

CAMINHOS E DIÁLOGOS ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NA FORMAÇÃO DOCENTE NAS LICENCIATURAS

Amélia Cristina Alves Bezerra¹

Aroldo Magno de Oliveira²

Everardo Paiva de Andrade³

Rodrigo de Almeida Ferreira⁴

Resumo

Compreender as concepções e as práticas que circundam a formação de professores faz parte do próprio dimensionamento da identidade e do fazer docente. Este foi um dos temas enfrentados no “I Seminário de Formação Docente da FEUFF: histórias, práticas e concepções”. Partimos da relação entre a normatização e seus impactos sobre a prática docente. Prosseguimos com a escuta dos professores das disciplinas de Pesquisa e Prática de Ensino, cuja especificidade de cada área é revelada pela diversidade de referências adotadas. Percebemos, ainda, um intenso diálogo com destacados autores de temáticas educacionais. As arestas entre teoria e prática parecem diminuir, embora sejam reconhecidas permanências. Desse modo, nos construímos nas interfaces/fronteiras privilegiadas – e, por vezes, conflituosas.

Palavras-chave: Formação docente; licenciatura; teoria e prática

¹Licenciada e Doutora em Geografia, professora de Pesquisa e Prática de Ensino em Geografia na Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense. E-mail: amelliacristina@uol.com.br.

²Graduado em Letras e doutorado em Letras. É professor de ensino, língua portuguesa, metodologia de ensino. E-mail: mmagno08@yahoo.com.br.

³Graduado em História, doutor em Educação, professor de Pesquisa e Práticas de Ensino em História na Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense e pesquisador do CDC e do LEH. E-mail: everardo_andrade@uol.com.br.

⁴Graduado em História, doutor em Educação, professor de Pesquisa e Práticas de Ensino em História na Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, pesquisador do Laboratório de Ensino de História (LEH/FEUFF) e membro da Rede Brasileira de História Pública. E-mail: rodrigoalmeidaferreira@id.uff.br.

PATHS AND DIALOGUES BETWEEN THEORY AND PRACTICE IN TEACHER TRAINING OF UNDERGRADUATE TEACHING COURSES

Abstract

Understanding the conceptions and practices that surround teacher training is part of the very dimensioning of identity and teaching making. This was one of the themes faced during the First Seminar on Teacher Education: stories, practices and conceptions at FEUFF (Education Faculty at the Federal Fluminense University). We started from the relation between standardization and its impacts on the teaching practice. We carried on listening to the teachers of the subjects of Teaching Practice and Research, whose specificity of each area is revealed by the diversity of references adopted. We also noticed an intense dialogue with leading authors of educational topics. The edges between theory and practice seem to diminish, although, permanences are recognized. Thus, we build ourselves into the privileged - and sometimes conflicting - interfaces/frontiers.

Keywords: Teacher education; graduation; theory and practice

O segredo, ademais, não vale o que valem os caminhos que a ele me conduziram. Esses caminhos há que andá-los.

[Jorge Luís Borges. *O etnógrafo.*]

O Fórum, o Seminário e a Comissão

Compreender as concepções e as práticas que circundam a formação de professores faz parte do próprio dimensionamento da identidade e do fazer docente. Esse olhar para si revela uma problematização do ser professor construído na articulação entre as condições de trabalho e a ação profissional, de um lado, e as concepções teórico-metodológicas e os documentos normativos que organizam a formação, de outro. Consiste, por isso mesmo, numa perspectiva essencial para se pensar a educação. Em um primeiro momento, o grupo procurou identificar e refletir sobre aspectos inerentes ao trabalho dos professores da FEUFF que atuam com o componente curricular denominado Pesquisa e Prática de Ensino (PPE), responsável pelos estágios na formação docente.

Imerso nesta perspectiva e enfrentando o desafio cotidiano de formar, o Fórum Permanente de Pesquisa e Prática de Formação Docente, da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (FEUFF), empreendeu um esforço para identificação e entendimento das variáveis que compõem esses processos. Nesse sentido, os autores que assinam o presente texto integram um dos grupos de trabalho comprometidos com o debate, responsável pelo eixo A Formação Docente nas Licenciaturas: entre Práticas e Teorias.

Em um primeiro momento, o grupo procurou identificar e refletir sobre aspectos inerentes ao trabalho dos professores da FEUFF que atuam com o componente curricular denominado Pesquisa e Prática de Ensino (PPE), responsável pelos estágios na formação docente. Tais componentes tomam por objetivo promover a reflexão articulada entre o estágio discente, propriamente dito (o Estágio Curricular

Supervisionado de Ensino), e as metodologias e os campos teóricos do ensino nas áreas de conhecimento.

