

SUPERVISED CURRICULAR INTERNSHIP: REFLECTIONS, OBSTACLES AND POTENTIALITIES

DOI: [10.5281/zenodo.18023212](https://doi.org/10.5281/zenodo.18023212)

Francisco André Silva Martins¹ francisco.martins@uemg.br

Resumo

O presente trabalho, em forma de ensaio, tem como objetivo a sistematização de reflexões atinentes ao Estágio Curricular Supervisionado e sua importância como experiência educativa para a formação docente de graduandos em Pedagogia e em outros cursos de Licenciatura. O foco se estabelece empiricamente em experiências vivenciadas por estudantes, professores e gestores de uma Faculdade de Educação. Tal empreitada tem a intenção de potencializar o debate que aborda o Estágio Curricular Supervisionado no cotidiano das faculdades e universidades, com vistas a mobilizar os vários sujeitos envolvidos nesse processo no sentido de valorizar e reconhecer a importância da referida experiência para a formação adequada e qualificação de futuros docentes.

Palavras-chaves: Estágio Curricular Supervisionado. Formação Docente. Pedagogia. Licenciaturas.

Abstract

This paper, in the form of an essay, aims to systematize reflections related to the Supervised Curricular Internship and its importance as a formative experience for teacher training of graduate students in Pedagogy and in other undergraduate courses. The focus is empirically established on experiences lived by students, teachers and managers of a Faculty of Education. This endeavor intends to enhance the debate that addresses the Supervised Curricular Internship in the daily life of colleges and universities, with a view to mobilizing the various subjects involved in this process in order to value and recognize the importance of this experience for the adequate training and qualification of future teachers.

Keywords: Supervised Curricular Internship. Teacher Training. Pedagogy. Bachelor's Degrees.

Considerações iniciais

O presente trabalho toma a forma de um ensaio que busca, minimamente, sistematizar reflexões com um foco delimitado no Estágio Curricular Supervisionado e os modos como tais experiências são vividas por estudantes dos cursos de Pedagogia e História, oferecidos em uma Faculdade de Educação. Ambicionamos concatenar elementos da empiria vivenciada nos últimos anos na docência de tal atividade acadêmica, em ambos os cursos, mas também na gestão, que engloba a coordenação do curso de licenciatura em história e a elaboração de manuais e documentos que têm servido para orientar a referida atividade.

Em uma conjuntura de mudanças e adaptações dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Pedagogia e demais Licenciaturas nas Instituições de Ensino Superior de todo o país, em decorrência

¹ Pós-doutorado em Educação pela UFOP (2024). Doutorado (2016) e Mestrado (2010) em Educação pela UFMG. Professor efetivo da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais, cursos de Licenciatura em História e Pedagogia. Vice coordenador do curso de Licenciatura em História. Coordenador do Grupo de Pesquisa e Extensão Observatório das Juventudes FaE-UEMG. Coordenador do Projeto de Extensão “Cola Comigo!: trocando ideias com as juventudes”. Professor efetivo de História da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte.

do que foi estabelecido pela Resolução 04 do Conselho Nacional de Educação em 29 de maio de 2024, ao determinar as Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação Inicial de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (Brasil, 2024), nos parece propício fomentar uma discussão ampliada que sirva como força motriz para uma maior qualificação da experiência de estágio docente, envolvendo uma pluralidade de instituições e atores, desde a universidade, as escolas de educação básica e suas respectivas comunidades, culminando com a intervenção ativa de estudantes e docentes do ensino superior e básico, com foco na centralidade de tais sujeitos nesse processo.

O objetivo do trabalho ora apresentado não se restringe ao relato de um conjunto de situações, interessa em maior medida contribuir para a potencialização do debate referente ao Estágio Curricular Supervisionado. Nos parece que uma discussão ampliada, que envolve a diversidade que compõe a universidade, possa contribuir para a ressignificação de tais atividades, muitas vezes preteridas em seu significado e importância, mas de vital efeito na atuação futura dos profissionais da educação que estão em formação. Ao abordar tal temática, Anna Cecilia Bianchi et. al. (2018) destaca que o estágio, quando proporciona ao estudante a construção de um significado que lhe outorga a devida importância para a atuação do profissional, alcança em proporção similar o efeito potencializador da aprendizagem e, invariavelmente, culmina no alcance de resultados positivos.

Mesmo ocorrendo a ampliação exponencial do acesso ao ensino superior nas duas últimas décadas e do aumento de políticas públicas de incentivo à formação de educadores, a cada ano tem diminuído o número de pessoas interessadas em se dedicar a cursos de licenciatura ou Pedagogia (Araújo; Purificação, 2021). Ainda caminhando nessa seara, Laranjeira e Silva (2023) argumentam que nesse contexto, de desinteresse dos graduandos pela profissão docente, o estágio torna-se um momento de evidenciamento quanto à escolha a ser feita pelo graduando quanto à profissão.

A desvalorização dos profissionais da docência, por vezes, é vista como uma desmotivação para quem deseja seguir na profissão e o estágio, em algumas situações, tem se colocado como ponto delimitador de continuidade ou descontinuidade de ser a docência a futura profissão, uma vez que é no chão da escola que a realidade se mostra desafiadora em seus vários aspectos, instigando o futuro professor para mudanças ou não, porém, uma coisa é certa: é por esse profissional que vão passar os alunos, pois a profissão de professor é a que forma os futuros profissionais (Laranjeira; Silva, 2023, p.4).

