitas vezes, ficamos sem saber o que eles estão observando. (Professora C)*

*Não têm a participação, só a observação, e não tem nenhuma... Assim... Influência na aula, não tem nenhuma participação, eu acho que... A aluna acaba não percebendo que é mesmo na sala de aula. Uma que o professor, também, quando chega um estagiário, você não tem tanta liberdade de... Porque não dá tempo*

*de você conhecer ele... Quando vai começar a ter mais liberdade, acabou o estágio. Então você... Nem acaba criando tantos vínculos como eu tenho com a Larissa. A gente tem um vínculo, inclusive, de amizade. (Professora D)*

Sendo assim, posso concluir que um bom estágio, aquele que colabora para formação do professor, só é possível quando o aluno estagiário consegue permanecer determinado tempo em sala de aula. Como o estágio é um momento importante na formação do aluno do curso de Pedagogia, o fato de ele não acontecer como deveria acaba comprometendo a formação do futuro professor. O Programa Bolsa Alfabetização vem mostrando que o aluno, ao ser inserido no contexto escolar por um tempo mais longo, e com o acompanhamento da professora regente, amplia de maneira significativa a formação que ele recebe na universidade. Vale ressaltar, contudo, que o professor regente sente-se, em alguns momentos, sobrecarregado, pois, ao mesmo tempo em que alfabetiza seus alunos, ensina aqueles do curso de Pedagogia a serem futuros professores.

## **OS DIRETORES**

Todos os diretores afirmaram que o estágio convencional não propicia aos alunos estagiários condições adequadas para a sua formação. Para eles, os estagiários ficam pouco tempo nas escolas; por isso, atuam muito pouco nas propostas realizadas em sala de aula:

*O aluno-estagiário fica como ouvinte; ele faz trezentas horas e só; ele colabora pouco, fica pouco tempo na escola; eles passam muito pouco tempo e não interagem – nem com a sala, nem com os alunos, então eu acho que é falho. (Diretor A)*

A análise das falas mostra que, sem um trabalho, *a priori*, entre os responsáveis pelas duas instituições – escola e universidade – pouco se avançará na construção de espaços de formação docente. Além disso, parece-me que o fato de os alunos estagiários ficarem pouco tempo nas escolas, não se implicando com as ações que lá ocorrem, faz com que os

diretores não se incomodem com suas presenças. Indagados sobre como recebem os alunos estagiários, eles afirmaram que: “São bem acolhidos... Não discriminamos... Eles são bem-vindos... Todos são bem recebidos... Alguns se envolvem, outros não” (Diretores A, B, C e D, respectivamente). A fala dos diretores acerca da experiência de acolherem alunos bolsistas em suas escolas evidencia uma preocupação: a possibilidade de receber alunos que não colaborem com as tarefas educativas. Sendo assim, é esperado que a inserção do aluno de Pedagogia no contexto escolar exija alguns cuidados. As falas dos diretores ilustram essa afirmação:

*É... Eu já trabalhei em três escolas diferentes, então a gente recebe alunos... Alunos muito “dedicados”, responsáveis, como também acontece de recebermos alunos que não têm muita dedicação, às vezes, mesmo, vêm pelo valor da bolsa... (Diretor A)*

*Este ano não enfrentamos problemas com aluno pesquisador. As meninas são responsáveis e comprometidas. Porém, já recebemos alunas que atrapalharam. (Diretor D)*

Os alunos são selecionados na universidade, encaminhados às diretorias de ensino e é lá que escolhem as escolas. Os diretores não participam de nenhum momento do processo. Aliás, a universidade, muitas vezes, desconhece o local das escolas escolhidas pelos seus alunos e quem são os seus diretores. Cumpre lembrar que não é permitido o contato entre a universidade e a escola. Se há algum problema na escola, os fatos devem ser comunicados à FDE. É por meio dela que a universidade fica sabendo o que aconteceu. O diálogo entre a escola e a universidade tem sido, então, mediado pela FDE e pelos registros realizados pelos bolsistas. As perguntas que a universidade necessita fazer à escola são encaminhadas à FDE: é ela que entra em contato com a escola, recebe a resposta, e, posteriormente, encaminha as informações requeridas à universidade.