Fato talvez comum a outras instituições brasileiras de ensino superior encarregadas da formação de professores, a organização curricular dos cursos de Licenciatura na UFF atribui competência à Faculdade de Educação para cuidar dos estágios. Os graduandos das variadas Licenciaturas realizam essa etapa de formação sob orientação externa aos chamados cursos de origem. A exceção é o curso de Pedagogia, que integra a FEUFF e estrutura seu currículo em torno do componente Pesquisa e Prática Pedagógica (PPP), perpassando toda a formação do estudante.⁵ Coube à outra Comissão refletir sobre as PPPs.

Sobre a dinâmica dos trabalhos da Comissão, constituída em 2015, os esforços iniciais se concentraram na relação entre o arcabouço normativo e seus impactos sobre a prática docente. Todavia, no final de maio daquele ano, os professores da UFF deflagraram um movimento grevista que se estendeu até fins de outubro. Durante esse período, as atividades do Fórum foram, compreensivamente, interrompidas, sendo restabelecidas com a retomada das atividades acadêmicas. Foi, então, definida a realização do “I Seminário de Formação Docente da FEUFF: histórias, práticas e concepções”, entre 4 e 6 de maio de 2016, ocasião em que as Comissões que compõem o Fórum apresentaram os resultados dos seus trabalhos.

A Comissão Formação Docente nas Licenciaturas: entre Práticas e Teorias considerou que o trabalho então realizado, de análise da legislação referente à formação docente, colocou questões que exigiam a ampliação do procedimento metodológico: era preciso também ouvir os professores. Foi então estabelecido um programa de entrevistas com professores das PPEs. Diante da proximidade da realização do referido Seminário e o acúmulo de trabalho por toda parte, optou-se por atuar com professores que representassem suas áreas. Foram realizadas quatro entrevistas, contemplando as áreas de Ciências Naturais, Humanas, Linguagens (Letras

⁵Também o curso de Educação Física é exceção a essa regra, posto que ele próprio cuida da condução de seus estágios, responsabilizando-se pelas PPEs.

e Matemática). Com cuidado para preservar as interlocutoras, a reprodução de parte dos diálogos observou como identificação os pseudônimos: Anita, Djanira, Tarsila e Tomie, respectivamente.

As questões norteadoras dessas conversas foram as seguintes:

Qual é a sua área de atuação e como você percebe a sua inserção, especialmente o papel da PPE, no currículo da formação nessa área?

Seu trabalho de formador se apoia em algum referencial teórico-metodológico específico? Algum autor, em especial, pode ser considerado como mais importante para você?

Como você concebe a relação entre teoria e prática e, na prática, como essa concepção aparece no seu trabalho?

Quais os maiores desafios que permeiam a formação dos professores na Faculdade de Educação? Seria indiferente se você estivesse lotado em um departamento ou instituto da área específica de conhecimento?

Como a sua prática tem dialogado com os documentos oficiais que normatizam a formação de professores?

Finalmente, este texto procura estabelecer uma síntese do trabalho socializado com a comunidade da FEUFF durante o seminário de maio de 2016. Articula as reflexões suscitadas a partir tanto da documentação normativa para a formação de professor quanto das questões que emergiram das falas dos professores, nas entrevistas. A narrativa se estrutura, portanto, com base nas análises de aspectos convergentes, de questões recorrentes e de desafios que sobressaíram da relação entre legislação e o cotidiano profissional do professor de PPE.

As Licenciaturas e a Pedagogia

O ponto de partida é a constatação de um paralelismo de concepções e práticas de formação docente entre o curso de Pedagogia, de um lado, e as demais

Licenciaturas da UFF, de outro (falamos aqui de *licenciaturas* por economia, reconhecendo que a Pedagogia também é uma Licenciatura). Um dos pontos em que tal paralelismo podia ser especialmente detectado era o campo e a própria noção de estágio, institucionalmente materializado nos componentes curriculares chamados de PPP (em Pedagogia) e PPE (nas outras Licenciaturas).

Com a reforma curricular pós-LDB de 1996, os termos escolhidos evidenciam sentidos: sai “estágio”, entra “pesquisa e prática”. Não obstante, a intensa renovação do corpo docente da FEUFF, desde o final da década passada, não só não testemunhou o debate anterior, como pareceu desconhecer o que nele pode ter-se estabelecido. Sobretudo nas Licenciaturas, a concepção de estágio como aprendizagem profissional docente na articulação entre universidade e escola opõe-se a uma concepção de escola muito idealizada e de pesquisa muito restrita.

As Licenciaturas consideram o problema a partir de suas próprias particularidades, na medida em que a formação docente, talvez na maioria delas, seja pouco mais do que um acessório diante da formação mais prestigiada, o Bacharelado na área específica de conhecimento. Muito provavelmente a relação entre Licenciatura e Bacharelado pode ter se dado de um modo menos conflituoso no curso de Pedagogia.