Há situações explícitas que incidem diretamente nesse processo de interesse pelas áreas da educação por parte dos jovens, perpassando desde as exíguas remunerações, a desvalorização e não reconhecimento profissional e as precárias condições para exercício efetivo do trabalho. Em havendo a manutenção dessa diminuição de graduandos, a tendência é de faltarem educadores/docentes em um futuro não muito distante.

Diante da complexidade inerente à discussão proposta neste trabalho, ao findar do texto a esperança é que consigamos, em alguma medida, contribuir para o fomento do debate qualificado e a potencialização do reconhecimento e maior valorização do estágio como experiência prática e educativa fundamental para formação dos profissionais da área da educação.

Estágio e formação do profissional

A formação de um profissional, em quaisquer áreas, está diretamente vinculada às ações a serem empreendidas e às funções a serem desempenhadas. Com o passar do tempo, seja com maior vínculo às questões práticas, seja por meio da conexão entre elementos teóricos e práticos, é inconcebível que a atuação perene de um indivíduo possa preterir um processo de formação. Em relação às expectativas e prescrições quanto ao exercício profissional, Perrenoud sinaliza que:

Na teoria, um profissional deve reunir as competências de alguém que elabora conceitos e executa-os: ele identifica o problema, apresenta-o, imagina e aplica a solução e, por fim, garante seu acompanhamento. Ele não conhece de antemão a solução dos problemas que surgirão em sua prática; deve construí-la constantemente ao vivo, às vezes com grande estresse, sem dispor de todos os dados de uma decisão mais clara. Isso não pode acontecer sem saberes abrangentes, saberes acadêmicos, saberes especializados e saberes oriundos da experiência (Perrenoud, 2002, p.11).

Com efeito, abordar elementos da formação de um profissional implica, em medida proporcional, em abordar elementos do seu trabalho. Todos os indivíduos são obrigados a produzir os elementos materiais necessários para sua sobrevivência e isso se dá por meio do trabalho. Segundo Marx (1980), o trabalho pode ser entendido como a ação intencional exercida pelo homem sobre a natureza com a finalidade de transformá-la em algo diferente para o usufruto de quem agiu sobre ela buscando tal fim. Ainda que a dimensão prática ganhe maior vigor quando tratamos do trabalho, nos cabe destacar que a ação intencional é intrínseca à reflexão do que se almeja alcançar. Ao refletir sobre a prática profissional do docente, Pimenta nos diz:

O exercício de qualquer profissão é prático, na medida em que se trata de fazer “algo” ou “ação”. A profissão de professor também é prática. E se o curso tem por função preparar o futuro profissional para praticar, é adequado que tenha a preocupação com a prática. Como não é possível que o curso assuma o lugar da prática profissional (que o aluno vai exercer quando for profissional), o seu alcance será tão somente possibilitar uma noção da prática, tomando-a como preocupação sistemática do currículo do curso (Pimenta, 2012, p. 35).

Independentemente de todas as críticas quanto à precarização do trabalho na sociedade capitalista e à depreciação das relações de trabalho na atualidade, entendemos que lhe é intrínseco um princípio educativo/formativo, o que nos leva a defender a experiência do estágio como sendo vital para a qualificação e formação de futuros professores e professoras. Em se tratando das competências profissionais, Perrenoud aponta:

[...] As situações complexas sempre parecem ser, pelo menos em parte, singulares. Por isso, exigem mais que a aplicação de um repertório de receitas: exigem um procedimento de resolução de problemas, uma forma de invenção. [...] A competência profissional pode ser concebida como capacidade de gerenciar o desvio entre trabalho prescrito e o trabalho real. Esse desvio varia conforme os ofícios e, portanto, a formação consiste, por outro lado, na aprendizagem de regras e no cumprimento delas, e por outro, na construção de autonomia e julgamento profissional (Perrenoud, 2002, p. 11).

Tais apontamentos retratam os elementos da complexidade envolvida na atuação de qualquer profissional. Desde os tempos mais remotos, o aprendizado e o exercício de um ofício profissional, invariavelmente, perpassam por um processo de acompanhamento e assimilação no qual um neófito gradativamente assimila as técnicas do seu ofício. Ainda dialogando com Perrenoud, percebemos que:

O grau de profissionalização de um ofício não é um certificado de qualidade entregue sem necessidade de um exame a todos que o exercem. Ele é mais uma característica coletiva - o estado histórico da prática - que reconhece aos profissionais uma autonomia estatutária, baseada na confiança em suas competências e sua ética (Perrenoud, 2002, p. 12).

Quanto maior a complexidade demandada pelo exercício de uma profissão, maior seu vínculo com instituições educacionais e de formação. Nesse contexto, a formação de um especialista passa a conciliar o conhecimento técnico que ocorre nas universidades e, posteriormente, o conhecimento prático desenvolvido na realidade concreta. Quanto às prescrições inerentes ao processo de formação profissional, podemos considerar que “nas profissões humanistas, descreve-se menos que nas profissões técnicas, o que exige dos profissionais, de modo geral, um nível bastante elevado de qualificação” (Perrenoud, 2002, p.11).

A educação e o acesso ao conhecimento, desde tempos imemoriais, serviram, e ainda servem, como fator promotor de estratificação social. Em uma sociedade brasileira marcada por uma desigualdade social estrutural, não há como negar que a conclusão de um curso superior causa efeitos perceptíveis na vida do indivíduo. Ao abordarem os cursos de formação de professores, Gatti e Barreto apontam:

A formação de professores em cursos específicos é inaugurada no Brasil no final do século XIX com as Escolas Normais destinadas à formação de docentes das “primeiras letras”. Essas escolas correspondiam ao nível secundário de então. Devemos lembrar que nesse período, e ainda por décadas, a oferta de escolarização era bem escassa no país, destinada a bem poucos. No início do século XX aparece a preocupação com a formação de professores para o secundário (correspondendo aos atuais anos finais do ensino fundamental e ao ensino médio), em cursos regulares específicos. A formação desse tipo de professor inicia-se com a criação de universidades. Até então, esse trabalho era exercido por profissionais liberais e autodidatas. (Gatti; Barreto, 2009, p. 37).