Já os alunos bolsistas, por meio dos relatos reflexivos, mostram – um pouco – do que vem ocorrendo na sala de aula. Em nenhum momento sentamos com as professoras, diretores e coordenadores. Não há um contato presencial com todos os envolvidos no projeto. Numa entrevista, perguntei

ao diretor como ele percebia a relação entre a escola pública e a universidade. Ele respondeu:

*É primeira vez, Fátima, que estou conversando com alguém da universidade... Deve ser pela primeira vez. Você vê, há três anos que o projeto foi implantado, e é a primeira vez que a universidade veio aqui na escola pra conversar com a gente. Eu, pelo menos, nunca tive o contato. Então, eu acho que é interessante pra universidade saber como está a escola pública de... Fica uma lacuna entre a realidade... Mesmo que o professor da universidade, ele faça o curso, “tem” conhecimento, ele não tem a realidade do aluno que está recebendo hoje? Fica uma lacuna aí. Mas, não sei... (Diretor C)*

Tanto os diretores quanto os coordenadores afirmam que os alunos bolsistas acompanham as atividades propostas em sala de aula, auxiliando a professora e os alunos. Todos dizem que essa colaboração depende da qualidade da relação que os alunos bolsistas estabelecem com as professoras regentes. A fala de um diretor afirma que o aluno pesquisador, além de ser um parceiro nas ações desenvolvidas em sala de aula, aprende com o que está sendo proposto, ou seja, a experiência de atuar como aluno pesquisador pode contribuir para sua formação:

*Eu acho que ele (o projeto) traz o aluno, o estudante, para dentro da sala de aula, para que esse aluno, junto com o regente de classe, tenha a oportunidade de aprender. Então é ali, no dia a dia, nos trabalhos que o regente de classe vai fazendo que ele, estando junto, vai aprendendo e vai seguindo com a classe. É o que eu tenho notado. (Diretor B)*

Os diretores, em suas respostas, mostram que o espaço da escola ainda não está sendo visto como campo de formação pelo aluno do curso de Pedagogia: os alunos de Pedagogia pouco aprendem com o que está sendo visto/acompanhado. Essa percepção levou-me a formular as seguintes questões: “O que o aluno da Pedagogia aprende quando observa, acompanha e partilha as atividades que ocorrem em sala de aula?” “O que a universidade faz com a experiência de estágio dos alunos?” “Como ela transforma essa experiência em aprendizado?”

A escola quando permite ao aluno de Pedagogia experiências em sala de aula, mesmo de maneira não intencional, propicia elementos importantes para a sua formação. A meu ver, seria papel da universidade trabalhar essa vivência, transformando-a em conhecimento que colaborasse efetivamente para a formação do aluno, futuro professor. Alguns fatores ainda obstaculizam esse aprendizado: dificuldade em tematizar as situações práticas, articulando-as aos conhecimentos teóricos – de modo geral, os professores do curso de Pedagogia, por não terem experiências em escola de Ensino Fundamental, não se identificam com as ações que lá ocorrem. A superação desses obstáculos – a confrontação das representações da realidade com as teorias – poderia resultar em mudanças nas formas de representar a realidade.

Os alunos bolsistas são vistos pelos diretores como co-participantes do trabalho desenvolvido em sala de aula. Eles ocupam de fato um espaço na sala de aula/escola. Diferentemente do que ocorre com os bolsistas, os diretores manifestaram, em suas falas, que os alunos estagiários pouco colaboram nas atividades propostas, pois apenas as observam. Para eles, o pouco tempo que os estagiários ficam na escola é uma das causas dessa pouca participação. Sendo assim, o estágio no curso de Pedagogia não vem cumprindo o seu papel: ser um espaço efetivo para formação docente.