Professor ou supervisor de estágio?

O tema dos estágios, sempre informalmente presente na FEUFF, adensou-se no Departamento Sociedade, Educação e Conhecimento (SSE),⁶ originando a Comissão PPP/PPE, em agosto de 2014. Pautado também no Colegiado de Unidade, o debate foi adquirindo identidade própria em reuniões ampliadas, até chegar à constituição do Fórum Permanente, integrando os Departamentos SSE e SFP. O Fórum reuniu-se a

⁶Dois Departamentos constituem a FEUFF: Sociedade, Inclusão e Conhecimento (SSE) e Fundamentos

partir de março de 2015, dando início à produção de um documento e propondo a realização de um seminário em abril.

Nesse processo, amadurecia uma reflexão sobre a docência e a supervisão de estágio, no âmbito da PPE. Obviamente, os professores de PPE não têm uma inserção diferenciada na carreira do magistério superior, mas há algo em seu trabalho, característico da profissionalidade de professores atuando em PPE, que tende a ser considerado pelo déficit. Formalmente, PPE não é disciplina, mas componente curricular de estágio; logo, os professores não estão em atividade docente de ensino, em sala de aula, mas em supervisão de estágio.

Na prática, porém, como a PPE assume também o ensino de *conteúdos* dos campos de “Ensino de” para as Licenciaturas (sobretudo pela falta de outros espaços curriculares específicos nos quais esses conteúdos possam aparecer), ela se aproxima do formato de uma disciplina; nesse caso, redimensionando o sentido de supervisão de estágio – o que pode ir desde a ampliação à invisibilidade do estágio. Reunindo o que se perde em cada lado, a PPE passa a ser definida não pelo que excede (disciplina *mais* estágio), mas pelo que lhe falta: não é uma disciplina de *status* acadêmico, nem completamente supervisão de estágio.

Em paralelo, concepções inercialmente mantidas em ementas ou atribuídas aos termos em discussão alimentavam percepções próprias do tempo em que o tecnicismo prevalecia na formação docente, tendendo a reduzir a expressão *Prática de Ensino* a uma aplicação técnica de conhecimentos produzidos, alhures, na prática da sala de aula, na escola.

Uma cronologia, *por supuesto*

Para o Seminário, pensávamos em uma discussão que trabalhasse ao redor de

dois eixos: a formação docente como questão teórico-prática e os percursos PPP/PPE na FEUFF. A fim de ampliar o foco e contextualizar a discussão, preparamos a seguinte cronologia:

1994 – Criação da Coordenação de Licenciaturas (Resolução CEP nº 109/1994).

2000 – Vestígios de um debate instalado, com a publicação do artigo *O desafio de formar professores na UFF: as licenciaturas em questão*, de Waldeck Carneiro da Silva (SOUZA, 2001).

2001 – Pareceres CNE nºs 492 e 1.363, estabelecendo diretrizes curriculares nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia e Pareceres CNE nºs 9 e 28, respectivamente, as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da Educação Básica e a duração e carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica.

2002 – Resoluções nºs 1 e 2, instituindo as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica e a duração e carga horária dos cursos de Licenciatura.

2002 – Na UFF, instituição das Diretrizes para a formação de professores, pela Resolução CEP nº 64/2002.

2004 – Estabelecimento da base comum para os cursos de Licenciatura da UFF (Resolução CEP nº 50/2004).

2007 – Transformação da Coordenação (de 1994) em Colegiado e criação do Fórum das Licenciaturas (Resolução CEP nº 76/2007).

2015 – Chamamento para uma recomposição do Colegiado (Memorando PROGRAD nº 2/2015). Na reunião de maio de 2015, o CEP/UFF pauta a utilização de disciplinas semipresenciais do Consórcio CEDERJ nos cursos de graduação presencial (leia-se, principalmente, Licenciaturas) da UFF.

2015 – Resolução CNE nº 2, que institui as novas *diretrizes curriculares*

nacionais para a formação inicial e continuada de professores.

Tensões entre a norma e as práticas

Um conjunto de normas federais e medidas internas à UFF para se adequar às prescrições, consideradas a partir dos anos 1990, exemplifica como a história educacional brasileira é perpassada por constantes alterações em suas concepções e práticas. Educadores e estudantes se ressentem da descontinuidade das medidas, bem como do modo como a normatização tem sido elaborada: quase sempre em gabinetes afastados do cotidiano educacional, onde se privilegiam aspectos administrativos e econômicos.

Ressalve-se que, de acordo com a Resolução CNE nº 2/2015, uma nova reforma curricular e institucional nos cursos de licenciaturas está em curso, a ser adotada a partir de 2017. Ademais, também se encontra em discussão o projeto de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ainda que o processo esteja momentaneamente suspenso para revisão por decisão do governo interino.⁷ Apesar de as duas reformas trazerem consequências uma sobre a outra, elas ocorrem uma como se a outra não existisse.

