

GT - Estágio Supervisionado Obrigatório – Licenciaturas

Bernardete Angelina Gatti
Ana Luiza Bernardo Guimarães
Eugenio Maria de França Ramos

Como citar: GATTI, Bernardete Angelina; GUIMARÃES, Ana Luiza Bernardo; RAMOS, Eugenio Maria de França. GT - Estágio Supervisionado Obrigatório – Licenciaturas. *In:* GIACHETI, Célia Maria; BEGO, Amadeu Moura (org.). **Tempos e narrativas para uma educação democrática:** o que pode a formação de professores? Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2025. p. 35-48. DOI: <https://doi.org/10.36311/2025.978-65-5954-611-4.p35-48>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

GT - Estágio Supervisionado Obrigatório – Licenciaturas

Bernardete Angelina Gatti

Ana Luiza Bernardo Guimarães

Eugenio Maria de França Ramos (Coords.)

O Estágio Curricular Supervisionado é considerado obrigatório para os cursos de Licenciatura nas diversas normas exaradas pelo Conselho Nacional de Educação ao longo do tempo. É compreendido como um espaço que visa propiciar aos estudantes a vivência concreta da vida escolar e das ações docentes; como campo de aprendizagens em que deve se consubstanciar, de modo singular, a experiência das relações teoria-prática. Afinal, é nesse espaço/tempo destinado ao estágio supervisionado que o licenciando vivencia situações do cotidiano escolar, ressignifica saberes, formula estratégias e atitudes, e delinea possibilidades de ser/estar professor no exercício da profissão.

Constituir-se professor no exercício da profissão desvela a questão da profissionalidade docente, enquanto um conjunto de qualidades da prática profissional docente, em função do que requer o trabalho educativo (Contreras, 2002), mas também, e principalmente, formar para uma profissão (Nóvoa, 2017). O que significa, para Cyrino (2016), passar de uma “profissão artesanal”, onde se aplicam técnicas e regras, para a profissão

<https://doi.org/10.36311/2025.978-65-5954-611-4.p35-48>

em que se constroem “[...] as próprias estratégias, apoiando-se no conhecimento racional e desenvolvendo sua expertise na ação em uma situação profissional, bem como sua autonomia” (Altet, 2001, p. 29). Destarte, os professores seriam capazes de deliberar sobre as suas práticas, em uma posição diferenciada com relação ao trabalho desenvolvido/ofertado.

Da mesma forma, os professores em formação no estágio supervisionado começariam a incorporar um “ponto de vista pedagógico” (Azanha, 2006) na relação entre teoria e prática, aproximando-se da sua futura profissão, vivenciando práticas de ensino, estabelecendo relações teoria/prática, convivendo com as complexidades e especificidades do cotidiano escolar, mas, sobretudo, vivenciando práticas de interação educativa com os estudantes da Educação Básica (Paniago; Sarmiento, 2015). Nessa trajetória, o estágio supervisionado assumiria o “[...] compromisso com a práxis docente, como espaço de problematização das contradições existentes em busca da sistematização dos conhecimentos produzidos” (Pimenta; Lima, 2019, p. 14).

ORIENTAÇÕES TRABALHISTAS E ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS

O caminhar histórico que contorna o estágio curricular supervisionado obrigatório passou por dois tipos de orientação fortemente marcadas: uma de natureza trabalhista e outra de perspectiva pedagógica.

Na questão da orientação trabalhista, está em vigência a Lei 11.788/2008 (Brasil, 2008), que regula o estágio obrigatório ou não, assinalado como ato educativo escolar supervisionado, o qual se desenvolve no ambiente de trabalho. É dirigida a todas as formações profissionais de nível superior e ensino profissionalizante, cuidando de aspectos diversos na perspectiva de uma legislação trabalhista, como o não vínculo empregatício; termo de responsabilidade parte cedente e parte concedente; a necessidade do seguro saúde; o limite de carga horária semanal; o papel do professor da instituição – que é orientador de estágio – e do supervisor de estágio no local de trabalho do estagiário; os encaminhamentos do acompanhamento etc. Também dispõe, por exemplo, que podem ser equiparadas ao estágio as atividades de extensão, de monitorias e de iniciação científica na

Educação Superior, em caso de previsão no projeto pedagógico do curso (Art. 1º, §3º, da Lei n. 11.788/2008)(Brasil, 2008).

