

Revista Diálogo Educacional

ISSN: 1518-3483

dialogo.educacional@pucpr.br

Pontifícia Universidade Católica do Paraná  
Brasil

Agostini, Sandra; Terrazzan, Eduardo Adolfo

O estágio curricular supervisionado na UFSM: o trabalho docente no ensino superior  
Revista Diálogo Educacional, vol. 12, núm. 37, septiembre-diciembre, 2012, pp. 977-995

Pontifícia Universidade Católica do Paraná  
Paraná, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189124308020>



# O estágio curricular supervisionado na UFSM: o trabalho docente no ensino superior

*The supervised curricular internship at UFSM: the work of  
teachers in higher education*

**Sandra Agostini<sup>[a]</sup>, Eduardo Adolfo Terrazzan<sup>[b]</sup>**

---

<sup>[a]</sup> Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), professora da Rede Municipal de Ensino do Município de Chapecó, Chapecó, SC - Brasil, e-mail: sandraagostini04@yahoo.com.br

<sup>[b]</sup> Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), professor associado do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), bolsista PQ/CNPq, Santa Maria, RS - Brasil, e-mail: eduterrabr@yahoo.com.br

---

## Resumo

Este artigo aborda o trabalho desenvolvido por 12 docentes orientadores de Estágios Curriculares inseridos em 12 cursos de licenciatura da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), objetivando contribuir na compreensão das formas de organização e desenvolvimento de Estágios Curriculares em cursos de licenciatura. Como fonte de informação, utilizamos a Entrevista Estruturada junto aos docentes orientadores de estágios. Constatamos que os professores orientadores costumam participar da inserção dos seus

estagiários na escola, não existem modelos de orientação, mas sim formas peculiares para preparar os estagiários. No geral, os estagiários foram bem recebidos pelas escolas que possuem uma tradição em recebê-los. A implementação do currículo novo provocou certo “desconforto” para as escolas. Porém a questão primordial do estágio curricular é encontrar meios para que ele possa ser desenvolvido com “qualidade”, independentemente da quantidade de números de horas estabelecidos.

**Palavras-chave:** Estágio. Cursos licenciatura. Professor orientador.

### **Abstract**

*This paper discusses the work developed by 12 professors supervising Curricular Internship in twelve undergraduate teaching courses at the Federal University of Santa Maria (UFSM), aiming at contributing to understand the organization and development of curricular internship in undergraduate teaching courses. Data were collected through Structured Interview with the professors. It was observed that professors tend to participate in the insertion of their interns in school, and that there are no models for guidance, but rather peculiar ways to prepare the interns. Overall, the students got a good reception by the schools, which have a tradition of receiving them. The implementation of a new curriculum caused some “discomfort” for schools. But the overriding issue of Curricular Internship is to find ways so that it can be developed with “quality”, regardless of the quantity of hours established.*

**Keywords:** Internship. Undergraduate teaching courses. Supervisor professor.

---

### **Introdução**

O presente artigo originou-se de uma investigação maior acerca do Estágio Curricular, na qual procurou descrever e questionar a organização e o desenvolvimento dos estágios curriculares em cursos de licenciatura da UFSM (AGOSTINI, 2008).

Neste trabalho, estudamos o processo de organização e desenvolvimento de Estágios Curriculares em 12 cursos, a saber: licenciatura

em Artes Visuais, em Ciências Biológicas, em Filosofia, em Física, em Geografia, em História, em Letras/Português, em Letras/Inglês, em Letras/Espanhol, em Matemática, em Música e em Química. Para obter tais informações, utilizamos a entrevista estruturada com 12 professores orientadores inseridos nos referidos cursos. Os relatos permitiram apontar dúvidas, questionamentos, desafios e dificuldades acerca do processo de organização e desenvolvimento do Estágio Curricular.

Conforme sabemos, a formação inicial de professores está vinculada, principalmente, ao Estágio Curricular, que como disciplina profissionalizante na atual conjuntura, geralmente tem-se resumido a desenvolver atividades de observação, participação e regência.

O Estágio Curricular tem a função principal de colocar o futuro professor em contato com o seu campo de trabalho, levando-o a avaliar a sua pertinência e a adequação de sua escolha profissional, bem como os desafios que a prática apresenta e a sua própria satisfação com essa escolha.