O fato é que a complexidade e variedade da documentação normativa aparecem no horizonte da prática docente dos formadores de professores. As normas institucional-administrativas e jurídico-políticas, a despeito de impactarem a organização do trabalho profissional docente, parecem distanciadas do dia a dia do trabalho na formação. A fala de um dos professores entrevistados nos deixa pistas nessa direção:

A partir do papel da disciplina na sociedade e na escola, outras discussões paralelas ocorrem como questões de gênero, cidadania,

⁷Esse texto foi construído durante o processo de *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, que tramitava no Senado Federal. A interrupção da normalidade institucional e os novos encaminhamentos da política nacional certamente afetam o modo como a universidade organiza seus processos formativos.

relações étnico-raciais, interdisciplinaridade. O que tento é articular o papel deste professor no enfrentamento desses temas na escola, mas sem uso especialmente nos textos das normativas oficiais. [TOMIE]

No extremo da crítica, sobressaem o conflito e a tensão nessa relação. Não é incomum que a regulação legal seja percebida como inócua. Nesse caso, por uma leitura de contra-análise ou de contratexto, a normatização é muitas vezes considerada como origem de problemas para educação nacional. Desse modo, o docente procura preparar o futuro professor para que ele atente aos limites – e até mesmo às contradições – da documentação e, assim, busque superá-los no desenvolvimento da sua prática educativa:

Muitos deles [os documentos normativos] eu ignoro. Eu dou aula, claro, sobre tudo isso. Sobre a BNCC, sobre o Currículo Mínimo, sobre livro didático, sobre as próprias DCN, mas é sempre mais no sentido de a gente tomar conhecimento para de fato ignorar. Construir outra coisa. Não são elas que devem nos pautar. [DJANIRA]

São recorrentes, portanto, dois espaços de críticas aos documentos: a fragilidade, por vezes inadequação com que determinam os conteúdos e temas a serem ensinados no ensino básico, e o viés político e administrativo sobre a educação, que a legislação ordena.

Ainda que neste texto a escuta seja dada aos professores de PPE, a chamada *rádio corredor*⁸ da Faculdade de Educação demonstra uma confluência com os discentes quanto às críticas ao estágio pelos licenciandos. Conforme observamos anteriormente, a UFF procurou organizá-lo articulando teoria e metodologia, prática e reflexão. Nesse sentido, as 400 horas de estágio são cumpridas em quatro módulos de PPE, com 100 horas cada uma, mas cada Licenciatura organizou suas PPEs de acordo com as especificidades do curso. Não obstante, a execução apresenta embaraços a serem desfeitos:

A gente não consegue situá-lo [o aluno] no outro lugar além desse lugar burocrático que os documentos colocam. Eu tento ignorar para ver se dá para construir outra coisa. Fico mais feliz do que exigir que burocraticamente eles cumpram, tragam um papel assinado por um professor. [DJANIRA]

Revela-se aqui uma tensão nas atividades do estágio, entre a burocracia de controle e a aprendizagem da profissão docente em contextos de efetivo trabalho, articulando teorias e práticas, saberes e ações. Ou, talvez, uma ação reflexiva e dialógica que envolva a universidade e a escola onde o estágio é realizado, os docentes e os discentes de/em ambos os espaços. Tensão essa que reverbera outras tensões inerentes à prática docente: o local de fala dos professores formadores de professores.

De lugares e referências

Um conflito de lugares de fala se faz presente nos cursos de Licenciatura. Uma hierarquia não oficial, mas nem por isso invisível, perpassa aqueles que buscam a formação profissional como professores. A expressão desse desequilíbrio imaginário, porém vivenciado e vívido, entre Bacharelado e Licenciatura, está na própria estrutura de três anos para se cursarem as chamadas disciplinas de conteúdos específicos contra um ano para as rubricas educacionais (o 3+1, ainda predominante nas faculdades), mesmo que os tempos estejam misturados.

Segundo os professores de PPE, não é incomum alguns alunos reiterarem essa qualificação hierárquica e classificatória ao terem dificuldades de reconhecê-los como seus pares no seu processo formativo, mais amplo, ou seja, como físico, geógrafo, historiador, matemático etc. Essa hierarquia expressa uma compreensão de formação compartimentada entre teorias e conteúdos, de um lado, e a formação de professor, bem como sua carga pedagógica, de outro. Vislumbra-se, portanto, uma dualidade

⁸Na cultura escolar, se diz das conversas que ocorrem nos corredores.

especial: o curso de origem *versus* a FEUFF. Essa dualidade recoloca uma questão, que na realidade não é nova: qual é o local mais adequado para as disciplinas educativas, sobremaneira a PPE, ligadas diretamente ao estágio, continuarem alocadas na Faculdade de Educação ou irem para os institutos de origem?