Cabe ressaltar que, no que se refere a cursos de engenharia ou de algumas áreas da saúde, há, pela nova regulação desses cursos, algumas especificidades. Dessa forma, as experiências bem sucedidas nas engenharias ou em algumas áreas da saúde, incluindo-se outras áreas, podem não servir de parâmetro para a formação de professores, âmbito no qual também se convive com aquilo que se denomina socialização antecipatória decorrente do processo de escolarização. Algo que não é comum na formação de engenheiros ou de médicos.

Por sua vez, as orientações de perspectiva pedagógica para o estágio obrigatório têm seu foco nas Licenciaturas (Resolução CNE/CP 2/2002; Resolução CNE/CP 2/2015 e Resolução CNE/CP 2/2019), propondo-se mais recentemente uma carga horária de duração mínima de 400 horas para todas as áreas.

A Resolução CNE/CP 02/2002 orientava a articulação teoria-prática nos termos dos projetos pedagógicos dos cursos, estabelecendo, além das horas do estágio, 400 horas de Prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso. Suas disposições acenavam para a superação do modelo de formação de professores vigente até então, amplamente conhecido como “3+1”, no qual apenas acrescia-se um ano de disciplinas do campo pedagógico após três anos de formação específica.

Na Resolução CNE/CP 02/2015, sinaliza-se também que se deve garantir a articulação entre a teoria e a prática no processo de formação docente, fundada no domínio dos conhecimentos científicos e didáticos, bem como o reconhecimento das instituições de educação básica como espaços necessários à formação dos profissionais do Magistério (Art. 3º, §5º, V e VI). Ressalta a importância da articulação com o contexto educacional, em suas dimensões sociais, culturais, econômicas e tecnológicas, sendo uma atividade específica, intrinsecamente articulada com a prática e com as demais atividades de trabalho acadêmico (Art. 11º, §6º, II) (CNE, 2015).

Na Resolução CNE/CP 02/2019, também se coloca a necessidade de integração entre a teoria e a prática, tanto no que se refere aos conhe-

cimentos pedagógicos e didáticos quanto aos conhecimentos específicos da área do conhecimento, ou do componente curricular a ser ministrado, considerando a centralidade da prática por meio de estágios que enfoquem o planejamento, a regência e a avaliação de aula, sob a mentoria de professores ou coordenadores experientes da escola, campo do estágio. Enfatiza-se a Educação Básica e suas escolas como parceiras imprescindíveis à formação de professores, em especial as das redes públicas de ensino (Art. 7º – VII – VII – IX) (CNE, 2019)

O discurso da interação teoria e prática é recorrente na bibliografia educacional, mas enfrenta dificuldades quanto à sua concretização, especialmente no contexto de nossa tradição acadêmica, no que concerne à formação para a docência na Educação Básica.

Embora nas várias Resoluções do CNE a parceria entre a universidade e a rede escolar seja destacada, o que pressupõe relação aberta e participativa entre ambas, nos diversos contextos escolares, todas apontam como elemento catalisador o uso de dispositivos para a prática pedagógica. Esses dispositivos apresentam dupla possibilidade, no sentido de que podem ser utilizados como elemento de formação ou de controle. Assim, em 2002, foi apontado o uso do caso de ensino, entre outras possibilidades, para o desenvolvimento da prática pedagógica; enquanto que, em 2015, o foco se deslocou para o portfólio, entre outras possibilidades, e, em 2019, permaneceu apenas no portfólio (Penteado; Souza Neto, 2021).

De outro lado, na orientação trabalhista, apenas a Lei nº 11.788/2008 (Brasil, 2008) delimita melhor a função ou papel dos participantes do processo de formação profissional: orientador (professor universitário), supervisor (professor de escola), estagiário (estudante). Nesse processo, compete ao professor orientador da universidade e ao professor supervisor da escola o acompanhamento do desenvolvimento profissional do estagiário, no que diz respeito ao projeto de estágio e prática de ensino de licenciandos.

