FORMAÇÃO EM MOVIMENTO
REVISTA DA ANFOPE – ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

APONTAMENTOS PARA SUPERAÇÃO DAS LIMITAÇÕES E DAS DICOTOMIAS DO ESTÁGIO

Notes on overcoming limitations and dichotomies in the internship

Apuntes para superar las limitaciones y las dicotomías de la pasantía

Francisco Aparecido Holanda Resende[i]
Freud Romão[ii]

RESUMO

Este trabalho surgiu a partir das observações acerca das limitações do estágio curricular no desenvolvimento profissional dos professores de matemática durante a sua formação inicial no Curso de Licenciatura em Matemática da UFNT em Araguaína. O objetivo deste trabalho é identificar, analisar e apresentar as características do estágio curricular, utilizando o conceito de Espaço Escolar de Formação Docente (EEFD), criado por Romão (2022). Com isso, pretende-se propor apontamentos teórico-conceituais que auxiliem na fundamentação do espaço do estágio buscando superar as dicotomias que fragmentam o trabalho e a formação docente. Para isso, utilizamos a pesquisa bibliográfica como técnica de investigação e o método histórico-dialético como método de conhecimento. Analisando a problemática, propomos o conceito de práxis para superação dialética da dicotomia existente entre teoria e prática, que juntamente com o conceito de EEFD, possibilitam superar dialeticamente as dicotomias existentes entre a formação e o trabalho docente.

Palavras-chave: Formação Docente; Profissionalidade Docente; Estágio; Dicotomia.

ABSTRACT

This work arose from observations about the limitations of curricular internships in the professional development of mathematics teachers during their initial formation in the Mathematics Teaching Program at UFNT in Araguaína. The

https://doi.org/10.38117/2675-181X.formov2024.v6.n12.5171

objective of this work is to identify, analyze and present the characteristics of curricular internship, using the concept of the School Space for Teacher Formation (EEFD), created by Romão (2022). This aims to propose theoretical-conceptual notes that help in the foundation of the internship space, seeking to overcome dichotomies that fragment teacher work and formation. For this, we used bibliographic research as an investigative technique and the historical-dialetical method as a method of knowledge. Analyzing the problem, we propose the concept of praxis for the dialetical overcoming of the dichotomy between theory and practice, which together with the concept of EEFD, enable the dialetical overcoming of the existing dichotomies between teacher formation and work.

***Keywords**: Teacher Formation; Teacher Professionalism; Internship; Dichotomy.*

RESUMEN

Este trabajo surgió a partir de las observaciones sobre las limitaciones de la pasantía en el desarrollo profesional de los profesores de matemáticas durante su formación inicial en el Curso de Licenciatura en Matemáticas de la UFNT en Araguaína. El objetivo de este trabajo es identificar, analizar y presentar las características de la pasantía, utilizando el concepto de Espacio Escolar de Formación Docente (EEFD), creado por Romão (2022). Con esto, se pretende proponer enfoques teórico-conceptuales que ayuden a fundamentar el espacio de la pasantía y a superar las dicotomías que fragmentan el trabajo y la formación docente. Para ello, utilizamos la investigación bibliográfica como técnica de investigación y el método histórico-dialéctico como método de conocimiento. Al analizar el problema, proponemos el concepto de praxis para superar dialécticamente la dicotomía existente entre teoría y práctica, que junto con el concepto de EEFD, permiten superar dialécticamente las dicotomías existentes entre la formación y el trabajo docente.

***Palabras clave:** Formación Docente; Profesionalidad Docente; Pasantía; Dicotomía.*

Introdução

O problema motivador deste trabalho é a falta de uma fundamentação psico-didática e metodológica para auxiliar no desenvolvimento da profissionalidade docente durante a formação inicial dos professores de matemática do Curso de licenciatura em Matemática da UFNT de Araguaína. Nesse contexto, enquanto licenciando do curso de Matemática e participante do projeto de Extensão (Projeto Formar) – cujo objetivo é a formação continuada de

professores, foi possível observar as dificuldades formativas dos professores e perceber a importância da aprendizagem dos conhecimentos psico-didáticos e metodológicos, ou seja, das bases teóricas e práticas que orientam a elaboração e o desenvolvimento de atividades de ensino-aprendizagem, para a formação inicial e continuada, pois estes conhecimentos em articulação com os conhecimentos da especialidade (matemática) possibilitam o desenvolvimento da profissionalidade docente, ou seja, estes conhecimentos articulados dizem respeito a dois aspectos fundamentais do trabalho docente: o que ensinar e como ensinar. Para a realização da atividade docente (organização do ensino), o professor que se apropriou da profissionalidade mobiliza os dois tipos de conhecimento citados. Nessa direção Romão (2022) explicou que a articulação desses conhecimentos possibilita a superação da dicotomia entre teoria e prática, responsável por fragmentar o trabalho docente.

Nesse contexto, este trabalho objetiva, de modo geral, identificar, analisar e explicitar as características do estágio curricular com base no conceito de Espaço Escolar de Formação Docente (EEFD), proposto por Romão (2022), e propor apontamentos teórico-conceituais para auxiliar na fundamentação do espaço do estágio criado nas escolas, com vista a superação das dicotomias que fragmentam o trabalho e a formação docente.