Nesse cenário, de qualificação dos profissionais da educação, Piconez (1991, p. 16) ressalta que “o contexto relacional entre teoria-prática-teoria apresenta importante significado na formação do professor, pois orienta a transformação do sentido da formação do conceito de unidade, ou seja, da teoria e prática relacionadas e não apenas justapostas”. Podemos inferir que o estágio, apesar de sua forte dimensão prática, transpõe hermetismos e não se resume à assimilação de técnicas e prescrições a serem reproduzidas em exata igualdade com o que foi experienciado. Esse, ao se materializar torna-se um exercício potente capaz de correlacionar prática e reflexão, uma experiência que se manifesta, sobretudo, na intersecção da ação e da teoria, retroalimentando continuamente o processo formativo do graduando (Bianchi et. al. , 2018).

Elementos sobre a profissão docente

O estágio docente se difere de outros estágios, como da engenharia e medicina, por exemplo, isso em função da singularidade de um exercício profissional que implica, para além de uma apropriação técnica, em uma ação de educar o outro e de se educar ininterruptamente em toda a trajetória do educador (Freire, 2001). Trata-se da atuação e do exercício de um ofício que não se restringe a uma prescrição, ao cumprimento de protocolos, envolve uma dinâmica ininterrupta de se deparar com algo inédito a cada dia, a cada aula (Pimenta, 2012). Nesse sentido, conforme aponta Martins:

A profissão docente é marcada por uma particularidade importante: trata-se de uma profissão na qual a grande maioria das pessoas, em alguma medida, vai saber do que se trata, de quem atua e de como atua desde a mais tenra idade. Afinal, é a profissão na qual aqueles que a escolhem já tiveram nuances do seu fazer durante boa parte da vida ao frequentar a escola. Os mais apressados podem dizer que isso é bom, pois quem se torna professor já sabe um pouco do que fazer, do que não fazer – e isso não é de todo errado. Todavia, reforçamos que os professores são sujeitos socioculturais. Por isso, acreditamos piamente que o fato de ser uma profissão marcada por papéis idealizados,

de alguma forma, possa turvar os olhares dos profissionais que forem fagocitados pela lógica do sistema, a ponto de chegar a promover naturalizações do que é social e historicamente construído no decorrer dos tempos. (Martins, 2023a, p. 1).



Em um tempo não muito distante, podemos dizer da prevalência de uma imagem do profissional da educação - com tonalidade mais acentuada sobreposta às professoras das primeiras letras - que estava majoritariamente marcada pela representação como sendo um sacerdócio, exercido por quem tinha o dom do educar (Freire, 1997). A redemocratização do país e os movimentos coletivos de luta pela educação na década de 1980 tencionaram as relações e professores/as passaram a ser taxados de grevistas, de privilegiados por terem duas “férias” ao ano.

Entre idas e vindas, pode-se dizer que a realidade contemporânea tem sido marcada por representações paradoxais, que mimetizam diferenças diametralmente opostas, seja o discurso do heroísmo como no período da pandemia, seja o que acusa de doutrinação por parte dos movimentos conservadores (Cássio, 2019). Nos últimos anos, pleitear uma formação crítica e reflexiva tem se tornado motivo de perseguição de alguns docentes. Segundo Martins:

Pensar na politização do ato educativo está diametralmente em oposição ao que o discurso social conservador tem imputado recorrentemente aos profissionais da educação. Não se trata de doutrinar os estudantes em favor dessa ou daquela corrente política, mas implica quase que obrigatoriamente em uma reflexão que esteja para além dos conteúdos, que não tenha foco única e exclusivamente na capacitação para o trabalho, na qual elementos da realidade social têm relação direta com a vida dos sujeitos educandos e por isso se tornam mais significativos (Martins, 2023b, p. 170).

Nesse aspecto, nos compete problematizar o processo educativo, não apenas do estudante da educação básica, mas em medida correlata nos cabe refletir sobre o processo formativo vivido pelos graduandos advindos dos cursos de Pedagogia e das Licenciaturas e que se tornarão docentes. Recorremos novamente às reflexões de Freire, que nos diz:

A educação que, não podendo jamais ser neutra, tanto pode estar a serviço da decisão, da transformação do mundo, da inserção crítica nele, quanto a serviço da imobilização, da permanência possível das estruturas injustas, da acomodação dos seres humanos à realidade tida como intocável. Por isso falo da educação ou da formação. Nunca do puro treinamento. Por isso, não só falo e defendo mais vivo a prática educativa radical, estimuladora da curiosidade crítica, à procura sempre da razão ou das razões de ser dos fatos. E compreendendo facilmente como uma tal prática não pode ser aceita, pelo contrário, tem que ser recusada (Freire, 2014, p. 67).

