

# O estágio na formação de professores: reflexões a partir das licenciaturas da Universidade Estadual de Goiás, Unidade de Porangatu

*Euzebio Carvalho,*

da Universidade Estadual de Goiás Unu\Porangatu  
euzebiocarvalho@gmail.com

*Anna Maria Kovacs Khaoule*

da Universidade Estadual de Goiás Unu\Porangatu  
annamariakk@hotmail.com

---

**Resumo:** O atual embasamento teórico que orienta o estágio docente reconhece a necessidade de articulação entre teoria e prática. Convida-nos a refletir sobre o processo de desenvolvimento profissional não mais baseado na racionalidade técnica e ou na prática modelar, mas na investigação (formação reflexiva de professores). Para implementar essa concepção no Estágio Curricular Supervisionado nas licenciaturas, precisamos conhecer os problemas que os professores e alunos-estagiários enfrentam e as dificuldades inerentes aos contextos educacionais envolvidos. Diante disso, neste artigo, apresentamos uma avaliação geral sobre os problemas relativos à realização do estágio na Universidade Estadual de Goiás (UEG), Unidade Universitária de Porangatu. Para o desenvolvimento do estudo, utilizamos uma série de apontamentos produzidos em um grupo focal (2009-2010); a avaliação produzida pelos professores orientadores de estágio em História e Geografia (início de 2011); a ata da 2ª reunião ampliada do estágio (final de 2011) com todos os professores orientadores, diretores e coordenadores das escolas-campo, de Porangatu e das cidades do entorno, que recebem estagiários. Os dados aqui apresentados, apesar de seus aspectos preliminares, contribuem para subsidiar outras pesquisas e para o avanço do conhecimento no campo da formação de professores, com especial atenção para a realização do estágio.

**Palavras-chave:** Formação de Professores. Estágio Supervisionado. Universidade Estadual de Goiás.

---

## INTRODUÇÃO

As considerações aqui presentes nasceram diretamente de nossas experiências como orientadores de estágio nas licenciaturas de história e geografia na Universidade Estadual de Goiás (UEG).

Além de apresentar os dados coletados ao longo dos anos de 2009 e 2011 em relação à realização do estágio, pretendemos desenvolver aqui algumas reflexões sobre as práticas de formação de professores na unidade universitária da UEG em Porangatu. Em específico, nossa atenção centra-se na realização do estágio, componente curricular presente nos dois últimos anos das licenciaturas, conforme prevê a atual legislação.

O nosso objetivo geral foi conhecer os problemas e dificuldades enfrentados pelos professores durante a execução do estágio. Nossa esperança é identificar os problemas incontornáveis e identificar alguns caminhos e possibilidades para que o estágio não seja visto apenas como uma enfadonha e burocrática etapa dos cursos de licenciatura.

Diante dos sentidos tradicionalmente atribuídos ao estágio, faz-se urgente a ressignificação e a transformação das atitudes, das compreensões e, principalmente, das ações durante a realização do estágio. Assim, quiçá, ele poderá ser uma oportunidade singular para a produção de conhecimentos sobre o trabalho docente ou o momento privilegiado para a realização de pesquisas sobre o ensino/aprendizagem, por exemplo.

Mas, para que a ressignificação aconteça, é importante enfrentar a realidade vivida no estágio com uma atitude investigativa e crítica sem abrir mão das possibilidades de transformação. É esse itinerário que o leitor encontrará nas linhas seguintes.

## UM CAMINHO

No conjunto de alternativas metodológicas para a investigação sobre o estágio em nossa instituição, elegemos a modalidade grupo focal, ao considerar seu crescente prestígio e utilização no âmbito das pesquisas sociais desde a década de 80.

O grupo focal é um grupo de discussão informal e de tamanho reduzido, com o propósito de obter informações de caráter qualitativo, em profundidade, de forma rápida, fácil e prática (CRUZ NETO; MOREIRA; SUCENA, 2002, p.3). Para Guimarães (2006), a pesquisa focal oferece condições para um

processo rico de coleta de dados, uma vez que, além das informações verbais, possibilita também observar as reações dos participantes frente às questões instigadoras e aos conflitos cognitivos causados por opiniões diferentes que frequentemente são apresentadas. O grupo focal foi o caminho escolhido para uma primeira aproximação crítica e investigativa com as atividades do estágio, na forma como elas aconteciam na unidade da UEG de Porangatu. A escolha da metodologia foi bem sucedida, pois possibilitou a produção do primeiro *corpus* documental por nós utilizado para apresentar as considerações que o leitor encontrará nas páginas seguintes.