Nesse sentido, “o estágio representa para o aluno uma oportunidade de verificar o acerto de sua escolha profissional, já que é o momento em que a situação ensino-aprendizagem se realiza em toda a sua plenitude” (PONTUSCHKA, 1991, p. 136).

Por isso, o estágio proporciona ao aluno estagiário uma experiência única, durante sua formação inicial, sobre como exercer sua profissão a partir da vivência de situações reais de ensino.

O Estágio, como componente curricular, nos cursos de formação de professores, tradicionalmente tem sido considerado, em muitos casos, como uma atividade “prática” de menor importância, no conjunto das disciplinas ditas “teóricas”. Essa desarticulação é a grande responsável pelos constantes problemas da dicotomia entre teoria e prática. De acordo com Lima:

É necessário, portanto, que o Estágio seja pensado por todos os professores e alunos e compreendido como uma atividade teórico-prático, em constante processo de ação/reflexão e fonte inspiradora da seleção dos conteúdos das disciplinas de formação do professor (LIMA, 2004, p. 125).

A formação inicial de professores, desde o fim da década de 1970 até os dias atuais, tem sido palco de discussões nos meios acadêmicos, graças às modificações decorrentes das leis e normativas legais que tratam da formação de professores para a educação básica.

Entre elas, merece destaque a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei n. 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, bem como as Resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE/CP) n. 1 e n. 2, de fevereiro de 2002.

Evidencia-se com a promulgação da LDBEN (Lei 9.394/96), que a carga horária determinada para a formação docente é de no mínimo 300 (trezentas) horas, bem como, destina ao sistema de ensino a criação de normas próprias para a realização dos estágios, porém devem observar a lei federal que está norteando o processo de realização dos Estágios Curriculares.

No âmbito das reformulações curriculares dos cursos de formação de professores, estabelecidas pela Resolução CNE/CP 1 de 18 de fevereiro de 2002, com base nos Pareceres 9/2001<sup>1</sup> e 27/2001<sup>2</sup>, são estabelecidas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, cursos de licenciatura, de graduação plena. Também é pauta de discussões, ao que concerne o Art. 7º, no Inciso IV que: “as instituições de formação trabalharão em interação sistemática com as escolas de educação básica, desenvolvendo projetos de formação compartilhados”.

E ainda, referente à mesma resolução, o Art. 13, parágrafo 3 define: “O estágio obrigatório a ser realizado em escola de educação básica, e respeitado o regime de colaboração entre os sistemas de ensino, deve ter início desde o primeiro ano a ser avaliado conjuntamente pela escola formadora e a escola campo de estágio”.

<sup>1</sup> Estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, graduação plena.

<sup>2</sup> Dá nova redação ao item 3.6, alínea c, do Parecer CNE/CP 9/2001, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

Outro tema em constante discussão refere-se à aprovação do Conselho Nacional de Educação (CNE/CP) 2, de 19 de fevereiro de 2002, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura plena, de formação de professores da educação básica em nível superior, cursos de licenciatura, de graduação plena, estipulando no seu inciso II, o aumento da carga horária destinada ao Estágio Curricular Supervisionado para 400 (quatrocentas) horas, tendo início a partir da segunda metade do curso, proporcionando ao estagiário maior tempo de permanência na escola.

Como podemos perceber, diante das novas exigências legais, faz-se necessário uma interação entre a Instituição de Ensino Superior (IES) e a Escola de Educação Básica (EEB), visando a proporcionar uma formação de “melhor qualidade” aos estagiários, futuros profissionais do ensino. Porém sabemos que a quantidade do número de horas destinadas ao Estágio Curricular não irá fazer nenhum diferencial na “qualidade” do profissional que se estará formando, se não houver comprometimento e responsabilidade pelas agências formadoras envolvidas nesse processo formativo.

Neste estudo, vale ressaltar que, antes da aprovação das Resoluções CNE/CP n. 1 e n. 2 de fevereiro de 2002, não havia normativa específica para o processo de formação de professores para a educação básica. A tradição era, e em muitos casos, ainda continua sendo quase que de exclusiva responsabilidade das IESs, sendo as unidades de ensino as EEBs, apenas responsáveis por receber os alunos estagiários, conceder a regência de uma turma de alunos, transmitir algumas normas a serem seguidas pelos estagiários e simplesmente esperar que os docentes das IESs venham acompanhar o processo de desenvolvimento do Estágio Curricular.