De forma sintética, consideramos o desenvolvimento da profissionalidade docente como o resultado da relação entre a formação inicial e continuada, fundada na práxis, onde os conhecimentos da especialidade e os conhecimentos das ciências da educação estão articulados e cooperam para que o estágio se configure como um EEFD. Dito de outro modo, a profissionalidade docente tem como conteúdo o conhecimento profissional docente e este se constitui a partir da relação dialética entre os conhecimentos de conteúdo específico e os conhecimentos das ciências da educação (Romão, 2022).

Fundamentação Teórica

As dificuldades e desafios da formação inicial, atrelados à precarização do processo de desenvolvimento da profissionalidade docente, se constituem, de forma sintética, no problema motivador da investigação. Nessa direção, Romão (2022) explicitou que a dicotomia entre teoria e prática impacta

negativamente na formação docente e no desenvolvimento da profissionalidade do professor. Em relação a essa dicotomia, Moreira e Maia (2016) afirmam que essa separação pode resultar em outros rompimentos:

> Podemos concluir que a falta de articulação entre teoria e prática é uma questão historicamente problemática e o seu rompimento é urgente, pois ela promove outras dicotomias, tais como formação geral e formação pedagógica, conteúdos e métodos, escola e universidade, pesquisa e ensino, professor e aluno, formação inicial e formação continuada, pares que estão no foco de documentos legais que orientam a formação de professores para a Educação Básica, especificamente no PNE 2014-2024 (Moreira; Maia, 2016, p.194, *apud* Romão, 2022, p. 18-19).

A partir dessa compreensão e com base nos resultados apresentados por Romão (2022), elegemos como objetivo recortar do trabalho de Romão (2022) as contribuições teóricos-conceituais apoiadas na abordagem histórico-cultural que possibilitam superar o paradigma do estágio como momento prático (aquele de imitação de modelos ou de técnicas em sala de aula), ampliando o entendimento na direção do conceito de práxis, como categoria que supera dialeticamente a dicotomia entre teoria e prática. Conforme apontou Romão (2022), a fragmentação da formação inicial dos professores também está relacionada com a dicotomia entre os conhecimentos específicos (da área disciplinar, ex. Matemática, Biologia etc.) e os conhecimentos das Ciências da Educação (Filosofia da Educação, História da Educação, Psicologia da Educação etc.), esta dicotomia, segundo o autor, impacta no trabalho dos professores na universidade e na escola. Uma proposta apresentada por Romão (2022) para superação deste problema é o conceito de Espaço Escolar de Formação Docente (EEFD), que possibilita uma intensa interação entre a escola e a universidade.

Na direção do conceito de práxis, Lima e Pimenta (2006) afirmam que este conceito tem como finalidade superar a divisão entre teoria e prática, que é frequentemente encontrada no campo dos estágios. De acordo com essas autoras, a práxis é entendida como uma união inseparável entre teoria e prática, em que o conhecimento teórico é aplicado e aprimorado na prática, retornado e enriquecendo a teoria. Assim, a práxis é um processo contínuo, no qual a teoria e a prática se complementam, levando a uma transformação da realidade de

forma consciente e crítica. Portanto, o conceito de práxis vai além da separação entre teoria e prática, propondo uma visão mais abrangente e integradora da formação profissional, em que a teoria serve como base para uma prática crítica, reflexiva e transformadora.

Consoante as autoras supracitadas, Barreiro e Gebran (2006) compreendem que o estágio tem por objetivo principal oportunizar ao aluno, por meio da relação prática e conteúdo teórico-científico, a aproximação com a realidade educacional com a qual irá atuar. No entanto, observam que o estágio não cumpre com seu objetivo, uma vez que estão ainda mais burocráticos, onde o essencial – que é proporcionar uma análise crítica do contexto escolar, das práticas docentes da aula e da própria formação de professores, é deixado de lado e reforça-se um ensino baseado na imitação de modelos e, por conseguinte, fortalecendo a separação entre teoria e prática. Então, a medida em que os estágios são pautados pela investigação da realidade e por uma prática intencional, propiciam ao aluno desenvolver a postura investigativa, a partir da pesquisa, bem como a capacidade de analisar, definir, questionar e produzir novas práticas e teorias no contexto histórico, escolar e educacional, além de fornecer diretrizes e conhecimentos fundamentais para a formação da profissionalidade docente.

Outrossim, como aborda Passos (2013), o estágio é o momento da formação em que é possível explorar a escola para além da sala de aula, e, a partir disso, perceber que a sala ainda é o local que centraliza o ensino e a aprendizagem, mas ela não compõe os limites da escola, e, com isso, os outros espaços tornam-se relevantes e fazem parte da dinâmica do aluno enquanto membro da instituição. Nesse sentido, diversos espaços da escola são representativos das relações escolares. E poder explorá-los, assim como a sala de aula, possibilita sair da condição de mero observador e assumir uma condição da profissão docente, de entender as responsabilidades dentro e fora de sala, de compreender os desafios e dificuldades da profissão e de viver experiências cotidianas da docência.