O debate tem crescido na comunidade acadêmica, especialmente em tempos de expansão das comunidades de “Ensino de” e no momento em que as reformas curriculares são novamente pautadas no debate sobre as novas diretrizes curriculares para a formação de professores. Entre aqueles que defendem a transferência da PPE para os cursos de origem, percebemos o desejo de desenvolver trabalhos mais integrados às pesquisas de conteúdo realizadas nos seus Departamentos:

Em geral, temos bastante liberdade em nossas disciplinas no que se refere ao currículo e às questões abordadas em sala de aula. Mas, se estivesse lotada em um Departamento da área, acho que meu trabalho poderia estar mais integrado ao curso e também poderia lecionar disciplinas de conteúdo específico, buscando maior integração com os conteúdos escolares e/ou com abordagens mais pertinentes à Licenciatura. [TOMIE]

O argumento ecoa entre professores de PPE e de outras áreas. Entretanto, os professores de PPE entrevistados pela Comissão sinalizam que esta é uma posição minoritária. Identificamos duas tendências contrárias ao deslocamento das PPEs para o instituto de origem. A primeira reitera a histórica tensão entre o Bacharelado e a Licenciatura, transposta, aqui, para os espaços área de conhecimento *versus* profissionalidade docente:

Ao menos no meu instituto de origem é muito tacanha a concepção que eles têm sobre formação de professores. Realmente é da década de 50. Porque eles entendem que, de fato, é possível formar professor desse jeito. Então, o ângulo do diálogo lá é muito mais tenso. [DJANIRA]

Talvez fosse o caso de nos perguntarmos quem é que torna difícil o diálogo em benefício da formação profissional dos professores, se o foco no conhecimento dos institutos ou se a dimensão pedagógica das faculdades de educação. O debate parece

enredar-se em terreno pantanoso, como se a formação de professores tivesse que necessariamente optar entre uma racionalidade pedagógica e outra específica, da área de conhecimento, e não nos caminhos que cruzam as fronteiras entre um e outro lugar.

O segundo argumento mais citado, pela permanência das PPEs na Faculdade de Educação, remete, talvez, à metáfora da sala de professores, lugar por excelência onde, nas escolas, numa verdadeira babel de línguas e culturas, os professores se encontram entre uma aula e outra. Para além da compreensão de que, afinal, é a educação que nos une, o argumento parece sugerir que a experiência da diversidade propiciada pela convivência e pelos diálogos entre profissionais e estudantes das distintas Licenciaturas e seus saberes específicos, em torno das questões próprias da educação, é crucial para a formação dos futuros professores:

Na FEUFF, se experimenta a convivência com outros campos de conhecimento, nas diferentes PPEs. Se convive com as questões que são colocadas a partir do ponto de vista da educação, tais como um modo determinado de pensar a relação entre teoria e prática ou de considerar as práticas docentes, por exemplo. Lá [no instituto de origem], talvez assumisse maior compromisso com o universo científico enraizado nos laboratórios. [ANITA]

De um modo geral, as especificidades de cada curso são reconhecidas, assim como as particularidades do espaço de discussão mais voltado às questões do fazer docente na sala de aula. Resguardadas as exceções, a trajetória dos professores de PPE parte de um denominador comum: a graduação no curso de origem. É a partir dessa marca de origem que a continuidade de sua formação pode permanecer no curso ou começar a articular outros campos, sobremaneira em programas de Pós-Graduação em Educação.

Em todo o caso, parte-se do suposto de que “os professores e seus formadores não estão prontos antecipadamente; pelo contrário, formam-se no processo de formar” [ANITA]. Quer dizer, se se mantivesse, enquanto professor de PPE, no curso de origem, certamente a atitude profissional seria outra. Por conseguinte, essa perspectiva da formação continuada pela experiência implica reconhecer que o

deslocamento da Faculdade de Educação para o instituto de origem provavelmente ocorreria com estranhamentos. As características dessa trajetória são frequentemente reafirmadas:

Não gostaríamos de estar lotados no instituto de origem. Eu não sei quais seriam as consequências se isso viesse acontecer. Eu gosto dessa diversidade da Faculdade de Educação; também me encanta.
[TARSILA]

Nesse debate, as posições são variadas e de algumas incertezas. Algo compreensível, posto se tratar de um horizonte de expectativas, uma vez que os argumentos e as possibilidades se dão na conjectura de as Licenciaturas sustentarem concepções segundo as quais elas, de fato, possam configurar um percurso acadêmico inteiro, e não a identificação apenas com a “parte pedagógica” da formação docente. As tensões existem, fazem parte do processo e precisam ser reconhecidas. Mesmo a Faculdade de Educação, cujo espaço é reconhecido e valorizado pela multiplicidade, possui suas próprias tensões, pois as concepções acerca da formação de professor também estão em disputa nesse espaço.