Numa dimensão mais técnica e operacional, Guimarães (2006, p.158) descreve que o grupo focal se aproxima de uma entrevista coletiva que deve ser conduzida por um coordenador possuidor de clareza em relação ao projeto desenvolvido. Colocamo-nos nessa função. Outra condição do trabalho é que o grupo deve ser homogêneo. No caso em questão, ele foi composto por professores orientadores do Estágio Supervisionado de todas as licenciaturas da unidade de Porangatu, ao longo dos anos de 2009 e 2010, agrupando um total de 29 professores. A condução das atividades foi feita com base em um roteiro previamente estabelecido.

As avaliações resultantes dos encontros do grupo focal constituem a principal fonte documental utilizada como base para as considerações que ora apresentamos. Contudo, para além delas, serão utilizadas outras fontes complementares (que apresentamos a seguir).

## OS REGISTROS

O *corpus* documental utilizado nesse trabalho é constituído por três materiais. O primeiro, apresentado anteriormente, resulta de uma série de apontamentos originados do grupo focal. O segundo material resulta de uma reflexão sistematizada pelos professores orientadores de estágio da Unidade de Porangatu, realizada no primeiro semestre de 2011. Esse trabalho foi uma das etapas preliminares para a realização de um seminário com todos os professores orientadores das licenciaturas, com o objetivo de discutir e apresentar proposições para a melhoria das atividades de estágio na unidade. O terceiro material é a ata da segunda reunião ampliada do estágio, ocorrida no final de dezembro de 2011. Esse evento reuniu todos os profissionais envolvidos com o estágio na Unidade, juntamente com os

diretores e coordenadores das escolas-campo de Porangatu e das cidades do entorno que recebem estagiários.

É necessário lembrar que fazemos parte da comunidade documentada; que estamos presentes na documentação ora analisada. Por isto, o texto analítico que se segue será encaminhado na primeira pessoa do plural (muito mais porque falamos sobre e a partir de nossa realidade profissional do que pelo fato de ter sido escrito a quatro mãos). Em muitos momentos, nossa fala se confundirá com os documentos. Em outros, ela lhes será exterior e crítica.

### CONSIDERAÇÕES SOBRE A DOCUMENTAÇÃO ANALISADA

A partir dos materiais analisados, elegemos os seguintes pontos: 1) o cronograma e programação; 2) a obrigatoriedade da realização do estágio na cidade sede da Unidade Universitária; 3) o perfil do aluno da UEG/UnU-Porangatu; 4) a carga horária de orientação do estágio; 5) a fraude, o controle e o registro da frequência; 6) a institucionalização do estágio; 7) a exploração do estagiário; 8) a identidade do professor; 9) a reprovação; 10) a base teórica e epistemológica do estágio; 11) o espaço coletivo para discussão do estágio e 12) o estágio em forma de projeto. Na sequência, apresentamos as considerações acerca de cada um desses pontos.

#### Organizar para realizar

Peguei um balaio, fui na feira roubar tomate e cebola / Ia passando uma "véia", pegou a minha cenoura / "Aí minha "véia", deixa a cenoura aqui / Com a barriga vazia não consigo dormir" / E com o bucho mais cheio comecei a pensar / Que eu me organizando posso desorganizar / Que eu desorganizando posso me organizar / Que eu me organizando posso desorganizar (Da lama ao Caos, Chico Sciense & Nação Zumbi, 1994)

Na documentação trabalhada, foi apontado como fundamental para o bom desenvolvimento das atividades do estágio o estabelecimento de um cronograma para o cumprimento das etapas do estágio. Por sua vez, o cronograma deve ser constituído dentro de um planejamento mais amplo.

Não é exatamente uma novidade que o planejamento da atividade docente é elementar para a realização de qualquer intervenção pedagógica. Mas o fato de ele aparecer na documentação analisada mostra-nos que não vem recebendo a atenção necessária dos professores orientadores. Como

sugere o verso da canção, a organização é necessária antes de qualquer ação. A organização das atividades do estágio se assemelha à comida que mata a fome e nos aquieta, criando condições para o pensamento e a posterior intervenção no mundo.

O planejamento do estágio favorece o controle consciente do processo, a organicidade entre seus diferentes momentos e a possibilidade de interferir nas atividades ainda durante sua realização. Contudo, o cronograma não deve servir para a cristalização das etapas que se sucederiam “naturalmente”. Isso somente fortaleceria a dimensão tecnicista do estágio (o que seria quase tão prejudicial quanto a falta de planejamento).

Mapeamos, na documentação analisada, a importância de se evitar a realização de todas as atividades do estágio (observação, semirregência, regência e projetos) em um curto período de tempo. É frequente, por exemplo, a situação em que o estagiário usa as férias de seu trabalho para realizar as 200h/anuais de estágio em um único mês, questionando todas as leis da mecânica newtoniana e da qualidade na formação de professores.