Portanto, o estágio é um momento essencial para a formação acadêmica do graduando, pois se trata de um momento que possibilita relacionar os conteúdos teóricos com o mundo do trabalho e, especificamente, as situações

vividas na profissão de professor, ou seja, quando devidamente fundamentado em um aporte psico-didático e metodológico, o estágio auxilia na superação da dicotomia entre trabalho e formação, teoria e prática, e conhecimentos específicos e conhecimentos das ciências da educação, se configurando, então, como um Espaço Escolar de Formação Docente.

O Método e a Técnica adotados na Investigação

O estudo foi embasado na aplicação do método histórico-dialético, que se origina no materialismo histórico-dialético desenvolvido por Marx e Engels. Esta abordagem de pesquisa proporciona as bases teóricas essenciais para compreender a atuação do professor e as dinâmicas de poder que permeiam e são perpetuadas na sociedade. Para Lefebvre (1991, p. 49):

> O sujeito e o objeto estão em perpétua interação; essa interação será expressa por nós com uma palavra que designa a relação entre dois elementos opostos e, não obstante, partes de um todo, como numa discussão ou num diálogo; diremos, que se trata de uma interação dialética (Lefebvre, 1991, p. 49, *apud* Romão, 2022, p.33).

A dialética, de acordo com Kosik (2002), e abordada por Romão (2022), é uma abordagem que busca a essência por trás da aparência. Para isso, ela realiza uma análise dos fenômenos, a fim de demonstrar que eles são produtos da práxis social da humanidade - o que significa que eles são sedimentações e reflexos das ações sociais que foram realizadas pelos seres humanos. Assim, a relação entre sujeito e objeto, presente na interação dialética, também se faz presente na práxis social da humanidade. O sujeito, aquele que realiza a ação, e o objeto, aquilo sobre o qual a ação é realizada, estão em constante interação e transformação mútua. Nesse sentido, a práxis social da humanidade se caracteriza como um processo dinâmico e complexo, no qual as ações dos sujeitos transformam a realidade objetiva e, por sua vez, são influenciadas por essa mesma realidade objetiva. É nesse contexto de interação dialética que se desenvolve o trabalho docente e a formação de professores, permeados pela relação entre teoria e prática, entre sujeito e objeto, em um movimento constante de reflexão e ação, de transformação e construção do conhecimento.

Portanto, o método histórico-dialético se apresenta como o mais indicado para a nossa investigação, pois ele possibilita compreender o objeto em todas as suas múltiplas relações a partir do seu movimento de transformação. Ademais, o foco deste trabalho está no estágio enquanto espaço de formação docente, todavia, isto não é fator de exclusão das fontes de informação que não focam no estágio, uma vez que, conforme Romão (2022), a dialética consiste em superar por incorporação/complementação e não por exclusão, isto é, pensar em categorias opostas e complementares.

Em relação ao procedimento, adotamos como técnica de investigação a pesquisa bibliográfica. Esta escolha se justifica em função da natureza da investigação, pois trata-se de um estudo exploratório, onde as fontes são os livros e artigos. Conforme Salvador (1981) e Marconi e Lakatos (2003), a pesquisa bibliográfica é uma técnica que busca informações em fontes bibliográficas e documentais, tais como livros, artigos, teses e outros suportes digitais ou impressos, a fim de encontrar no material investigado soluções para a problemática.

Conforme Salvador (1981), a pesquisa bibliográfica é uma técnica instrumental importante em investigações, especialmente nos estudos teóricos. Nesse sentido, a leitura crítica desempenha um papel fundamental, uma vez que permite ao pesquisador obter as informações relevantes para suas questões. Essa abordagem, destacada pelo autor, é amplamente aplicável ao nosso próprio trabalho de pesquisa, já que ambos partilham da perspectiva crítica-dialética que exige uma leitura crítica das fontes. Além disso, como nossa investigação é de natureza teórico-analítica, a leitura é a principal operação que estabelece contato com as fontes, fornecendo informações necessárias para a solução dos problemas em questão.

Marconi e Lakatos (2003) destacam que a pesquisa bibliográfica enquanto técnica de investigação pode também permitir aos pesquisadores examinar um tema sob um novo ponto de vista e desenvolver ideias inovadoras que contribuem significativamente para a literatura existente. Portanto, a pesquisa bibliográfica é fundamental para a pesquisa científica e pode oferecer perspectivas únicas sobre determinado assunto.

Desse modo, com a relação entre método de conhecimento e técnica de investigação, é possível encontrar soluções para a questão-problema da falta de fundamentação psico-didática e metodológica na formação docente e, assim, superar as dicotomias existentes (teoria e prática), (formação e trabalho), (escola e universidade). O movimento do método possibilita entender os objetos em suas múltiplas relações decorrentes dos movimentos de transformação; e compreender a realidade social, e especificamente o fenômeno educacional, como resultantes das ações históricas, sociais, culturais, políticas e econômicas que perpetuam uma ideologia dominante, e que pode, por meio do método dialético, ou seja, da identificação, análise e explicitação das contradições, propiciar o surgimento de mudanças que levem a uma superação dos problemas.