De uma maneira geral, a FEUFF talvez possa ser compreendida como um instituto composto por dois grandes espaços formativos: o curso de Pedagogia – simultaneamente, um Bacharelado e uma Licenciatura – e a dimensão de formação pedagógica de todas as demais Licenciaturas, atendidas pela oferta de disciplinas de caráter acadêmico-científico, obrigatórias e optativas, e pelo acompanhamento/orientação dos estágios através das PPEs. Parece residir justamente nessa configuração, nesses “seres anfíbios” de educação e de conhecimento específico, a maior tensão entreouvida nos relatos dos professores:

O problema da Faculdade de Educação, que é um problema a ser superado, é a Faculdade de Educação assumir definitivamente que não é só o curso de Pedagogia. Nós somos 50 professores da Faculdade de Educação que não estamos fundamentalmente no curso de Pedagogia, que estamos nas outras Licenciaturas. [TARSILA]

A identidade do ser professor é algo complexo. No que se refere ao fato de ser professor de Pesquisa e Prática de Ensino, essa complexidade toca, conforme vimos, em questões como a normatização, o local de fala e de ação, as contradições enfrentadas dentro da própria Faculdade de Educação e ainda os cursos de origens, nos quais, por meio das representações nos espaços dos Colegiados e Núcleos Docentes Estruturantes, tensionamos e somos tensionados (as). Nesses embates, elementos identitários da formação inicial e da pós-graduação, convicções pessoais e concepções profissionais, são confrontados com a experiência do trabalho, com as condições e relações políticas e de poder – exemplificadas na normatização e nas disputas curriculares.

O saber compartilhado

No componente curricular PPE, os conteúdos específicos da área e o arcabouço teórico desse saber são pensados à luz das discussões de fundamentação teórica e metodológica do campo da educação. A prática da docência se faz considerando esses saberes indissociavelmente. Refletir sobre as possibilidades dessa articulação talvez seja um dos principais objetivos da PPE. Nesse momento, questões e contradições dessa identidade docente também emergem, associadas a outras variáveis colocadas pela relação com sua turma, com a instituição na qual o estágio é realizado, com o professor supervisor e os alunos da escola.

A relação entre teoria e prática fica mais presente nas disciplinas que ministro pela articulação entre os conhecimentos teóricos (duros) e o conhecimento escolar. Os alunos possuem muito conhecimento teórico sobre um conteúdo, mas, muitas vezes, não conseguem articular esse conhecimento com situações práticas do cotidiano.
[TOMIE]

Considerando, entretanto, as mencionadas críticas feitas pelos professores ao estágio supervisionado, que convergem para uma prática excessivamente burocratizada

e, muitas vezes, desconectada com a necessidade do discente em formação e da própria escola, se coloca a questão: como viabilizar uma PPE mais problematizadora, instigante? A resposta não é fácil, mesmo porque somos marcadamente diversos tanto nas práticas como nas teorias que nos guiam, orientam e dão sentido a nossa prática. Esse diálogo construído na fronteira e expresso por meio das concepções e autores aponta horizontes de superação entre teoria e prática.

O saber docente é uma noção-chave para tratar da relação entre teoria e prática, na medida em que, ao mesmo tempo em que elabora teoricamente o conceito, procura exercitar sua identificação no trabalho escolar dos professores. [ANITA]

Essa multiplicidade de escolhas teóricas e metodológicas é expressa nas referências teórico-conceituais citadas pelos professores. O espaço desse texto não nos permite adentrar as características das principais referências elencadas.⁹ Ressaltamos, contudo, a predominância nas escolhas por autores associados a concepções críticas, reflexivas, cuja preocupação última está na construção de uma sociedade com menos desigualdades, pautada pelos princípios dos direitos humanos, da liberdade e da cidadania.

Partindo dessas orientações, as concepções e referências apontadas pelos professores transitam entre as referências disciplinares e um diálogo próximo e intenso com autores que tratam das temáticas relacionadas à educação.