Mas, na prática, não há geralmente o cumprimento da proposição legal: o acompanhamento do estágio acaba sendo por um relatório, quando é processado o cumprimento de um plano de trabalho. E o encaminhamento do estudante à escola? Ocorre por meio de uma carta de apresentação da IES – professor orientador. Mas como fica a inserção profissional

desse estudante na escola como estagiário? É reduzida a uma apresentação formal e encaminhamento ao professor supervisor da escola. Apenas em alguns casos especiais há o acolhimento, inserção desse estudante no seio da escola, no âmbito de uma cultura escolar. Mas não se delimita o que é o acolhimento? O que é o acompanhamento? O que significa ser um professor formador de estagiários?

Desse modo, se as diretrizes de formação de professores propostas vão na direção da profissionalização do professor, do ensino como profissão, apontando para dispositivos que visam estabelecer uma maior conexão na relação entre teoria e prática, visando sair da tentativa-erro (Souza Neto; Sarti; Benites, 2016), há necessidade de o estágio obrigatório receber o respeito a que tem direito, deixando de ser um apêndice da formação. É preciso valorizar e qualificar o estágio obrigatório das licenciaturas nas instituições envolvidas e na mesa das políticas públicas educacionais.

Como pode ser observado, tanto as orientações de natureza trabalhista como as de perspectiva pedagógica habitam o universo do estágio curricular, gerando questões que devem encontrar encaminhamentos em relação a contextos diferentes, tanto de instituições como de redes de ensino. Ademais, embora as resoluções indiquem caminhos e a necessária articulação entre universidade e escola, o que vem acontecendo na prática nem sempre sequer se aproxima do ideal normativo.

Tanto é que, na última divulgação dos dados de 2021 do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), que avalia o desempenho dos concluintes dos cursos de graduação, o questionário aplicado aos estudantes das licenciaturas revelou dados preocupantes: que 19,4% dos alunos realizaram entre 301 e 400 horas de estágio; que 54,9% dos estudantes realizaram menos de 300 horas de estágio obrigatório; e que 11,8% dos alunos não realizaram o estágio obrigatório em decorrência da pandemia de Covid-19 – um aumento de mais de 8 pontos percentuais quando comparado à edição de 2017. Isso evidencia que mais de 65% dos egressos dos cursos de formação docente, ao menos, não realizou o mínimo de horas exigidas no estágio supervisionado obrigatório, indicando, por si só, a necessidade capital de observação da problemática do estágio curricular supervisionado obrigatório na proposta de formação para um trabalho

que envolve contribuir para a construção do desenvolvimento cognitivo, psicossocial e ético de crianças, adolescentes e jovens, ou seja, sua formação integral. Não dar a devida importância para isso, em última instância, é não considerar o valor da preservação da vida planetária – social e ambiental. É não considerar o preceito do Artigo 205 da Constituição Nacional, que destaca o dever de promoção do “pleno desenvolvimento da pessoa” e “seu preparo para o exercício da cidadania” (Brasil, 1988). Qual outro papel da Educação Básica que seja mais valioso?

O QUE ESTUDOS SINALIZAM

Nas últimas décadas, o estágio supervisionado tem se constituído como tema de estudos desenvolvidos no campo da formação docente. Entre outros fatores, as pesquisas indicam que não se pode deixar de considerar o que os investigadores apontam como problemas que são evidenciados na realização dos estágios. Desvelam-se dificuldades de organização e acompanhamento dos estágios supervisionados obrigatórios nos cursos de licenciatura e, em muitos casos, os estudos ressaltam a pouca efetividade do estágio, além de sua inefetividade em função de sua realização incompleta ou inadequada, dado que muitos estagiários atuam apenas como observadores das aulas nas escolas, sem a experimentação de práticas docentes, podendo caracterizar um processo formativo fragmentado, alicerçado nos paradigmas da racionalidade técnica e desguarnecido de posturas investigativas e reflexivas sobre a conjuntura educacional (Silvestre; Placco, 2011; Rodrigues *et al.*, 2013; Lüdke, 2015; Pimenta; Lima, 2017; Gatti *et al.*, 2019).

De um lado, é necessário analisar as condições institucionais no ensino superior, em função das quais o estágio é oferecido; de outro, prima-se por considerar o papel das redes de ensino e as escolas. A relação entre instituições de ensino superior e redes escolares, de ambos os lados, não vem mostrando a articulação necessária ao cuidado com os estágios.