Ao debatermos a formação de educadores é imperioso que combatamos o uso do Estágio Curricular Supervisionado como mero exercício de treinamento, na mesma medida em que nos cabe fomentar sua dimensão vital de relação direta com a concretude do chão da escola. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Básica Escolar (Brasil, 2024) são categóricas aos apontarem elementos chave, como o compromisso das IES com práticas educativas e de formação de sujeitos críticos e conscientes da realidade social, o fomento da integração entre as universidades e a escola básica, a intersecção entre a teoria e a prática, a atuação ética e qualificada dos graduandos. E, diante da complexidade que se aponta, o Estágio Curricular se investe de importância ainda maior para a capacitação dos profissionais da educação.

Uma representação que nos pareceu muito comum quanto ao Estágio Supervisionado nos cursos de licenciatura é a sua imagem como uma atividade chata e enfadonha. Não cremos que tais posicionamentos se resumem a ordem burocrática que orienta tal atividade, todavia, agrupadas às burocracias, outras situações ganham maior nitidez como elemento causador de conflitos. Em se tratando dos cursos de graduação destinados à formação de professores, historicamente esses foram os lugares com maior possibilidade de ocupação pelas classes populares (Arroyo, 2011).

Nos cursos em horário noturno, em universidades públicas ou privadas, a maioria das vagas são ocupadas pelas classes pobres, com destaque para os cursos de licenciatura destinados à formação de professores. Os estereótipos criados reproduzem a falsa ideia de que as pessoas das classes pobres se inserem nesses cursos por serem “mais fáceis de entrar” e por terem menor rigor.

Tomando como ponto de vista essa realidade, Leite e Morosini (1997, p. 12) argumentam que “o desprivilégio da docência, plenamente constatado na sociedade, reflete-se na universidade: os cursos procurados pelas camadas sociais de mais baixo poder aquisitivo, com baixos escores no vestibular são as licenciaturas”. O retrato aponta pistas importantes quanto aos significados erigidos pelos estudantes em relação ao estágio, enquanto atividade de formação. Não se trata de desconsiderar a importância da prática do estágio, antes pelo contrário, maciçamente, os estudantes reforçam o quanto precisam do estágio para sua atuação futura. Mas então qual o problema?

A maioria dos estudantes das licenciaturas, pela sua condição socioeconômica, são trabalhadores, principalmente, aqueles dos cursos noturnos. Esses dependem de seus salários para sobreviver, não têm como única responsabilidade os estudos e por isso têm muitas dificuldades em cumprir seus estágios, tendo em vista que a maioria das escolas de educação básica funciona entre os horários matutino e vespertino.

Vários foram os estudantes que, ao dialogarem conosco nos últimos anos, nos disseram que queriam fazer seus estágios da melhor forma possível, mas atrasaram seus cursos porque tinham que fazer tais atividades nas férias do trabalho. Frente a sujeitos que se ocupam, em sua grande maioria, de trabalhos precários e desgastantes, o período de descanso passa a não ter o efeito desejado de descanso quanto eles têm que realizar seus estágios nesse momento.

Uma outra situação que desagrada aos graduandos é a dificuldade que encontram para conseguirem se inserir em uma escola para fazerem seu estágio. Esse somente acontecerá se houver a anuência do professor ou da professora em receber o estagiário em sua sala, os relatos têm mostrado certa resistência. Mas não teriam esses docentes passado pelo estágio quando se formaram? Quais os possíveis problemas em receber um futuro colega? Nos cabe entender que a sala de aula envolve a privacidade do profissional e é compreensível que haja quem não se disponha. Elementos como diferenças geracionais parecem ter servido de mote para que vários colegas se neguem a ter estagiários em sua sala.

Nos cabe refletir sobre os modos como o encontro de gerações diferentes tem se dado. Há quem aponte a prepotência do docente da escola, que sequer permite que o estagiário fale algo na sala. Em contrapartida, há também quem diga que os estagiários quando chegam nas escolas parecem os donos da verdade, dizendo que tudo está ultrapassado. Entre avanços e retrocessos, nos parece que o melhor a ser feito é ampliarmos esse debate para além dos muros das universidades, envolvendo as escolas e seus docentes de maneira efetiva na formação dos futuros docentes, permitindo outras conexões entre sujeitos e instituições.

Ainda que tenhamos iniciado as reflexões desse tópico destacando que as resistências inerentes ao estágio não se resumem à burocracia, não nos pode escapar ao horizonte analítico que essa também tem seu lugar como produtora de certa aversão estudantil. Por se tratar de uma atividade formativa que ocorre fora dos limites da universidade, essa atividade demanda o devido rigor quanto aos documentos, assinaturas, carimbos, etc. É compreensível a irritação dos estudantes



quando são cobradas a emissão de novos documentos por questões de assinatura, falta de carimbo, rasuras nas datas, etc. Sabe-se da dificuldade enfrentada, mas se trata de garantir que tudo seja feito de acordo com o que determina as legislações e garanta a conclusão do curso.

Ao recorrermos à empiria não nos interessa, simplesmente, relatar elementos do cotidiano de um curso, em verdade, acreditamos que podemos contribuir para que os estudantes ressignifiquem sua compreensão com o cumprimento do estágio. Para alicerçar tal reflexão recorremos ao que nos aponta Perrenoud (1994), em sua obra “Ofício de Aluno e sentido do Trabalho Escolar”, na qual o autor aponta os efeitos deletérios do uso de atividades educativas/formativas que, por não serem significativas para os estudantes, se tornam um fardo, uma tarefa a ser cumprida, um trabalho a ser terminado o mais rápido possível. Com isso, as intenções educativas contidas na atividade perdem seu sentido ao se resumirem a um dever, que o estudante faz por fazer, cumprindo uma obrigação, com a pretensão única de ser aprovado.