Tem que pensar, refletir, sobre teoria e sobre prática. Se, de fato, são elementos realmente separados ou se na verdade todas as práticas pressupõem uma determinada concepção teórica e toda a concepção teórica pressupõe determinadas práticas, das mais diversas naturezas. [TARSILA]

Repensar a teoria e a prática. Essa tem sido uma fala comum aos professores

⁹Referente às concepções teórico-metodológicas para o desenvolvimento do seu trabalho, as interlocutoras ressaltaram autores como: Paulo Freire, Boaventura Sousa Santos, Maurice Tardif, J.C. Forquin, David Harvey, Milton Santos, Walter Benjamin, Edward P.Thompson, Jorge Larrosa, Pierre Bourdieu, Aníbal Quijano, Walter Mignolo, Mikhail Bakhtin e Lee Shulman.

de PPE – e também aos seus alunos. As escolhas teórico-metodológicas são importantes balizas nesse esforço de qualificar a formação de professores às necessidades do nosso tempo. Mas a complexidade exige outras ações. Mesmo a resposta não sendo fácil, tampouco única, parece que alguns caminhos para alcançar esse horizonte têm sido identificados pelos professores:

A busca do sentido de estágio, de uma verdadeira relação do professor com a escola, ainda acho extremamente difícil. Envolve um deslocamento nosso, envolve uma dedicação, envolve esse professor [supervisor] fazer um sobretrabalho, porque ele não vai receber por isso, não vai sequer ser reconhecido pela Universidade, pelo próprio Estado, que ele é também o formador. [DJANIRA]

O sentido de estágio, na Licenciatura, é considerado na interface entre Universidade/Escola. Ou seja, o estreitamento dessas distâncias, senão por uma aproximação que leve a cancelar as diferenças e respectivas especificidades, ao menos pela articulação que faça com que uma não perca de vista a outra, no horizonte. O reconhecimento de autoridades em perspectiva horizontal. A escola na qual o estágio é realizado deve ser considerada parceira e (co)formadora na trajetória do licenciando. Todavia, embora seja possível vislumbrar um horizonte, os modos de alcançá-lo são diversos, por vezes difusos. Mas há a convicção de que envolve mudanças de postura: de agentes políticos, institucionais, secretarias de educação, professores universitários, da educação básica, alunos.

Considerações finais: formamo-nos ao formar

A identidade do professor, considerada na relação dialética entre formação e experiência, requer cuidados. Na UFF, o componente curricular PPE (Pesquisa e Prática de Ensino) tem grande responsabilidade por esse saber que procura articular o campo teórico-conceitual disciplinar com as questões educacionais e o lecionar. O que apresentamos aqui é o resultado de uma reflexão inicial a partir da identificação e tentativa de compreensão de algumas das questões que compõem a identidade do professor de PPE – em atenção ao **Fórum Permanente de Pesquisa e Prática de Formação Docente, da FEUFF**.

A interlocução com os professores da casa sobre seu fazer e suas concepções teórico-metodológicas, que levaram em consideração também todo o aspecto normativo, foi de grande valia para começarmos a mapear a compreensão que se tem de PPE, seus acertos e desacertos, seus encontros e desencontros, seus nós e desafios. Ao falarem da sua atuação no currículo da formação, na área em que atuam, os professores destacaram a necessidade de desconstruir a ideia do estágio como uma burocracia a ser cumprida.

Para isso, parece essencial promover as condições necessárias para a realização dos estágios, sobretudo desconstruindo concepções burocráticas inadequadas, que insistem em compreender a escola como um lugar de aplicação de conhecimentos universitários. Isso implica provocar os licenciandos no sentido de que os mesmos compreendam que há algo de específico na escola, que só se acessa indo lá e experimentando sua lógica.

A busca por um novo sentido de estágio parece começar por essa redefinição. O estreitamento das relações entre Universidade-Escola, pela integração dessas esferas, ou seja, intensificar o trânsito entre os sujeitos desses espaços; reconhecer e valorizar o papel da escola e do professor supervisor no processo de formação do licenciando, para além da assinatura no plano de horas. Por essa via, acreditam os

professores de PPE que sejam proporcionadas discussões de temas e aspectos relevantes voltados à prática docente e ao cotidiano da sala de aula. Formar, nesse sentido, é um movimento a seis mãos.

A conversa com os professores parece evidenciar que deixaram para trás não apenas concepções tecnicistas e estereotipadas de estágio (embora não o estágio), como também visões detratórias de uma escola mergulhada na rotina e na repetição, que nada cria e apenas reproduz, abraçando a busca de positividade da escola e do trabalho docente como princípio metodológico. A dicotomia entre teoria e prática, cujo ponto de maior tensão se revela na hierarquia vivenciada (embora não oficial) entre os cursos de origem e as PPEs, é outro aspecto que marca a formação docente. Se, de um lado, essas arestas parecem diminuir, inclusive diante do protagonismo assumido pela PPE, de outro, ainda são reconhecidas permanências.

A abertura de diálogo entre os institutos de origem e a Faculdade de Educação, mediada pela PPE, ainda é um horizonte de expectativa e desafios. Por isso alguns grupos consideram que seria mais produtivo estar sob a coordenação direta da área. Por outro lado, a herança conflitiva entre Bacharelado *versus* Licenciatura, assim como a esperança de uma compreensão mais clara do significado da educação, em parte desestimula alguns a considerarem a PPE diretamente nos seus cursos.