Essa relação demanda diálogo, que, como coloca Gatti (2023, p. 1),

[...] implica escuta e trocas efetivas, que quase não se realiza dessa forma. Há mais lições acadêmicas para a educação básica do que trocas e compreensão de características das redes de ensino em suas injunções nacionais e regionais, e circunstâncias e práticas nas e das escolas em seus contextos específicos.

Outro aspecto é que há expertise esperada de orientadores e supervisores de estágio. Calderano (2017, p. 9) pergunta: “[...] o que fazer quando orientadores e supervisores de estágio não são tão experts assim?... O que fazer quando não conseguem o tempo para se dedicarem à orientação e à supervisão dos estagiários?”.

Uma vez mais, em função de suas pesquisas, Calderano constata que há universidades que não computam o horário de orientação de estágio feito por professores; o mesmo ocorre com os professores da escola básica, os quais, poucas vezes são reconhecidos pelas universidades ou pelas redes como coformadores (Calderano, 2014).

É preciso considerar o papel das redes de ensino, das escolas e dos professores como formadores parceiros no percurso do estágio supervisionado. Cumpre-nos pensar, então, que escola é essa e como ela se organiza enquanto lócus de formação; quem é esse docente que é colocado como «parceiro mais experiente» e formador dos estagiários; como é essa escolha do docente que terá o estagiário em suas aulas (conhecimento profissional, engajamento ou horário disponibilizado e reconhecido)? Como as experiências vivenciadas na escola, durante o estágio, podem potencializar cenários de desenvolvimento profissional aos três atores: docente orientador de estágio, professor da educação básica e estagiário? Que saberes produz a Escola de Educação Básica? Por que há pouca valorização desse conhecimento? O que o estágio agrega para o docente, partindo do pressuposto de uma relação que, nesse processo, todos ensinam e aprendem? Como ficam os alunos, qual sua consideração e frutos? Qual o papel dos gestores das redes de ensino quanto a esse estágio? Que interesse há da parte das redes escolares em relação a esses estágios?

Na esteira das discussões ora apresentadas, põe-se em relevo a função do professor da escola básica na formação dos estagiários de licen-

ciatura. Não mais como aquele a quem cabe a tarefa de “ceder espaço de aula”, e meramente assinar fichas comprobatórias, mas sim, de perceber a si próprio e atuar como formador do futuro colega de profissão, como um parceiro mais experiente que possui um conjunto de conhecimentos provenientes das suas vivências no cotidiano escolar, que se incorporam a seus conhecimentos e à sua ação pedagógica e que podem contribuir para a formação dos estudantes da licenciatura (Correa, 2021; Ferreira, 2019; Lüdke, 2009).

Para que a realização do Estágio Curricular Supervisionado de licenciandos seja efetiva, é preciso que haja entendimento nas escolas, tanto por parte dos gestores e coordenadores escolares, como pelos professores que atuam nas salas de aula que receberão esses estagiários. Ou seja, torna-se imprescindível haver um projeto da escola em relação aos estágios para a recepção e a formação de futuros professores. Preferencialmente um projeto da rede escolar para tanto. Alguns relatos de alunos de graduação convergem para a falta de receptividade de algumas escolas e seus profissionais. Como também para o desinteresse em relação a estagiários. Entretanto, é necessário que universidade e escola estejam alinhadas e que principalmente os professores da educação básica sejam envolvidos nessa atividade e se sintam parte indispensável para uma efetiva formação dos estagiários, contando com o apoio da escola e da própria rede.

NECESSIDADE DE PROJETOS E POLÍTICA ATIVA PARA OS ESTÁGIOS DE LICENCIANDOS

Considerando-se o já colocado, fica clara a necessidade de uma manifestação mais assertiva do Conselho Nacional de Educação, instituindo diretrizes específicas para o Estágio Supervisionado obrigatório nas licenciaturas a nível nacional, tanto no ensino presencial quanto na modalidade a distância, de modo a contemplar a Educação Básica como locus privilegiado da formação docente, na perspectiva de Diretrizes Nacionais Curriculares para a formação para a docência, consensuadas.

Urge repensar tanto uma mudança da concepção do estágio supervisionado para as licenciaturas quanto a proposição de políticas públicas