Em posição diametralmente oposta à compreensão do estágio como cumprimento de uma tarefa, recorremos aos apontamentos de Theves e Morais:

Defendemos a prática de estágio supervisionado como parte integrante e fundamental da dinâmica curricular, com intrínseca dimensão formativa profissionalizante. Nessa ótica, o estágio faz parte da Educação Profissional, promovendo o aprendizado de competências próprias da atividade docente e visa o desenvolvimento para a vida cidadã e para o trabalho. O estágio está estruturado nas dimensões de conhecimento, prática e engajamento e na compreensão da competência profissional do/a futuro/a professor/a. Ele acontece numa dinâmica articuladora e a mobilidade do funcionamento das dimensões formativas tem no estágio curricular sua expressão maior (Theves; Morais, 2020, p. 15).

Os olhares incautos podem pensar que esse movimento de valorização do estágio supervisionado seja algo capaz de ser alcançado em curto ou médio prazo, não nos iludamos, sabemos que se trata de algo processual, que envolve o engajamento dos vários atores presentes nas escolas e nas universidades, contudo, trata-se de algo plenamente possível.

O estágio aos olhos de docentes e gestores

Em um contexto no qual o acesso ao ensino superior alcança uma maior conotação comercial que educacional, com destaque para o aumento exponencial do número de instituições educacionais privadas que, com pouco tempo de fundação, oferecem cursos em modalidade de Educação à Distância, alguns ainda em processo de efetiva aprovação pelos órgãos regulatórios e com mensalidades financeiramente mais acessíveis, nos parece haver um movimento de banalização quanto à devida organização e estruturação da formação em nível superior em função do interesse prioritariamente financeiro.

Tal realidade fez com que no ano de 2024, por meio de portaria, o Ministério da Educação suspendesse a abertura de novos cursos em EaD, com vistas a reestruturar as regras de funcionamento da modalidade. Tal contexto, de facilitação de acesso ao ensino superior por meio de cursos que demandam baixo investimento e funcionam de maneira mais flexível quanto às aulas e as demais atividades, como a de estágio, reverbera diretamente na diminuição do número de estudantes dispostos a se engajar em um curso presencial. Sob o ponto de vista meramente utilitarista, as universidades presenciais passam a ser preteridas.

Assim sendo, nos compete reforçar que o funcionamento adequado da universidade, das suas faculdades e dos seus cursos, demanda um ordenamento complexo, interdependente, que perpassa o devido cumprimento de protocolos e normas, bem como a preocupação com a devida



documentação e comprovação dos processos. Isso se aplica, em medida proporcional a sua importância, ao estágio como ação de prática educativa desenvolvida fora dos muros da universidade. A cobrança de assinaturas, carimbos e chancelas atende a uma obrigatoriedade a ser cumprida, como forma de garantir a formatura do graduando sem embargos.

O cumprimento adequado do que é legalmente determinado não abre a mínima margem ao “jeitinho”, ao “quebra galho”. Uma realidade recorrente nos diz de situações pelas quais estudantes são orientados a voltar às escolas para pegar assinaturas ou carimbos faltantes, ou precisam emitir novas fichas e documentos por pequenas rasuras, pelo preenchimento errado de datas, dentre outras tantas questões, aparentemente insignificantes, sem importância. A ocorrência de tais incidentes reverbera, muitas vezes, em críticas personalizadas por parte dos estudantes, sejam dirigidas ao professor que não aceitou o documento que “estava com uma rasura tão pequena que nem dava para ver direito”, sejam dirigidas à coordenação de curso por cobrar a devida discriminação do quantitativo de horas nas fichas.

A despeito dos discursos que retratam professores e coordenadores que parecem inimigos dos estudantes, que aparecem se preocupar muito mais em prejudicar os estudantes conferindo rigorosamente a documentação e procurando problemas, do que sendo condescendentes com pequenos deslizes, a verdade é que tudo isso ocorre exatamente pela preocupação de professores e coordenadores em evitar problemas futuros que possam reverberar em uma não validação de estágio ou não reconhecimento de um documento rasurado. Afora os estereótipos, não temos o menor receio de nos equivocar ao advogar que o maior interesse de professores e coordenadores é pelo sucesso e êxito de seus estudantes, afinal de contas, são eles que levarão consigo em sua vida profissional o nome da universidade.

Estágio e competências do profissional docente

A experiência do estágio, quando se trata de profissões como a engenharia e a medicina, por exemplo, traz consigo uma intenção específica de inserir o graduando em seu campo, no exercício profissional, promovendo contato e apropriação das técnicas e fazeres mais recentes e atualizados. Nesse contexto, percebe-se que a prescrição assume um caráter de maior força. O engenheiro civil construirá prédios, o médico tratará das doenças. No que se refere à profissão docente, esse elemento prescritivo que serve de embargo para a atuação desses profissionais, em se tratando do profissional da educação, pode culminar em superficialidade. “Uma visão simplista diria que a função do professor é ensinar e poderia reduzir esse ato a uma perspectiva mecânica, descontextualizada” (Cunha, 2011, p.22).

Se, como foi dito anteriormente, nas profissões de maior vínculo com um fazer técnico as produções mais recentes representam uma quase obrigatoriedade de assimilação do profissional da área em busca de qualificação, não se pode dizer o mesmo da profissão docente. Resende (2009) em sua obra “Relações de poder no cotidiano escolar”, ao abordar o embate entre o que é conservador e o que é emergente nas produções teóricas e práticas no campo da educação, argumenta que apenas o fato de tais avanços serem empreendidos na academia não implica, necessariamente, em sua tradução na concretude do que se pensa e vive na escola.