Para Romão (2022), podemos entender o método dialético como um processo que parte da observação da realidade concreta para chegar à síntese ou superação. Esse caminho é percorrido por meio da síncrese, que implica na apreensão global da realidade, seguida da análise, que busca separar as partes e estabelecer as determinações e os movimentos de transformação. Por fim, a síntese ou superação possibilita a reconstrução do concreto por meio da mediação conceitual, que revela as múltiplas dimensões e conexões presentes na realidade. Dessa forma, o método dialético se apresenta como uma ferramenta essencial para a compreensão do mundo e da história, constituindo-se como um processo dinâmico e crítico de interpretação e transformação da realidade.

Além disso, a vivência no curso possibilitou ter acesso a diversos documentos e momentos que enriqueceram a experiência acadêmica e profissional, tais como: relatórios, planos de aula, projetos pedagógicos, apostilas, livros, reuniões de com pais e mestres, conselho de classe, eventos escolares e outros.

Os documentos que sustentaram o quadro teórico-conceitual do Estágio I e Estágio II são a bibliografia básica recomendada na ementa de cada disciplina, a qual consultamos, buscando identificar um fundamento psico-didático e metodológico que aponte para a superação da dicotomia entre teoria e prática.

Para fundamentar teoricamente essa investigação nos apoiamos no conceito de Espaço Escolar de Formação Docente (EEFD) e de Trabalho Docente Formativo, ambos propostos por Romão (2022). Outro documento que

analisamos foi o artigo de Lima e Pimenta (2006) – que aborda diretamente sobre o estágio e docência, e a dicotomia existente entre teoria e prática. Também consultamos outros textos utilizados durante as disciplinas de Estágio.

Resultados e Discussões

Nesse sentido, partimos dos conhecimentos científicos disponíveis sobre o tema do estágio enquanto espaço de formação e profissionalização docente, e buscamos verificar se outros estudos também abordaram tal tema. Dessa proposição, fizemos um levantamento bibliográfico com bases em documentos, a fim de encontrar contribuições que estivessem alinhadas ao tema da formação e profissionalização docente e, especificamente, a ausência de um quadro teórico-conceitual para fundamentação da formação de professores no estágio, buscando, com isso, superar as dicotomias que fragmentam a formação e o trabalho docente.

Em uma análise preliminar, dos 09 trabalhos selecionados e que serão descritos no Quadro 1, a sua maioria tem o foco voltado para a formação e profissionalização docente de uma maneira geral. Alguns desses documentos enfatizam determinados espaços, a saber: o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), a Residência Pedagógica e o Estágio Supervisionado.

O quadro a seguir apresenta os trabalhos incorporados como fontes bibliográficas, e estão ordenados alfabeticamente.

Quadro 1 – Resultado do levantamento bibliográfico

Autores	**Título**	**Tipo de Publicação**	**Fonte**
Aguiar (2020)	A relação entre a profissionalização docente e a formação inicial	Dissertação	Catálogo CAPES
Barboza e Lima (2021)	Estágio Supervisionado como espaço de aprendizagem na licenciatura em Matemática	Artigo	Google Acadêmico
Barros e Santos (2021)	Profissionalização docente: conexão entre teorias, práticas educativas e trabalho coletivo em uma política pública de formação	Artigo	Google Acadêmico

Bosco, Oliveira e Souza (2020)	Políticas de formação e a profissionalização docente no Guim: o PIBID e a residência pedagógica	Artigo	Google Acadêmico
Castro (2022)	O estágio supervisionado e a dimensão experiencial da aprendizagem da profissão: o olhar dos professores da educação básica que recebem estagiários	Dissertação	Catálogo CAPES
Dias e Lira (2022)	Formação e profissionalização de professores(as) da educação infantil	Artigo	Google Acadêmico
Lima e Pimenta (2006)	Estágio e docência: diferentes concepções	Artigo	Portal AVA
Queiroz (2020)	O debate em torno da profissionalização docente no Brasil	Dissertação	Catálogo CAPES
Romão (2022)	Espaço escolar de formação docente e trabalho docente formativo: conceitos e fundamentação	Tese	Portal AVA

Fonte: elaborado pelos autores (2023)

Estabelecemos, então, um roteiro contendo questões norteadoras (descritas no Quadro 2), a fim de identificar nestes trabalhos conhecimentos acerca do estágio, enquanto espaço de formação docente, bem como do desenvolvimento da profissionalidade docente.

Quadro 2 – Questões norteadoras sobre o estágio e a profissionalidade docente

1) O que é e como ocorre o desenvolvimento da profissionalidade docente? 2) Qual a função do estágio enquanto espaço de formação docente? 3) De que forma as dicotomias [entre escola e universidade, teoria e prática, trabalho e formação, conhecimentos específicos e conhecimentos pedagógicos impactam no desenvolvimento da profissionalidade docente?