Talvez por essa razão, a maior resistência quanto à transferência da PPE da FEUFF para os institutos específicos está no receio de se perder o espaço privilegiado para se pensar a educação. Nesta unidade, os professores de PPE de um determinado curso encontram interlocutores cujos contextos e urgências permitem projetar movimentos comuns, construindo-se como grupos. E, ainda, o contato com as PPEs de outras áreas, bem como outros professores, fomenta um intenso espaço de troca.

O intercâmbio se faz presente não somente pelas experiências práticas na relação que a PPE promove entre a Universidade e a Escola, mas também no compartilhamento do arcabouço teórico-metodológico. Além das referências comuns voltadas à educação, autores de áreas disciplinares costumam circular entre um maior

raio de professores, qualificando o pensar e o fazer da formação docente.

Mas nem tudo são flores na FEUFF. Há também ranhuras que marcam esse espaço. Se há um esforço para diminuir as arestas entre as PPEs e seus cursos específicos, o mesmo movimento parece institucionalmente necessário, dentro da própria Faculdade de Educação, na qual algumas barreiras invisíveis dificultam o diálogo entre o curso da Pedagogia e os professores das chamadas “demais Licenciaturas”. Como ressaltou uma professora entrevistada, ainda persistem muitas opacidades sobre os professores de PPE e de seu trabalho:

Acredito que um desafio seja identificar o real lugar que as Licenciaturas ocupam na Faculdade de Educação, o papel das disciplinas pedagógicas nessa formação e qual a imagem que os alunos e outros professores têm dos professores da Faculdade de Educação e do trabalho que fazemos aqui. [TARSILA]

Percebemos, portanto, o professor de PPE e seu campo de ação imerso em relações que se influenciam reciprocamente. Este profissional se constrói em interfaces privilegiadas – por vezes conflituosas: a legislação educacional; a instituição de origem e seus saberes disciplinares; a Faculdade de Educação; a Escola. Podemos, assim, pensar a formação de professores em uma perspectiva de protagonismo compartilhado.

É possível pensar numa identidade para a formação de professor da FEUFF? Não sabemos ainda, mas, compreendendo que identidade é construção, e sempre provisória, submetida a conflitos, tensões e negociações, assim como a projetos, pensamos estar caminhando para essa construção. O prosseguimento das atividades do Fórum faz parte deste caminhar. Parece-nos que o próximo passo para pensarmos as questões inicialmente levantadas implica ampliar os interlocutores e iluminarmos teórica e politicamente as questões a serem enfrentadas.

Certezas não há. A não ser, vivenciarmos a educação como processo, um destino em constante movimento. E que por estes caminhos seguem os professores de

PPE da FEUFF.

Referências

ANDRADE, Everardo Paiva de; ANDRADE, Nívea. História pública e educação: tecendo uma conversa, experimentando uma textura. In: MAUAD, A.M.; ALMEIDA, J.R.; SANTHIAGO, R. (Orgs.). História pública no Brasil: sentidos e itinerários. São Paulo – SP: Letra e Voz, 2016. p. 175-184.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. In: Teoria e Educação, nº 2. Porto Alegre: Pannonica, 1990. p. 177-229.

GIROUX, Henri A. Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

GOODSON, Ivor F. Ensino, currículo, narrativa e o futuro social. In: As políticas de currículo e de escolarização. Petrópolis – RJ: Vozes, 2008. p. 141-157.

GOODSON, Ivor F. História do currículo, profissionalização e organização social do conhecimento; um paradigma alargado para a história da educação. In: O currículo em mudança; estudos na construção social do currículo. Porto: Porto Ed, 2001. p. 101.

MAUAD, A.M.; ALMEIDA, J.R.; SANTHIAGO, R. (Orgs.). História pública no Brasil: sentidos e itinerários. São Paulo – SP: Letra e Voz, 2016.

MONTEIRO, Ana Maria. Os saberes que ensinam: o saber escolar. Professores de História: entre saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. p. 81-111.

NÓVOA, António et al. Pesquisa em educação como processo dinâmico, aberto e imaginativo: uma entrevista com Antonio Nóvoa. Educação & realidade, v. 36, n. 2. Porto Alegre – RS, maio/ago 2011. p. 533-543. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/21170>.

SILVA, Tomaz Tadeu da; Stuart Hall; Kathryn Woodward (orgs). Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SOUZA, Donaldo Bello; FERREIRA, Ronaldo (orgs.). Bacharel ou professor? Rio de Janeiro: Quartet, 2001.

STINER, Max. O falso princípio da nossa educação. São Paulo: Imaginário, 2001.