Em aspectos gerais, a autora aponta que, ao se colocarem diante de novas propostas pedagógicas, a maioria dos corpos docentes manifesta dois tipos de conduta. Uma primeira que é a de rejeitar a proposta sem maiores debates, justificando que preferem se manter fiéis às suas práticas habituais, que sempre deram certo, aparentemente. A segunda implica na defesa da nova proposta, buscando se inserirem no que seriam os educadores progressistas e atualizados, mas não necessariamente aplicando a nova proposta em sua prática, pois está distante de sua concepção do que seja o processo educativo ideal.



Obviamente, existem na escola também os profissionais que se preocupam em refletir sobre suas práticas, que buscam se manter atualizados e frequentando cursos de formação, mas via de regra, são vistos pelo coletivo de colegas como empolgados, ou mesmo os que querem aparecer para a chefia ou direção da escola ao dinamizar e aprimorar seu fazer profissional. Uma singularidade da profissão docente tem relação direta com o lugar no qual tal profissional vai atuar, a escola. Trata-se de uma instituição contextualizada, na qual os valores, modos, hábitos e configurações vão variar de acordo com as condições históricas, sociais e culturais que a envolvem. A escola envolve uma dinâmica própria, que vai se distinguir, sobremaneira, de acordo com a confluência de inúmeros fatores que irão determinar sua realidade, seu perfil, seu modo de existir e se organizar. Inserido nessa miscelânea de elementos, marcados pela complexidade, está o professor.

Nesse diapasão, destacamos a centralidade contida nos apontamentos de Cunha (2011), que nos diz que “o professor com relação à escola é, ao mesmo tempo, determinante e determinado” (p. 22). Assim como a atuação desse profissional incide diretamente sobre a realidade escolar, a realidade da instituição, em semelhante proporção, incide diretamente sobre o sujeito docente. O estágio, com o fito de formar profissionais da educação, se orienta pôr um fim determinado, o de proporcionar ao neófito da área o acesso ao exercício prático que possibilite a construção e apropriação de competências condizentes com o que se espera de uma atuação ideal por parte do educador.

Uma coletânea de adjetivos povoam o imaginário social quando se trata do que se entende como sendo as características esperadas de um bom professor. Sem o intuito de desqualificar tais representações, não nos pode escapar ao horizonte de análise que os professores são sujeitos socioculturais e que se constroem e constituem ininterrupta e historicamente (Teixeira, 2006), ao viver o mundo, ocupando lugar nas instituições e experienciando as contradições e conflitos desse mesmo mundo.

Uma questão que emerge com destaque, envolve a necessária distinção entre as prescrições que têm sua justificativa na qualificação do profissional e as outras que decorrem do imaginário e das representações sociais historicamente erigidas em torno desse profissional. Em aspectos gerais, podemos dizer que em relação ao saber necessário para a atuação do professor são apresentadas duas vertentes, uma que se alicerça na necessidade que tal profissional tenha o devido domínio da sua área e do conteúdo a ser ensinado, e outra que implica na obrigatoriedade de devidamente compreender as ciências da educação e, consequentemente, permitir que realize a contento o processo educativo (Cunha, 2011).

Em busca de afastar os elementos da subjetividade ao tratarmos do que seria, ou não, um bom professor, um bom profissional da educação, nos ancoramos na pesquisa empreendida por Maria Izabel Cunha (2011) em sua tese doutoral, “O bom professor e sua prática”, para tecer nossas considerações. Em um trabalho que envolveu observação e entrevistas, a pesquisadora nos apresentou dados que envolvem posicionamentos de estudantes e professores, da educação básica e do ensino superior. Em que pese a riqueza dos dados, nos debruçamos sobre questões que nos parecem centrais em se tratando de um debate que busca refletir sobre o Estágio Curricular Supervisionado e a formação docente de graduandos.

Uma questão central, ao abordar o que seja considerado pelos envolvidos na pesquisa como sendo um bom professor, é a sua caracterização a partir da relação estabelecida com os estudantes. Aqueles que se mostram solícitos, preocupados com os estudantes, que se dispõem a conversar e receber os estudantes para além dos horários das aulas, mas que, na mesma medida, são honestos em suas observações e justos em suas ações e avaliações ganham destaque. Análises superficiais podem incorrer em erro, cabe destacar que uma boa relação entre estudante e professor prescinde de que esse seja “bonzinho” ou leniente com as turmas.

Nesse mesmo sentido, são valorizados os professores que não apenas dominem um conteúdo, mas que saibam expressá-lo devidamente para que o aluno construa seu próprio conhecimento,



com uso de práticas dinâmicas que envolvam os estudantes. Outro elemento de destaque implica na valorização dos professores com valores progressistas, engajados em um processo formativo que transcende a assimilação do conteúdo e contribui para uma melhor compreensão da realidade.

Estágio, formação docente e sociedade

A educação, seja ela compreendida sob a perspectiva da socialização, seja ela problematizada sob o ponto de vista da especialização e apropriação do conhecimento formal, se sustenta em uma base concreta e estável, qual seja, o fato de essa ser uma prática social diretamente influenciada e determinada pelo contexto sócio-histórico no qual se insere.

Uma constatação dessa ordem nos serve de porto seguro e nos encoraja a enfrentar a complexidade envolvida na relação entre os processos educativos, os profissionais da educação e as demandas advindas da sociedade na qual tal atuação profissional se desenvolve. Dito isso, defendemos ser de vital importância descontruirmos idealizações romantizadas quanto à educação, à escola e seus profissionais, bem como refletirmos sobre o desserviço contido na perenização de tais miragens sociais.