Diante da conjuntura mencionada sobre os Estágios Curriculares nos cursos de licenciatura, procuramos, a partir de um recorte não diretamente oficial, caracterizar as “visões” dos que trabalham em IESs, envolvidas nas atividades referentes aos Estágios Curriculares, ou seja, os professores orientadores de estágios, de modo a estabelecer sugestões, subsídios e parâmetros que contribuam para a organização e o desenvolvimento de seus Estágios Curriculares na UFSM, e também em outras IESs.

## **Procedimentos metodológicos: uma abordagem acerca do desenvolvimento de pesquisa**

Para melhor compreendermos o processo de organização e desenvolvimento dos Estágios Curriculares em cursos de licenciatura, definimos para este estudo, como fonte de informações, os sujeitos docentes orientadores de estágios, e como instrumento para coletar as informações, utilizamos a Entrevista Estruturada.

A escolha por tal técnica de pesquisa permite uma interação entre pesquisado e pesquisador e, sobretudo um maior aprofundamento do tema em estudo. Conforme a definição de Marconi e Lakatos (2003, p. 195):

Entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social.

Entre as vantagens da entrevista, Goldenberg (2003) constatou o fato de as pessoas serem mais motivadas a falar do que escrever.

Para melhor compreensão do trabalho docente no ensino superior, estaremos enfocando nossa atenção em alguns aspectos, a saber: a maneira como é feito o contato com as escolas campo de estágio; como se dá o processo de aceitação e recepção de estagiários nas escolas, quem os recebe e de que forma, a postura das escolas em relação ao currículo novo, as ações/atividades/formas que os professores orientadores utilizam para preparar os alunos estagiários para desenvolverem seus estágios; as orientações que os estagiários costumam receber das escolas e dos professores responsáveis por turma para a realização do estágio e as diferenças entre as escolas que recebem os estagiários.

Para desenvolvermos este estudo, primeiramente definimos algumas etapas: 1) estudo acerca da formação inicial de professores e as normativas legais que estão norteando esse processo; 2) elaboração do roteiro da Entrevista Estruturada; 3) validação da entrevista e reestruturação

de algumas questões; 4) agenda via telefone para realização da entrevista; 5) realização da entrevista; 6) transcrição da entrevista *ipsis litteris* e envio por correio eletrônico para que ele(a) lessem e, em caso de alguma objeção, poderiam fazê-la até o prazo de 15 dias; 7) após a autorização dos depoentes, realizamos a sistematização das informações coletadas; 8) construção e análise dos resultados.

Para a análise das informações coletadas, nos inspiramos na Análise de Conteúdo, por ser mais que uma leitura *ipsis litteris* de qualquer enunciado; ela se caracteriza por uma análise do trabalho, visando à compreensão crítica do significado das comunicações. Segundo Bardin, a Análise de Conteúdo é:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando a, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, a obter indicadores quantitativos ou não, permita a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) das mensagens (BARDIN, 1977, p. 42).

Conforme o exposto, foram essas as técnicas utilizadas na coleta e na análise das informações obtidas, pois elas nos pareceram mais adequadas ao tipo de estudo que realizamos.

É importante ressaltar que, no segundo semestre de 2007, o corpo docente de professores que orientou Estágio Curricular nos 13 cursos de licenciatura da UFSM em estudo era constituído por 27 professores. No entanto, foi possível realizar a entrevista somente com 12 professores orientadores de Estágio Curricular, por causa da indisponibilidade de tempo para conceder a entrevista.

### **A organização e o desenvolvimento dos estágios curriculares a partir das falas dos professores orientadores de estágios: constatações e resultados**

Após a leitura e análise das entrevistas estruturadas, realizadas junto aos 12 professores orientadores de Estágio Curricular dos Cursos

de Licenciatura da UFSM em estudo, sistematizamos as informações obtidas, que serão apresentadas a seguir.

Na opinião dos professores orientadores de Estágio Curricular, quanto à forma como foram feitos os contatos com as escolas campo de estágio, a partir das informações obtidas, evidenciamos que, para mais da metade dos professores entrevistados (sete), esse contato foi feito pelo professor orientador. No entanto, aos demais professores depoentes (cinco), o contato foi feito pelos alunos estagiários os quais foram orientados a escolher determinada escola a partir de uma lista de escolas oferecida pelo professor orientador, levando uma carta de apresentação.