Praticamente todos os diretores afirmaram que recebem bem os estagiários em suas escolas; que o envolvimento dos alunos nos contextos escolares depende tanto da escola como do estagiário, ou seja, alguns alunos conseguem estabelecer boas parcerias, outros não. Ao falar dos alunos estagiários, um diretor procurou comparar sua atuação com a do aluno pesquisador. Ele afirma: “Poucos deram certo. Ao contrário do aluno pesquisador... Por conta de estar envolvido, presente, ali no cotidiano” (Diretor B).

## **OS COORDENADORES**

O coordenador pedagógico, no Programa Bolsa Alfabetização, além de acompanhar a inserção do aluno pesquisador no

contexto escolar, é responsável pela formação do professor regente. Ele é considerado a “ponte” entre as diretrizes estabelecidas pela Secretaria da Educação e o professor regente no contexto escolar. Os depoimentos a seguir ilustram essa afirmação:

*Os coordenadores têm oito horas de formação na Diretoria de Ensino aqui de Santo André... Elas cumprem bem, assim, à risca. Nós colaboramos no desenvolvimento do Projeto, do Ler e Escrever. No HTPC passamos as orientações de como lidar com a Bolsa Alfabetização. (Coordenadora A)*

*Dando informação para aluno-alfabetizador e verificando se ele está fazendo o que compete a ele. Elas (bolsistas) deveriam participar do HTPC, porém, elas não vêm. (Coordenador B)*

*Então, a função do coordenador, mesmo, é o de coordenar, auxiliar. Ajudando essas meninas, que chegam cruas... Que chegam sem saber o que é uma hipótese de escrita, postura de sala, gestão de sala. (Coordenadora C)*

*Então, no... Na verdade a função, hoje, do professor coordenador no Ler e Escrever é mais de formação. (Coordenadora D)*

Para as coordenadoras, os alunos bolsistas são parceiros dos professores regentes, muitas vezes dividindo as tarefas a serem realizadas em sala de aula. Não são todas as escolas, porém, que recebem bolsistas. As coordenadoras afirmaram também que o Programa Bolsa Alfabetização interfere na formação tanto do aluno pesquisador quanto da criança que está se alfabetizando. Uma escola lembrou, entretanto, que, às vezes, ela se sente vigiada: é obrigada a receber um “profissional” que não foi requisitado. A coordenadora afirmou: – “Às vezes, a escola se sente vigiada, porque não sabe quem está chegando lá. Então, fica complicado, porque é a visão de outra pessoa” (Coordenadora A).

Para finalizar, algumas coordenadoras afirmaram que há vagas em suas escolas, mas não são preenchidas. Elas desconhecem a causa de não receberem bolsistas:

*Tenho três vagas, mas eu tenho só duas alunas da Pedagogia participando. Nós tivemos até que sorte com os alunos bolsistas.*

*Não tivemos problema com nenhum aluno pesquisador que frequentou... Teve alguns que escolheram e não vieram, mas a gente nem conheceu. E o professor regente da sala, às vezes, ele fala bem do aluno pesquisador, ele fica feliz em recebê-lo.*  
(Coordenadora A)

Os dados, de certa forma, mostram que o aluno pesquisador vem ocupando um lugar na sala de aula, assim como tem uma função a ser cumprida.