Fonte: elaborado pelos autores (2023)

O debate acerca da profissionalidade docente é amplo, e envolve, entre diversos temas, a formação de professores para o mercado de trabalho, para o exercício profissional.

Nesse contexto, a inserção dos novos profissionais no mercado de trabalho e a contribuição das instituições de formação para este processo são pontos cruciais de debate. Atrelado a isso, outro ponto essencial, conforme aponta Bosco, Oliveira e Souza (2020), é o baixo interesse dos jovens,

especificamente no caso do Brasil, em ingressar na profissão docente, por consequência de vários fatores, entre eles, a desvalorização profissional refletida na má remuneração, as condições precárias de trabalho e a ausência e/ou má qualidade de cursos de formação continuada.

Em consonância aos autores supracitados, Barros e Santos (2021) também enfatizam sobre a rejeição dos jovens para com os cursos de licenciatura (principalmente, por entre outras coisas, observar os desafios cotidianos enfrentados por professores já inseridos no mercado de trabalho), e, como se não bastasse somente isso, também o abandono de muitos profissionais em atuação de suas carreiras docentes. Conforme Oliveira (2011, p. 26, *apud* Barros; Santos, 2021, p. 257), "[...] no Brasil, a profissão docente apresenta baixa atratividade em razão dos níveis de remuneração das condições de trabalho e das expectativas oferecidas pelas carreiras". Portanto, observa-se a quão aproximada é a linha de pensamento dos autores a respeito da profissão professor.

Então, o processo de formação docente representa um dos pontos principais no que tange a profissionalização e valorização da jornada de professor, atrelada as condições de trabalho e ao salário. Ainda, é necessário a oferta de cursos de formação inicial que oportunizem todas as situações compatíveis a atividade da profissão docente, isto é, que promovam momentos, disciplinas ou programas que aproximem os graduandos da realidade que irão atuar, como é o caso do estágio. Além disso, enquanto professor consolidado, é preciso haver a oferta de cursos de qualidade de formação continuada (Bosco; Oliveira; Souza, 2020).

A profissionalidade docente, segundo Núñez e Ramalho (2008), tem o seguinte significado:

> O termo Profissionalidade expressa a dimensão relativa ao conhecimento, aos saberes, técnicas e competências necessárias à atividade profissional. Por meio da profissionalidade, o professor adquire as competências necessárias para o desempenho de suas atividades docentes e os saberes próprios de sua profissão (Núñez; Ramalho, 2008, p. 4, *apud* Aguiar, 2020, p.17).

Ainda sobre a profissionalidade docente, Gimeno Sácristan (1993, p. 54, *apud* Barros e Santos, 2021, p. 262) afirma que a "especificidade da atuação do professor na prática, isto é, o conjunto de atuações, destrezas, conhecimentos, atitudes e valores ligados a elas que constituem o específico de ser professor".

Deste modo, entende-se que a profissionalização docente não é um processo linear, ou seja, o indivíduo está sempre em processo de desenvolvimento de sua profissionalidade, por meio do contato com novas situações cotidianas e da mobilização de saberes permeados pelas experiências vividas, que lhe possibilita ampliar sua visão sobre determinadas atitudes e práticas e, por consequência, aperfeiçoar suas ações e sua postura docente, e desenvolver sua identidade profissional.

Assim, a profissionalidade docente

> não se consolida por meio dos estudos universitários apenas, pois a competência necessária para o reconhecimento do profissional como um expert (no sentido mais amplo: aquele que tem domínio sobre aquilo que faz) é algo que se vai conquistando em diferentes etapas e por meio da assunção de diferentes papéis (gestão do conhecimento, da sala de aula, das relações interpessoais etc.) (Barros; Santos, 2021, p. 262).

Todavia, o processo de formação e do desenvolvimento da profissionalidade docente enfrenta diversos desafios, principalmente no que tange as dicotomias existentes, a saber: teoria e prática; escola e universidade; formação e trabalho docente; conhecimentos específicos e conhecimentos pedagógicos.

Nesse contexto, o estágio é um dos espaços mais evidentes da existência dessas dicotomias. Lima e Pimenta (2006) afirmam que:

> O estágio sempre foi identificado como a parte prática dos cursos de formação de profissionais em geral, em contraposição à teoria. Não é raro ouvir-se dos alunos que concluem seus cursos se referirem a estes como 'teóricos', que a profissão se aprende 'na prática', que certos professores e disciplinas são por demais 'teóricos'. Que 'na prática a teoria é outra'. No cerne dessa afirmação popular, está a constatação, no caso da formação de professores, de que o curso não fundamenta teoricamente a atuação do futuro profissional nem toma a prática como referência para a fundamentação teórica. Ou seja, carece de teoria e de prática (Lima; Pimenta, 2006, p. 6).

Na mesma linha de pensamento, Romão (2022) comenta sobre algumas limitações (conforme demonstra o Quadro 3) presentes na realização dos estágios. Além disso, apresenta informações acerca das dicotomias no processo de formação inicial e formação continuada que interferem diretamente no desenvolvimento da profissionalidade docente.