No caso do professor  $G_3$ , após o contato inicial com escolas, algumas delas exigem que o professor orientador se faça presente para esclarecimentos sobre a carga horária que o estagiário deve cumprir.

Já no caso do professor  $E_2$ , a situação é semelhante. Logo que o aluno estagiário consegue a vaga para realizar o Estágio Curricular na escola e inicia suas atividades docentes, o professor orientador vai até a escola para assistir o trabalho do estagiário.

A respeito do processo de aceitação e recepção dos alunos estagiários pelas escolas os professores  $M$  e  $A$  constataram que a receptividade foi maior naquelas escolas que vêm recebendo os seus alunos estagiários desde 2002, ou pela segunda vez, porque eles já possuem um conhecimento mais amplo do trabalho que os estagiários realizaram, por isso os recebem com cordialidade. Mas, nas escolas procuradas pela primeira vez ou naquelas que já tiveram algum tipo de problema com ex-estagiários, geralmente são recebidos com receio.

Além disso, os professores depoentes perceberam a concepção que os professores regentes possuem em relação às escolas concederem vagas para os alunos estagiários realizarem o Estágio Curricular, é no sentido de estarem prestando um favor. Por isso, o estagiário deve concordar com todas as imposições que a escola venha lhe fazer. O depoimento a seguir é um exemplo disso:

*Nas escolas onde eles chegam garimpando [...] Teve uma escola em que esse problema dos professores acharem que estavam fazendo um favor para o estagiário eram bem acentuados. Eles mandavam os estagiários substituir professores em outras disciplinas de última hora. Diziam assim: "ah, tu vai lá dar aula porque o professor de Química não veio [...]" Numa turma que não era a turma que eles estagiavam, então eles conheciam o grupo na hora que tinha que improvisar uma aula pra substituir a professora que faltou [...]. Isso aconteceu mais de uma vez. Os estagiários começaram a reclamar que às vezes tinham compromisso na universidade, ficavam constrangidos de vir embora e não atender o pedido da direção da escola, porque eles deixavam bem claro que "uma mão lava a outra". Então teve esse tipo de caso, assim, foi exceção, mas aconteceu. E nas escolas onde eu consigo ter um contato me aproxima um pouco dos professores esse tipo de situação já não acontece, por isso eu acho importante esse acompanhamento do professor [...] (Professor Orientador A).*

No depoimento do professor podemos perceber que as escolas parecem não entender que os estagiários estão em processo de formação inicial, construindo as bases que lhes darão suporte para, futuramente, exercer suas atividades docentes de modo profissional.

Os professores C, H<sub>1</sub>, J, N e L<sub>1</sub> perceberam que os seus alunos estagiários foram bem recebidos pelas escolas. E, mais, no entender do professor L<sub>1</sub>, essa receptividade se deve aos projetos que os estagiários vêm construindo dentro das escolas, fato que auxiliou na melhoria desta relação.

Já na percepção do professor C, a receptividade foi boa, mas há indiferença dos docentes efetivos para com os estagiários, os quais nem sequer têm conhecimento a respeito do estagiário, às vezes os veem como alunos.

Em relação a quem costuma receber os alunos estagiários nas escolas, constatamos nos casos dos professores orientadores J, N, H<sub>1</sub> e G<sub>3</sub>, que os estagiários foram recebidos pelas coordenadoras pedagógicas e pelos professores regentes. Já no caso do professor orientador M, essa recepção foi feita pela diretora ou professora regente.

Quanto à mudança na postura das escolas, em relação à implementação do currículo novo, alguns professores orientadores (três) perceberam que a situação se agravou graças ao aumento do número de horas

e ao aumento do número de estagiários nas escolas, os quais provocam certa estabilização e desestabilização nas escolas. Os depoimentos a seguir apresentam essas percepções:

*A implementação do currículo novo ela tende a agravar essa situação, porque é uma leva tão grande de estagiários que vai para as escolas [...] então eu acho que a questão do pessoal na universidade que acaba não dando muito conta dessa ampliação do número de estagiários no curso (Professor Orientador A).*

*O que as escolas estranham sim é por que um estágio tão grande [...] as escolas elas não se sentem assim muito à vontade com esse novo estágio, isso eu observo bem pelos relatos dos meus alunos e pelas visitas é desgastante, às vezes pra professora tutora tem cinco estagiários, se ela tem um comprometimento de acompanhá-lo isso é desgastante (Professor Orientador C).*

*[...] em relação às 400 horas eu acho que houve uma certa estabilização desestabilizada, porque hoje a escola diz a gente pode ter mais estagiários [...] e isso pra alguns pode representar até um acomodamento dos professores. Por outro lado, existe muito estagiário dentro de uma escola e isso desestabiliza [...] (Professor Orientador H1).*

Nas narrativas dos professores entrevistados, constatamos que a implementação do currículo novo resultou em excesso de trabalho tanto para o professor orientador como para o professor regente.