### **SÍNTESE DOS PRINCIPAIS ACHADOS**

- Os alunos bolsistas apropriaram-se do conhecimento prático de forma diferente daquela explicitada pelos alunos que realizaram seus estágios de maneira convencional. Em seus depoimentos, os bolsistas mostraram como o conhecimento prático exige de quem o constrói um olhar relacional, investigativo e problematizador;
- Os alunos bolsistas ocuparam um espaço de fato na sala de aula da escola pública. O projeto, ao fornecer uma bolsa remunerada a esse aluno, institucionalizou a função do aluno pesquisador; teve uma jornada a cumprir, uma tarefa a ser realizada. Com isso, consegui acompanhar processos mais longos de aprendizagem, fato este constatado tanto nos depoimentos dos próprios bolsistas quanto nos depoimentos da equipe escolar. Já o aluno que realizou o seu estágio convencional, por não ocupar uma função definida na sala de aula da escola pública, não teve o tempo suficiente para acompanhar a construção de conceitos pelos alunos;
- A possibilidade de um trabalho de parceria foi uma fala recorrente dos nossos alunos bolsistas, ou seja, os professores regentes solicitaram que eles colaborassem no processo de alfabetização de seus alunos. Algumas escolas já perceberam que a superação das dificuldades depende de ações conjuntas/partilhadas;

- Os alunos bolsistas perceberam que, ao sair da sala de aula da universidade para ver a sala de aula da escola, acrescentaram elementos fundamentais à sua formação inicial;
- Ao propor a junção do conhecimento prático com o acadêmico, sem que nenhum se sobreponha ao outro, o Programa Bolsa Alfabetização aproxima-se do conceito de “terceiro espaço”, proposto por Zeichner (2010);
- A análise dos dados parece mostrar que, sem um trabalho *a priori* entre os responsáveis pelas duas instituições – escola e universidade –, pouco se avançará na construção de espaços de formação docente;
- A pesquisa comprovou a validade do Programa Bolsa Alfabetização. Todavia, deixa clara a necessidade da construção de um real – e efetivo – espaço de interlocução entre a educação básica e a universidade;
- O estágio, no curso de Pedagogia, não vem cumprindo o seu papel: o de ser um espaço efetivo para formação docente.

### **REPENSANDO O ESTÁGIO**

A ideia central desta pesquisa foi – com base em um estudo comparativo – repensar o papel dos estágios no curso de Pedagogia. Como sabemos, apesar de serem espaços distintos – universidade e escola pública –, ambos são espaços de formação. O aluno da universidade será o futuro professor da rede pública. Um real diálogo entre os dois “*loci*” se faz necessário para que superemos as ideias já enraizadas em ambos os contextos de que o conhecimento teórico caminha separado do conhecimento prático, de que a pesquisa da prática não cabe à escola e de que o conhecimento teórico acadêmico é superior ao conhecimento em ação.

O Programa Bolsa Alfabetização vem caminhando no sentido de propiciar maior aproximação entre a universidade e as escolas públicas. Contudo, a análise desta pesquisa parece mostrar que para que essa aproximação realmente avance na construção de um espaço partilhado, seria necessário que – de

fato – universidade e escola conversassem. Ficou demonstrado que ainda não se dá a reflexão conjunta, e, quando se dá, parece acontecer apenas entre os alunos estagiários e o professor da universidade responsável pelo estágio. Importa, agora, a construção de estratégias que permitam que o professor da universidade dialogue “efetivamente” com a equipe da escola e vice-versa. A formação do aluno de Pedagogia é de responsabilidade da universidade. Temos claro que ela, sozinha, não conseguirá realizar um trabalho que seja suficiente para isso acontecer. Ela precisa da escola e a escola precisa dela.

Concordo com Zeichner e Diniz-Pereira (2005) quando afirmam que muitos dos programas de formação profissional ignoram o conhecimento e o saber dos professores, e, que, essencialmente, baseiam-se na distribuição de:

[...] kits educacionais muitas vezes, rotulados de ‘construtivistas’. [...] A formação docente concentra-se em cursos de preparação inicial, geralmente baseados em modelos de racionalidade técnica e, quando existentes, os programas de formação continuada são normalmente centrados em cursos teóricos e de curta duração. (2005, p. 67)

Diante de tais constatações, podemos afirmar que qualquer estágio de alunos do curso de Pedagogia deveria ser repensado. Inicialmente, seria necessária uma mudança na carga horária a ser cumprida pelo seu aluno na escola. A análise das entrevistas mostrou que a ocupação de um lugar na escola só seria possível com um tempo maior e com um trabalho em parceria tanto da universidade quanto da escola.