Quadro 3 – Limitações dos Estágios Supervisionados

Neste espaço, apresentamos uma síntese de algumas limitações/dificuldades dos estágios supervisionados apresentadas por Romão (2022):

1) Proporciona um contato fragmentado do graduando com a escola, ou seja, pouco tempo de vivência nas escolas, o que dificulta a participação do estagiário em experimentos didáticos e em atividades pedagógicas durante o ano letivo;
2) Intensifica a dicotomia entre teoria e prática;
3) A realização do estágio como uma repetição de um modelo de sala de aula tradicional, seja observando passivamente, seja regendo uma aula, ou seja, alimenta práticas viciadas;
4) Realização do estágio restrito apenas ao prático-instrumental;
5) Não conta com apoio financeiro;
6) É cansativo, sobrecarregando alunos e professores, além de muito burocrático;
7) Pouca disponibilidade do professor da escola para receber o estagiário.

Fonte: elaborado pelos autores (2023)

Com base nas limitações apresentadas por Romão (2022) e na nossa vivência como aluno de estágio concluímos que tais limitações impactam negativamente na formação inicial do professor e dessa forma, urge reformar estas disciplinas.

Então, é necessário entender o estágio como um espaço de formação docente que proporciona ao graduando construir caminhos para o exercício do trabalho docente. Para Lima e Barboza (2021), o estágio supervisionado é um momento imprescindível da formação, primeiro porque, para muitos graduandos, é o único momento que aproxima a universidade e a escola, segundo porque deve desempenhar o papel de aproximar aluno em formação da realidade em que irá atuar enquanto futuro professor. As autoras apontam que:

> O estágio deve constituir-se em momento de experiências importantes em que o licenciando vivencie o ambiente escolar, o cotidiano da sala de aula, considerando a escola como ambiente de formação e favorecedor de aprendizagem da docência, estabelecendo um diálogo entre a teoria estudada na Universidade e a prática nas escolas-campo de estágio [...] o estágio supervisionado deve ser visto como um campo de conhecimento que permite aos professores em formação conhecer a realidade escolar e suas especificidades, oportunizando um ambiente de trocas de experiências, no qual poderão ser capazes de pôr em prática as teorias estudadas e desenvolver sua capacidade reflexiva sobre a própria prática docente (Lima; Barboza, 2021, p. 2-3).

Tendo em vista todas essas dicotomias que impactam diretamente sobre o processo de formação e profissionalização docente, propomos o conceito de práxis como uma categoria que supera dialeticamente a dicotomia entre teoria e prática. Além disso, propomos também o conceito apresentado por Romão (2022) sobre Espaço Escolar de Formação Docente, que visa superar dialeticamente as dicotomias existentes na formação docente entre teoria e prática, escola e universidade, conhecimentos específicos e conhecimentos das Ciências da Educação, formação inicial e formação iniciada, e formação e trabalho.

O conceito de práxis, para Lima e Pimenta (2006), é uma abordagem que busca superar a dicotomia entre teoria e prática, tão presente no campo dos estágios. Segundo essas autoras, a práxis é entendida como uma unidade indissociável entre teoria e prática, em que o conhecimento teórico é aplicado e aprimorado no contexto prático. Dessa forma, a práxis é um processo contínuo, em que a teoria e a prática se alimentam mutuamente, promovendo uma transformação consciente e crítica da realidade. Assim, o conceito de práxis supera a dicotomia teoria e prática, ao propor uma visão mais ampla e integradora da formação profissional, em que a teoria é o ponto de partida para uma prática reflexiva e transformadora.

Assim, a práxis é entendida como a teoria em prática, ou seja, a aplicação dos conhecimentos teóricos na realidade, com o objetivo de transformá-la. Nesse contexto, o estágio curricular se coloca como uma importante atividade teórica, na medida em que possibilita ao futuro professor uma oportunidade de vivenciar e refletir sobre a prática docente. Portanto, o estágio curricular não deve ser considerado apenas como uma atividade prática, mas como uma

atividade teórica, que instrumentaliza o futuro professor para a práxis docente. É por meio da reflexão crítica sobre a própria prática, mediada pelos conhecimentos teóricos adquiridos, que o professor será capaz de atuar de forma transformadora na realidade educacional e social em que está inserido (Lima; Pimenta, 2006).

Em complementação as ideias das autoras, Romão (2022, p. 68) defende "a tese de que a THC de Vigotski e colaboradores, por estar assente nas bases do Materialismo Histórico-Dialético onde a dicotomia entre teoria e prática é superada pelo conceito de práxis", apresenta muitas potencialidades na fundamentação da dimensão didático-pedagógica da formação e do trabalho docente.

Desse modo, Romão (2022) apresenta contribuições teórico-conceituais de Vigotski e seus colaboradores (descritas no Quadro 4), que auxiliam na fundamentação do estágio como Espaço Escolar de Formação Docente, bem como contribui na superação das dicotomias existentes entre formação e trabalho docente.