No nosso entendimento, a questão primordial não deve centrar-se na preocupação com o aumento ou a diminuição da carga horária destinada ao Estágio Curricular, mas, sim, em encontrar meios para que ele possa ser desenvolvido com “qualidade”, independentemente da quantidade de números de horas estabelecidos.

A respeito das formas de orientação que os professores orientadores concederam para preparar seus alunos estagiários para desenvolverem seus Estágios Curriculares, evidenciamos que os professores orientadores possuem formas peculiares para preparar os alunos estagiários para a realização dos Estágios Curriculares. Mas todos utilizam as disciplinas

que tratam do “Conhecimento pedagógico de conteúdo” para organizar e encaminhar as atividades de orientação de Estágios Curriculares.

Nas formas de orientações que os alunos estagiários costumam receber das escolas e dos professores responsáveis por turma para a realização do Estágio Curricular, os professores M e N perceberam que as orientações feitas pelas escolas foram no sentido comportamental, da disciplina, de impor valores. No caso do professor N, os estagiários também foram orientados a respeito do cumprimento do conteúdo.

A partir dessas informações, chamou-nos atenção às tarefas atribuídas pelas escolas aos alunos estagiários com relação ao compromisso com o conteúdo, assim como a questão de manter o bom comportamento dos alunos em sala de aula. Nesse sentido, somos levados a questionar: qual é a função do estágio? Cumprir normas, reproduzir os conteúdos e manter a disciplina? Ou propiciar espaços de formação, aprendizagem e produção de conhecimentos? Qual é a verdadeira função do Estágio Curricular na formação do futuro professor? Na compreensão de Kulcsar (1991, p. 64-65):

[...] o Estágio Supervisionado deve ser considerado um instrumento fundamental no processo de formação do professor. Poderá auxiliar o aluno a compreender e enfrentar o mundo do trabalho e contribuir para a formação de sua consciência política e social, unindo a teoria e a prática. Mas para que isso ocorra, o Estágio não deve ser encarado como uma tarefa burocrática a ser cumprida formalmente, muitas vezes desvalorizado nas escolas onde os estagiários buscam espaço. Deve, sim, assumir a sua função prática, revisada numa dimensão mais dinâmica, profissional, produtora, de troca de serviços e de possibilidades de abertura para mudanças.

Na experiência vivenciada pelo professor E<sub>1</sub>, geralmente as orientações que os estagiários recebem na escola se confrontam com aquelas fornecidas pela universidade, a qual define em relação ao aluno estagiário fazer primeiro um período de observação antes de assumir a regência de turma. Porém, nesse caso, quase todos os professores regentes

de turma, quando recebem o estagiário, impõem que este inicie o estágio já ministrando aulas, pois os professores alegam que não querem ser observados. Então, cabe ao aluno estagiário “negociar” com o professor para entrar num consenso, sendo que às vezes ele consegue fazer esse acordo, e às vezes, não.

Conforme os esquemas tradicionais, o Estágio Curricular tem se resumido em atividades de observação, participação e regência. Então, se a observação faz parte do processo de formação, novamente nos questionamos: por que o professor da escola (campo de estágio) não permite que o estagiário observe as suas aulas? Qual o seu receio ao ser observado pelo estagiário? Será que esse fato acontece graças à falta de elaboração de um roteiro, o qual especifique os pontos a serem observados pelo estagiário no decorrer da observação das aulas? Tais indagações remetem-se a Carvalho (1999, p. 103) quando nos afirma que:

[...] a observação deve ser crítica e construtiva para ser válida. Entretanto, precisamos especificar bem que o foco de nossa análise é o trabalho do estagiário e não o do professor. Alegoricamente, podemos dizer que queremos formar “artistas” e não críticos de arte, isto é, queremos formar professores ativos e não críticos do trabalho alheio.