Isso posto, é seguro afirmar que, mais que usar o Estágio Curricular Supervisionado para prescrever uma receita do como se deve ensinar e dar aulas dos conteúdos, essa experiência deve servir para elucidar, junto aos graduandos, a concretude de seu campo de atuação profissional. Ao nos inserirmos em uma sociedade contemporânea marcada pela sua condição dinâmica, de mudança ininterrupta e com extrema velocidade, nos compete compreender que alguns paradigmas, tão reconhecidos e valorizados no passado, já não fazem sentido nos dias atuais.

Tomando como exemplo o Ensino de História, nos cabe refletir que já não é ideal a manutenção de uma disciplina vinculada a práticas mnemônicas. Isso quer dizer que datas e nomes deixaram de ser importantes? Obviamente não! Mas ganharam caráter secundário, uma vez que hoje essas são informações acessíveis a um toque no celular. Estamos falando de uma realidade na qual é mais importante saber sobre a validade e veracidade do que se acessa, que a simples memorização de uma data ou um mártir.

Proporcionar diferentes modos de qualificar a pesquisa na internet se torna mais importante que simplesmente decorar o nome e a data exata de quando algo tenha acontecido (Hermann, 2019). Pensamos que nesse caso a consciência histórica assuma a centralidade do processo educativo e não a acumulação irrestrita de um conhecimento estéril baseado na lembrança e sem a devida compreensão do que se lembra (Cerri, 2011).

Em relação à instituição escolar, como pensar em modos de agir que são disparecidos da realidade concreta? Somente a presença do graduando no seu campo real de atuação pode lhe servir de inquietação e promover a devida compreensão do que foi debatido nos bancos da universidade. Nesse mesmo sentido, é de vital importância que o Estágio seja capaz de proporcionar ao graduando a depuração do seu olhar em relação à realidade que o cerca, bem como a dessacralização da escola, tida quase que como um templo religioso, hermético, rigidamente estruturado. Mostra-se o quanto necessário é a descontrução de sofismas que perpassam os anos e reproduzem, em relação aos estudantes, imagens e prescrições que em nada tem a ver com a sua realidade atual.

Ingênuos, para não dizer ultrapassados, são os olhares de quem espera encontrar na escola alunos estáticos, carteiras fixamente enfileiradas, silêncio sepulcral ao explicar alguma matéria (Oliveira, 2006). Outro mundo é o que vivemos, que muda todo tempo e o tempo todo e para conseguir trafegar nesse mundo os sujeitos também são obrigados a serem dinâmicos. Somente nossa presença na escola permitirá uma maior compreensão da realidade e o Estágio contribui para isso (André, 1995).

Os desafios que se colocam diante do educador e, necessariamente, de seu processo formativo, retratam um amplo espectro de fatores. Tal cenário sinaliza que uma formação fundamentalmente tecnicista, que tende a privilegiar conhecimentos restritos da área de formação do educador, pode



reverberar em lacunas do profissional em áreas como a comunicação, uso da tecnologia digital e a relação interpessoal, o que pode culminar em prejuízo ao melhor exercício desse docente em suas aulas.

Tal imagem nos permite perceber quão específica é a formação docente, haja vista que os problemas a serem enfrentados pelos profissionais, quase que em sua totalidade, não têm relação direta com sua área do conhecimento, mas sim com seus modos de como exercer a função docente diante do estudante. Trata-se de problemas e conflitos que, por mais que possam ser conjecturados, compõem uma realidade ainda inexistente, algo do porvir, da ordem do imprevisível. Ao nos tornarmos educadores/as nos preparamos para estarmos preparados.

Nesse contexto, os desafios a serem enfrentados vão variar de acordo com as vivências e experiências específicas, uns vão ter maior dificuldade em se relacionar com o coletivo de estudantes, outros uma maior dificuldade com as tecnologias, há quem vai ter pavor de falar em público e quem fala tanto que precisa ser contido pelos estudantes para também conseguirem poder falar (Espírito Santo, 2002).

A profissão docente nos cobra o entendimento que o exercício de se formar é ininterrupto e perene, vai durar até o último dia de nossa vida profissional, até a última aula, pois só assim é possível dar conta das demandas que se apresentam. O docente aberto e afeito ao acesso a novos conhecimentos, sem sombra de dúvida, terá uma sua trajetória profissional mais leve, menos culpada pelos erros e mais esperançosa em busca de acertos (Ayres, 2008).

Com efeito, não estamos tratando nesse ensaio de algo absolutamente inexistente, não estamos inaugurando teses e argumentos para a área, estamos refletindo sobre a dinâmica social e sua influência no exercício da profissão docente, que na mesma medida em que nos cobra predisposição em lidar com o novo e emergente, nos cobra a sabedoria e domínio de processos já consolidados. Entre avanços e retrocessos, ganhos e perdas, vitórias e derrotas, a virtude está na compreensão que o debate e a reflexão são as coisas mais importantes em nossa profissão. Educar o outro é um exercício perene de educarmos a nós mesmos.

Considerações finais

Seria demasiado pretensioso, isso para não dizer ingênuo, almejarmos ao final desse trabalho o alcance de respostas irrefutáveis e resoluções cabais para problemas singulares, perenes há tantos anos em nossa sociedade. Respostas rápidas, destinadas à resolução de problemas complexos, invariavelmente, reverberam em superficialidade, em arremedos de solução. Ao refletirmos sobre o Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório e sua importância, sobretudo em cursos de Pedagogia e licenciaturas, destinados à formação de professores/educadores, nos contentar com paliativos beira à irresponsabilidade.