Quadro 4 – Apontamentos teórico-conceituais

AUTOR	CONCEITO	DESCRIÇÃO
Vigotski	O caráter multidimensional da educação e as dimensões do trabalho docente na perspectiva da THC.	"No caso do EEFD, isto corresponde à dimensão pedagógica do trabalho docente, que, por ser mais geral, funciona como uma charneira responsável por articular o conhecimento das diferentes ciências auxiliares em torno dos fins da educação [...]Desse modo, a dimensão pedagógica do trabalho docente contém as dimensões: filosófica, sociológica, histórica, política e ético-moral. E articula estas, que tratam da finalidade, objetivos e valores, com as dimensões psicológica, didática e metodológica".
Vigotski	Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)	A ZDP corresponde a distância entre o que o estudante é capaz de resolver tarefas de forma independente (nível de desenvolvimento real), e o que ele é capaz de desempenhar desde que seja com ajuda de adultos ou de colegas mais avançados ou mais experientes (nível desenvolvimento potencial).
Leontiev	Teoria da Atividade	Explica a atividade humana no aspecto psicológico, na qual o ensino (o trabalho docente) é tomado como atividade principal do professor, sendo uma atividade intencional, sistematizada e controlada, e que necessita de articulação entre os conhecimentos pedagógicos [Ciências da Educação] e os conhecimentos da especialidade

		[Matemática, Biologia etc.], a fim de que relacionados deforma dialética, possibilitam o desenvolvimento da profissionalidade docente.
Davídov	Teoria do Ensino Desenvolvimental	Sua teoria aponta para um conhecimento científico reorganizado em forma de conhecimento escolar, isto é, um conhecimento científico didatizado, a fim de provocar a aprendizagem. "Isso implica modificações na sistematização dos conteúdos, das disciplinas e dos métodos de ensino, tendo como objetivo um ensino direcionado ao desenvolvimento do pensamento científico-teórico nos estudantes".

Fonte: elaborado pelos autores (2023)

Nesse contexto, Romão (2022) conceitua o EEFD como sendo

> O lugar da escola e o contexto que o envolve, produzido inicialmente, no Brasil, a partir do PIBID, cujo objetivo principal é articular a melhoria da formação dos professores com a melhoria da aprendizagem dos alunos da escola básica, tendo como mediador a atividade de ensino [...]. Este espaço possui, em geral, as seguintes características básicas: participação voluntária, horário diferenciado, currículo aberto, oportunidade de investigar, autogestão e trabalho coletivo (Romão, 2022, p. 112).

Assim, compreendemos que pelas suas características constitutivas, o EEFD, fundamentado em um referencial teórico-conceitual, apresenta grande potencial de superação das dicotomias que fragmentam a formação e o trabalho docente. Nesse sentido, o estágio, enquanto espaço escolar de formação docente, pode ser compreendido, segundo Romão (2022), nas seguintes características

> (i) é trabalho, portanto é ontológico, possui uma historicidade e é social; (ii) é uma atividade complexa, pois se desenvolve a partir de múltiplas relações, entre diferentes conhecimentos e sujeitos; (iii) as suas bases científicas se encontram nas Ciências da Educação, um campo do conhecimento caracterizado pela multidisciplinaridade, e tem em sua estrutura epistemológica o aporte de diferentes ciências auxiliares; (iv) é trabalho docente, pois é intencional, sistematizado e controlado, sendo a categoria controle exercida pela avaliação, e tem a intenção de produzir aprendizagem nos alunos da escola e nos estudantes da universidade; (v) é trabalho docente formativo, pois no contexto do EEFD o trabalho docente se constitui numa estratégia formativa, destinada a ensinar, aos professores em formação, os conhecimentos profissionais específicos da docência, e isto em um espaço de trabalho concreto e orientado

> por um professor profissional. Este aspeto, portanto, o caracteriza como formativo (Romão, 2022, p. 123-124).

Portanto, entendemos que a THC, criada por Vigotski e com contribuições de continuadores, é baseada no materialismo histórico-dialético, que supera a separação entre teoria e prática por meio do conceito de práxis. Essa é a principal dicotomia na formação e trabalho docente. Assim, consideramos teoria e prática como uma unidade dialética, no qual o conceito de EEFD permite: i) ultrapassar os limites do estágio, pois superam a contradição entre teoria e prática, trabalho e formação, conhecimentos específicos e pedagógicos; ii) explicitar e embasar a possibilidade concreta da escola como um espaço de formação profissional docente.

Considerações Finais

Este trabalho teve o objetivo de identificar, analisar e explicitar as características do estágio supervisionado enquanto espaço de formação docente, e entender como se dá o desenvolvimento da profissionalidade docente.

Nesse sentido, adotamos a pesquisa bibliográfica como técnica de investigação, buscando em fontes documentais e bibliográficas informações que contribuam para superação da problemática. Como método de conhecimento, utilizamos o método histórico-dialético. Por meio do método dialético foi possível compreender os objetos em suas múltiplas relações resultantes dos movimentos de transformação e entender a realidade social, incluindo o fenômeno educacional, como produtos de ações históricas, sociais, culturais, políticas e econômicas. A identificação, análise e explicitação das contradições possibilitou o surgimento de mudanças capazes de superar os problemas.