Conforme as constatações dos professores orientadores J, A, L<sub>1</sub>, F<sub>3</sub> e G<sub>3</sub>, as orientações feitas aos seus alunos estagiários foram aquelas básicas, podemos sintetizar como: participar de reuniões semanais, participar do Conselho de Classe, saber que a qualquer momento poderá haver troca de horários nas escolas, manter os Diários de Classe organizados, como funciona a avaliação trimestral, as datas das provas, preenchimento de planilhas de apostilas, como realizar algumas atividades e explicação sobre o Projeto Político-Pedagógico (PPP), da escola. Além disso, os estagiários devem vencer todo o conteúdo programático, não fazer muitas atividades diversificadas e não levar os alunos para fora da sala de aula.

O professor H<sub>1</sub> percebeu que os seus alunos estagiários não receberam uma orientação pedagógica das escolas, mas uma orientação normativa.

A respeito das diferenças entre as escolas em que os alunos estagiários realizaram o Estágio Curricular, a partir das narrativas de seis professores orientadores, percebemos que existem muitas diferenças de uma escola para outra.

Na percepção do professor M, as diferenças entre as escolas dizem respeito à dificuldade de conhecer quem é o diretor, orientador pedagógico, e ao fato de o professor regente ir à escola somente nos primeiros dias, depois não se encontra mais na escola, não acompanhando ou auxiliando o estagiário.

Já o professor C percebeu que há escolas em que o professor regente se faz presente desde o planejamento das aulas, observa, oferece auxílio, mas essa situação é muito restrita. Pois nas demais escolas, o professor regente se faz ausente constantemente.

O professor B percebeu uma diferença relevante entre as escolas menores. Os alunos estagiários conseguem um contato direto com o professor regente. Principalmente nas escolas municipais, ocorre um melhor acompanhamento. Vale lembrar que esse acompanhamento é muito restrito em outras escolas, independentemente da infraestrutura e da rede de ensino a que a instituição pertença.

Quanto à ausência no acompanhamento do professor regente ao aluno estagiário durante o período de realização do Estágio Curricular, é às vezes justificado da seguinte forma, segundo o relato do professor orientador:

*A função do estagiário é estar sozinho, porque o estar só lhe dá liberdade, lhe dá oportunidade de desenvolver seus saberes práticos e que a interferência dessa professora seja no planejamento, seja no acompanhamento limitaria o processo formativo (Professor Orientador C).*

Outra diferença foi constatada pelo professor A, com relação às escolas que costumam receber estagiários há vários anos e as escolas que não possuem toda essa caminhada.

Nas verificações do professor I, as diferenças entre as escolas dependem da sua localização, a qual é influenciada pelo nível social da

comunidade na qual está inserida. Além disso, pelo fato de o estagiário já estar atuando como professor naquela escola.

Outra diferença foi percebida pelo professor N, quanto às escolas que se detêm ao cumprimento do Programa de Ingresso ao Ensino Superior (PEIES), visando a uma alternativa de ingresso dos alunos ao ensino Superior na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Dessa maneira, acreditamos que as escolas que seguem o PEIES estão criando obstáculos para os alunos estagiários colocarem em prática o Projeto de Estágio. Eles tentam trabalhar buscando romper com o ensino “tradicional”, mas no momento que pretendem pôr em prática o ensino baseado no modelo de racionalidade prática, as escolas o restringem apenas ao papel de transmissor de conhecimentos científicos.

Diante dessa modalidade de ensino, percebemos que todo esforço que vem sendo travado para romper com a formação docente concebida pelo modelo da racionalidade técnica, ressurge novamente com todo o vigor, impedindo os estagiários de seguirem as perspectivas “modernas” de formação de professores para as quais vêm sendo preparados.

Já na opinião da professora A, não há muita diferença entre as escolas. Existe, sim, pouca orientação aos estagiários e, além disso, a escola considera o estagiário como uma espécie de ajuda para aquele professor que está sobrecarregado com muitas disciplinas, não entendendo que os alunos estagiários estão em processo de formação. Como o professor orientador nos contou:

[...] às vezes a escola acaba cobrando do estagiário uma maturidade profissional de escola. E a escola muitas vezes olha para aquele estagiário como se fosse um professor em início de carreira e não é. A escola [...] tem que entender que esses sujeitos eles ainda estão em processo formativo, muito embora eles façam atividades profissionais (Professor Orientador H.).