É claro que a criação de leis e/ou bolsas remuneradas colaboram na construção de parcerias mais eficientes. A qualificação dessas ações dependerá, principalmente, do projeto de formação a ser partilhado pelos dois espaços institucionais.

O grande salto proposto pelo Programa Bolsa Alfabetização é a exigência de o aluno pesquisador aprender a realizar a investigação didática. As estratégias para realização dessa investigação, quando experimentadas pelos alunos bolsistas, criam condições para que aprendam a observar, a registrar e a analisar os fenômenos de sala de aula. Além disso, eles podem também propor ações partilhadas com o professor regente e repensá-las.

Enfim, incorporam elementos que colaboram tanto na construção do conhecimento prático, quanto do teórico. Esse trabalho em parceria vem exigindo conhecimento, compromisso e ética.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP n. 01/02, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/>>. Acesso em: 6 jun. 2011.

DUBAR, Claude. *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

GATTI, Bernardete A.; BARRETTO, Elba Siqueira S. *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: Unesco, 2009. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184682por.pdf>>. Acesso em: 4 mar. 2011.

LERNER, D. *Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido. *O estágio na formação de professores – unidade teoria e prática?* São Paulo: Cortez, 1997.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro. *Estágio e docência*. Revisão de José Cerchi Fusari. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção Docência em formação. Série Saberes pedagógicos).

SÃO PAULO (Estado). Decreto n. 51.627, de 1 de março de 2007. Disponível em: <<http://antigositebolsa.fde.sp.gov.br/Decreto%20-%20n%2051627%20de%2001-03-07.pdf>>. Acesso em: 6 jun. 2011.

\_\_\_\_\_. Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. *Programa de Formação de Professores Alfabetizadores Letra e Vida*. São Paulo: SEE/CENP, 2005. Coletânea de textos, v. 3.

\_\_\_\_\_. Resolução SE- 86, de 19 de dezembro de 2007. Institui, para o ano de 2008, o Programa “Ler e Escrever” no ciclo I das escolas estaduais do ensino fundamental das diretorias de ensino da Coordenadoria de Ensino da Região Metropolitana da Grande São Paulo. *Diário Oficial do Estado de São Paulo*, SP, 2007. Disponível em: <<http://lise.edunet.sp.gov.br/sislegis/detresol.asp?strAto=200712190086.%20Tem%20tamb%E9m%20uma%20overs%E3o%20em%20DOC%20no%20cei.edunet.sp.gov.br>>. Acesso em: 23 fev. 2011.

\_\_\_\_\_. *Projeto Bolsa Alfabetização*. São Paulo: (Estado). SEE. 2010. Disponível em: <<http://lereescrever.fde.sp.gov.br/SysPublic/InternaBolsaAlfabetizacao.aspx?alkfjlkjaskA=270&manudjsns=1&tpMat=0>>. Acesso em: 8 mar. 2010.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

ZEICHNER, Kenneth M. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. *Educação*, Santa Maria, RS, v. 35, n. 3, p. 479-504, dez. 2010.

ZEICHNER, Kenneth M.; DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Pesquisa dos educadores e formação docente voltada para a transformação social. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 35, n. 125, p. 63-80, maio-ago. 2005.

---

**MARIA DE FÁTIMA RAMOS DE ANDRADE**

Professora da Universidade Municipal de São Caetano do Sul. Mestrado em Educação na Universidade de São Paulo (USP). Doutorado em Comunicação e Semiótica na Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP). Estágio pós-doutoral pela Fundação Carlos Chagas  
*mfrda@uol.com.br*

Recebido em: ABRIL 2013

Aprovado para publicação em: JULHO 2013