Há quem possa ler esse texto e apontar que várias das questões trazidas para o debate não retratam algo novo em relação aos estágios docentes, e não retratam mesmo! E o que poderia servir de elemento repetitivo, em verdade, nos serve como pista elucidativa quanto à necessidade de mantermos a vitalidade do debate ininterrupto, em se tratando do estágio em cursos de formação docente e seu papel vital na formação dos nossos futuros professores. Se as inquietações se repetem pelos anos, nos parece explícito que ainda não foram de todo sanadas, portanto, precisam de nossa devida atenção e tratamento adequado.

A primazia do estágio como experiência capaz de proporcionar ao graduando seu contato direto com sua realidade concreta no chão da escola ecoa entre os estudantes na mesma proporção em que essa mesma experiência é duramente criticada por sua condição demasiado inflexível. Uma conjuntura social dinâmica nos cobra uma reflexão compulsória, partindo dos órgãos diretivos da área da educação no país e alcançando às salas de aula nas faculdades. Sem qualquer intenção de desqualificar a experiência do estágio, soa propício a potencialização de atividades educativas que promovam maior concatenação entre escola e universidade, ultrapassando o preenchimento de fichas, a arrecadação de documentos e o cumprimento das burocracias.

- ANDRÉ, M. E. *Etnografia da Prática Escolar*. Campinas: Papirus, 1995.
- ARAÚJO, S. F.; PURIFICAÇÃO, M. M. SER PROFESSOR: VOCAÇÃO OU FALTA DE OPÇÃO? Os motivos que envolvem a escassez de jovens na profissão docente no Brasil. *Revista Científica Novas Configurações Diálogos Plurais*, v. 2 n. 1, 2021.
- ARROYO, M. *Ofício de Mestre*. Petrópolis: Vozes, 2011.
- AYRES, A. T. *Prática Pedagógica Competente*: ampliando os saberes do professor. Petrópolis: Vozes, 2008.
- BIANCHI, A. C. M. ; ALVARENGA, Marina; BIANCHI, Roberto. *Manual de Orientação Estágio Supervisionado*. São Paulo: CENGAGE, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica*. 04. 29 de maio de 2024. Brasília: Ministério da Educação, 2024.
- CÁSSIO, F (Org.). *Educação contra a barbárie*. São Paulo: Boitempo, 2019.
- CERRI, L. F. *Ensino de história e consciência histórica*: implicações didáticas de uma discussão contemporânea. Rio de Janeiro: FGV, 2011.
- CUNHA, M. I. *O bom professor e sua prática*. Campinas: Papirus, 2011.
- ESPÍRITO SANTO, R. C. *Desafios na Formação do Educador*: retomando o ato de educar. Campinas: Papirus, 2002.
- FREIRE, P. *Professora sim, tia não*. São Paulo: Olho D'água, 1997.
- FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
- FREIRE, P. *Pedagogia da Indignação*. São Paulo: Paz e Terra, 2014.
- GATTI, B.; BARRETO, E. S. S. *Professores do Brasil*: impasses e desafios. Brasília: Unesco, 2009.
- HERMANN, N. Pesquisando na web: noções de alunos do sexto ano acerca de sítios arqueológicos brasileiros. In. OLIVEIRA, N. A.; CUBAS, C. J. *Experiências de Ensino de História no Estágio Supervisionado*. Jundiaí: Paco, 2019.
- LARANJEIRA, V. P.; SILVA, V. L. R. O Estágio Curricular Supervisionado na formação inicial de professores: o que dizem pesquisas sobre a temática? *Revista Prática Docente*, v. 8, n. 1, 2023.
- LEITE, D.; MOROSINI, M. Introdução. In. LEITE, D.; MOROSINI, M. (Orgs.). *Universidade Futurante*: produção do ensino e inovação. Campinas: Papirus, 1997.
- MARTINS, F. A. S. Entre o real e o aparente: sobre indisciplinas, comportamentos e idealizações. *Revista Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 23, 2023a.
- MARTINS, F. A. S. Educação e Política: sobre obstáculos e potencialidades do ato educativo. *Revista Educação e Emancipação*, São Luís, v. 16, 2023b. p. 154-178.

MARX, K. *O Capital*: crítica da economia política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980. Vol.1.

45

OLIVEIRA, R. C. *O trabalho do antropólogo*. São Paulo: Unesp, 2006.



PERRENOUD, P. Phillippe. *Ofício de Aluno e sentido do trabalho escolar*. Porto: Porto Editora, 1994.



PERRENOUD, P. *A Prática Reflexiva no Ofício de Professor*. Porto Alegre: Artmed, 2002.



PICONEZ, S. B. A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado: a aproximação da realidade escolar e a prática da reflexão. In. PICOMEZ, S. B. (Org.). *A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado*. Campinas: Papirus, 1991.

PIMENTA, S. G. *O Estágio na Formação de Professores*: unidade teoria e prática? São Paulo: Cortez, 2012.

RESENDE, L. M. G. *Relações de poder no cotidiano escolar*. Campinas: Papirus, 2009.

TEIXEIRA, I. C. Os professores como sujeitos socioculturais. In. DAYRELL, J. (Org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

THEVES, D. W.; MORAIS, L. S. Aprendendo a docência através de Estágios Supervisionados: possibilitando olhares e escutas para o conhecimento, a prática e o engajamento profissional. In. MARTINS JÚNIOR, L. et. al (Orgs.). *Estágio Curricular Supervisionado*: aprendendo a ser professora. Campo Grande: Inovar, 2020.