Com isso, propomos apontamentos teórico-conceituais presentes na tese de Romão (2022), que possibilitam superar dialeticamente a falta de uma fundamentação psico-didática e metodológica no desenvolvimento da profissionalidade docente, bem como superar as dicotomias existentes entre a formação e o trabalho docente.

Assim, identificamos no conceito de práxis a possibilidade de aplicar a teoria na prática, tornando as duas uma unidade dialética, e com o propósito de transforma a realidade. Nesse sentido, o estágio curricular é uma atividade fundamental na formação do futuro professor, permitindo que ele vivencie e reflita sobre o trabalho docente, contudo sua estrutura há que ser modificada para superar as limitações.

Além disso, encontramos no conceito de EEFD, proposto por Romão (2022), características com grandes potencialidades de superação das dicotomias existentes entre a formação e o trabalho docente. Desse modo, identificamos que o EEFD propicia: i) exceder os limites do estágio, visto que vão além da divergência entre teoria e prática, trabalho e formação, conhecimentos específicos e pedagógicos; ii) evidenciar e fundamentar a real viabilidade da instituição de ensino como um espaço de formação profissional docente, ou seja, da sua profissionalidade docente.

Por conseguinte, ao retomar os objetivos propostos, podemos concluir que este estudo cumpriu sua missão de investigar e elucidar as particularidades do estágio curricular enquanto EEFD. Ao reconhecer a importância do estágio como espaço de formação e atuação docente, este trabalho busca colaborar para a construção de ambientes educativos mais integrados e coerentes, capazes de promover uma formação mais completa e eficaz dos futuros professores.

Portanto, a visão final é de que, ao adotarmos o conceito de EEFD como base para a organização do estágio curricular, podemos avançar na construção de um espaço formativo mais significativo e alinhado com as demandas da educação contemporânea. A superação das dicotomias e fragmentações contribui para uma formação mais sólida e preparada para os desafios da prática docente. Acreditamos que, ao investirmos na valorização e qualificação do espaço do estágio, estaremos também investindo no futuro da educação e na formação de professores mais comprometidos e capazes de transformar a realidade escolar.

De modo geral, esperamos que este trabalho contribua para a literatura existente, bem como para o conhecimento de futuros leitores e que forneça os subsídios para a formação de futuros professores.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Andréa Alcantara Lima. **A relação entre a profissionalização docente e a formação inicial.** 2020. 146 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação – Ppged, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – Uesb, Vitória da Conquista, 2020.

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. **Prática de Ensino e Estágio Supervisionado na Formação de Professores.** São Paulo: Avercamp, 2006.

BARBOZA, Pedro Lúcio; LIMA, Ana Cristina de Souza. Estágio supervisionado como espaço de aprendizagem na licenciatura em Matemática. **Revista Baiana de Educação Matemática**, v. 2, n. 1, p. 1-19, 2021.

BARROS, Evângela Batista Rodrigues de; SANTOS, Lorene dos. Profissionalização docente: conexão entre teoria, práticas educativas e trabalho coletivo em uma política pública de formação. **Inter-Ação**, v. 46, n. 1, 2021.

LIMA, Maria Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. Estágio e docência: diferentes concepções. **Poíesis**, v. 3, n. 3-4, p. 5-24, 2006.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

PASSOS, Laurizete Ferragut. De espaços e lugares de formação: o estágio, as narrativas e os conhecimentos profissionais dos futuros professores. **Cadernos de Educação**, n. 46, p. 45-61, 2013.

ROMÃO, Freud. **Espaço escolar de formação docente e trabalho docente formativo.** Tese de doutoramento apresentada à Universidade da Beira Interior, Covilhã, Portugal, 2022.

SALVADOR, Ângelo Domingos. **Métodos e técnicas de pesquisa bibliográfica.** Sulina, 1981.

SOUZA, Juliana de Fátima; BOSCO, Claudia Starling; OLIVEIRA, Dalila Andrade. Políticas de formação e a profissionalização docente no Brasil: o Pibid e a Residência Pedagógica. **Revista Formação em Movimento**, v. 2, n. 3, 2020.

Submissão em: 27 nov. 2023

Aceite em: 04 mar. 2024

[i] **Francisco Aparecido Holanda Resende**, Universidade Federal do Norte do Tocantins

Técnico em Biotecnologia pelo Instituto Federal do Tocantins (IFTO). Graduado no Curso de Licenciatura em Matemática pela Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT).

E-mail: francisco.resende@mail.uft.edu.br

Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/6324893584068493

ORCID: https://orcid.org/0009-0006-8360-2649

[ii] **Freud Romão,** Universidade Federal do Norte do Tocantins

Doutor em Educação pela Universidade da Beira Interior, de Portugal, mestre em Ensino de Ciências Naturais e Matemática pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte e licenciado em Matemática pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. Professor da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), no Campus de Araguaína. Atual Pró-Reitor de Orçamento de Planejamento da UFNT.

E-mail: freud.romao@mail.uft.edu.br

Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/4320130129657294

ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0834-4396

***