A fala do professor revela também que nessa boa receptividade existe a intenção de que o estagiário assuma a turma do professor regente, para que este possa descansar, tirar férias, sair para fazer compras durante o horário de aula, ou seja, visando a amenizar a sobrecarga de trabalho desses docentes.

Neste sentido, a escola parece não entender a sua responsabilidade no processo de formação inicial, permitindo que o professor regente de turma se ausente da escola durante seu horário de aula graças à presença do aluno estagiário, que está em processo de formação, construindo sua identidade profissional e precisando imensamente de acompanhamento e auxílio nessa fase da sua formação inicial. De acordo com Putnam e Borko (2000, p. 223):

Los profesores de formación del profesorado deberían tratar a los maestros de la misma manera como esperan que los maestros traten a sus alumnos. [...] Es más, los profesores de formación del profesorado deberían introducir a los maestros en las actividades y las formas de interacción que a su vez esperan de los estudiantes [...].

Conforme os autores mencionados, do mesmo modo esperamos que os professores orientadores e os professores regentes, acompanhada das escolas, também se sintam responsáveis pelo processo de formação e procurem fazer acontecer a interação entre universidade e escola, para, assim, talvez conseguir amenizar as lacunas na formação inicial.

## **Conclusão**

A partir das narrativas dos docentes orientadores de Estágios Curriculares em cursos de licenciatura da UFSM, constatamos que a maioria (58,33%) dos professores orientadores costuma participar ativamente da inserção dos alunos estagiários na escola, fazendo contato e apresentando uma lista das escolas conveniadas com a UFSM, concedendo uma carta de apresentação para o estagiário levar à escola.

Ainda, o primeiro contato com as escolas, é feito também exclusivamente pelo aluno estagiário que procura a escola de acordo com o seu interesse, verificando a possibilidade de realização do Estágio Curricular.

Podemos perceber que os alunos no geral, foram bem recebidos pelas escolas que possuem uma tradição em recebê-los. Contudo há, nessa

boa receptividade, certo interesse por parte das escolas em “transformar” às vezes os alunos estagiários em professores substitutos sem remuneração.

No que tange à aceitação e à recepção dos alunos estagiários, podemos afirmar que a maioria deles foram recebidos por alguma pessoa que faz parte da equipe diretiva ou pelo professor regente da escola. E essa boa receptividade se deve ao fato de as escolas já possuírem um conhecimento sobre o trabalho que os estagiários referentes ao mesmo curso, bem como do mesmo orientador e da mesma Instituição de Ensino Superior (IES), costumam realizar nas escolas.

No entanto essa investigação mostrou que o motivo que levou as escolas a receberem os alunos estagiários com apatia, ou simplesmente não recebê-los, foi fruto das experiências negativas com os estagiários egressos dos cursos de licenciatura em anos anteriores.

Com a implementação do currículo novo decorrente da Resolução CNE/CP 2/2002, ampliou-se a carga horária para 400 horas de Estágio Curricular, fato este que provocou certo “desconforto” para as escolas, tendo em vista que aumentou consideravelmente o número de alunos estagiários em sala de aula, prejudicando, assim, a qualidade no atendimento durante a realização dos estágios.

Quanto às formas de orientação utilizadas pelos professores orientadores para preparar os alunos estagiários desenvolverem seus Estágios Curriculares, constatamos que não existem modelos de orientação, pois os professores orientadores possuem formas peculiares para preparar os estagiários. Todos os professores entrevistados (12) utilizam as disciplinas que tratam do “conhecimento pedagógico de conteúdo”, para organizar e encaminhar as atividades de orientação de Estágios Curriculares.

No que se refere às orientações que as escolas costumam transmitir aos alunos estagiários, percebemos que eles não receberam uma orientação pedagógica das escolas, mas uma orientação normativa.

Nesse sentido, somos levados a questionar mais uma vez: qual é a função do Estágio Curricular? Na nossa concepção, o Estágio Curricular é considerado como espaços de formação, aprendizagem, produção de

conhecimentos, pesquisa, o início da construção da identidade profissional e, sobretudo, o encontro entre experiência e conhecimento.

Notamos que as diferenças entre as escolas centram-se naquelas que têm maior ou menor tradição em receber estagiários, da exigência ou não de seguir programas-padrão tipo Programa de Ingresso ao Ensino Superior (PEIES), e da maior ou menor exigência de que seus professores acompanhem o estagiário nas suas responsabilidades.

Os resultados mostram, pois, um dado preocupante quanta à falta de acompanhamento da escola aos alunos estagiários durante a realização do Estágio Curricular. Acreditamos que será dessa supervisão/acompanhamento que dependerá o “sucesso” da formação inicial dos futuros professores. Além disso, percebemos que não há um padrão de acompanhamento das escolas, bem como dos professores regentes de turma.

Nesse sentido, voltamos a questionar: por que a escola quase não acompanha o processo de formação inicial dos futuros profissionais que nela atuarão? Por que não ocorre a corresponsabilidade entre os Sistemas de Ensino previstos nas normativas legais? Entendemos que, assim, poderia ocorrer um trabalho mais sólido e consistente, possibilitando amenizar as lacunas na formação inicial do futuro professor.

Consideramos de extrema importância esse trabalho-conjunto entre as agências formadoras, na medida em que os professores das escolas são educadores que possuem experiência, a qual foi construída no decorrer da sua atuação no contexto educativo. Por isso, faz-se necessário e urgente, pois o estabelecimento de formas e/ou programas de parcerias com as redes de ensino, no sentido de proporcionar atendimento/acompanhamento aos alunos estagiários tanto na fase de preparação, como na fase de desenvolvimento do Estágio Curricular, visando a não prejudicar o processo de formação inicial do futuro profissional do ensino.

Nesse sentido, este estudo nos trouxe várias indagações e dúvidas, tendo em vista que o “Estágio é um centro de questionamentos”. Mas diante dessas inquietações, pretendemos ampliar os estudos sobre essa etapa da formação inicial, objetivando a encontrar caminhos que conduzam a superação das dificuldades enfrentadas para dimensões mais produtivas.

## Referências

AGOSTINI, S. **A organização e o desenvolvimento de estágios curriculares em cursos de licenciatura da UFSM**: envolvimentos de estagiários e orientadores. 2008. 295 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2008.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL, Lei n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, 23 dez. 1996. p. 27833. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislação/ListaTextoIntegral.action?id=75723>>. Acesso em: 23 jul. 2011.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação / Conselho Pleno. Parecer CNE/CP n. 9, de 8 de maio de 2001, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, licenciatura, graduação plena. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, 8 maio 2001. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf)>. Acesso em: 15 jul. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP n. 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, cursos de Licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, 9 abr. 2002. Seção 1, p. 31, 2002. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_02.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf)>. Acesso em: 22 mar. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP n. 2, de 19 de fevereiro de 2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da educação básica em nível superior. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, 4 mar. 2002, Seção 1, p. 9, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>>. Acesso em: 22 fev. 2010.

CARVALHO, S. M. B. Os egressos da UEPG e o ensino de História: a formação de professores. In: ENCONTRO “PERSPECTIVAS DO ENSINO DE HISTÓRIA”, 3., 1999, Curitiba. **Anais...** Curitiba: UFPR; Aos Quatro Ventos, 1999.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar:** como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. 7. ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

KULCSAR, R. O estágio supervisionado como atividade integradora. In: PICONEZ, S. C. B. (Coord.). **A prática de ensino e o estágio supervisionado.** São Paulo: Papirus, 1991. p. 63-74. (Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico).

LIMA, M. S. L. et al. **A hora da prática:** reflexões sobre o estágio supervisionado e ação docente. 4. ed. revisada e ampliada. Fortaleza: Demócrata Rocha, 2004. (Coleção magister).

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

PONTUSCHKA, N. N. A formação inicial do professor de Geografia. In: PICONEZ, S. C. B. (Coord.). **A prática de ensino e o estágio supervisionado.** São Paulo: Papirus, 1991. p. 101-124. (Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico).

PUTNAM, R. T.; BORKO, H. El Aprendizaje del profesor: implicaciones de las nuevas perspectivas de la cognición. In: BIDDLE, B. J.; GOOD, T. L.; GOODSON, I. F. (Org.). **La Enseñanza y los profesores, I:** la profesión de enseñar. Barcelona: Paidós, 2000. p. 219-309.

Recebido: 30/10/2011

Received: 10/30/2011

Aprovado: 23/02/2012

Approved: 02/23/2012