É importante que as atividades do estágio sejam distribuídas ao longo do ano letivo escolar. Por outro lado, também não se deve cair no risco da dilatação excessiva do estágio. Isso pode atrapalhar o andamento das atividades letivas da escola, principalmente, nas situações em que se nos meses de novembro e dezembro ainda há estagiários realizando atividades na escola-campo. No final do semestre, estamos todos no ápice do cansaço acumulado ao longo do ano; vivemos as tensões sobre a (re)aprovação e usamos o último fôlego para fazer o depósito dos registros acadêmicos. Nessa situação, o que menos se deseja são “corpos estranhos” à escola, seja o estagiário ou seu orientador.

Uma forma de favorecer o planejamento e o cumprimento do cronograma é ser rígido quanto à data de depósito das diferentes atividades que constituem o estágio ao longo do ano e somente aceitar documentos fora dos prazos mediante abertura de requerimento de segunda chamada. Tal procedimento é uma normatização institucional voltada para todos os componentes curriculares. Por que não adotá-la para o estágio? O requerimento de segunda chamada pode contribuir para a observação responsável dos prazos apontados no planejamento e cronograma do estágio.

Trabalhar, viajar, estudar (e estagiar)

A estrutura multicampi da UEG, com suas unidades construídas em diferentes cidades do estado, traz desafios peculiares para o estágio. Muitos universitários moram e trabalham em cidades diferentes (e distantes) da sede da unidade universitária. Por isso, enfrentam várias horas de viagem todos os dias.

Como não existe uma estrutura que possibilite o deslocamento do professor orientador até a cidade do estagiário, a política oficial da instituição é evitar a realização do estágio fora da cidade sede: “O Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório preferencialmente deve ser realizado na cidade sede da Unidade Universitária que oferece o curso” (UEG. Res. n. 022/2010, art. 19).

Essa situação traz várias dificuldades. Como a resolução também estabelece que o estágio deve ser realizado no contraturno da graduação, o aluno é obrigado a passar mais tempo na cidade sede (muitas vezes se muda para ela). Contudo, a maioria dos discentes matriculados nas licenciaturas (quase todas noturnas) também trabalha em suas cidades durante o dia. Como fica o estágio?

Uma alternativa encontrada pelos orientadores foi dividir as atividades do estágio. Algumas são realizadas na cidade do estagiário e as regências na cidade sede da unidade. Essas adaptações se mostraram prejudiciais para o estágio. Quando o estagiário desenvolve a observação, semirregência e os projetos na escola de seu município, mas a regência é realizada na cidade sede da unidade universitária, temos uma completa desarticulação das etapas que deveriam ser sucessivas e articuladas. O sentido de se fazer a observação e o diagnóstico da escola-campo é possibilitar a aproximação entre estagiário e comunidade escolar. Nessas etapas, estabelece-se o mínimo de condições para a intervenção efetiva do estagiário na escola-campo; o desenvolvimento de vínculos afetivos do estagiário com a comunidade escolar, desde os alunos até os gestores; e o desenvolvimento de certa intimidade com o espaço de trabalho, o que favorecerá a realização das demais etapas do estágio.

Por outro lado, se o que justifica a estrutura capilar e rizomática da UEG pelo território goiano é o favorecimento da democratização do ensino superior, ao contribuir para o desenvolvimento de outras regiões que não os tradicionais centros econômicos, o não favorecimento da realização do estágio na cidade em que reside o estagiário é uma contradição. Talvez seja

por isso que o artigo 19, citado anteriormente, traga em seu parágrafo único a possibilidade de realização do estágio na cidade do estudante:

O Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório poderá ser oferecido fora da cidade sede desde que seja analisado em comum acordo entre: o Coordenador de Curso, Coordenador Adjunto de Estágio Supervisionado, Professor Orientador de Estágio e acadêmico estagiário, considerando as condições da parte concedente, registrando em ata e encaminhada a PrG, para conhecimento, no prazo de 30 dias da data da decisão (UEG. Res. n. 022/2010, art. 19).

Mas essa possibilidade somente serve para desobrigar a instituição de suas responsabilidades. Os riscos do deslocamento são assumidos pelos orientadores e suas despesas de deslocamento, alimentação e, às vezes, hospedagem, são assumidas pelos estagiários.

Nesse sentido, a divisão das atividades de estágio entre a cidade do estagiário e a sede da unidade universitária apresenta-se como uma possibilidade de conciliação entre os interesses e possibilidades dos estagiários e dos orientadores. Mas importa dizer que existem outras alternativas e possibilidades para garantir o mínimo de qualidade para o estágio. A mesma resolução (n.022/2010) estabelece outras possibilidades de acompanhamento do acadêmico estagiário: presencial, semipresencial e não-presencial.

Diante disso, em vez da divisão do estágio em duas escolas-campo, seria melhor utilizar o acompanhamento semipresencial e não-presencial em algumas etapas e fazer o acompanhamento presencial somente nas regências. O diário de campo para registro das atividades de estágio tem se mostrado como uma importante ferramenta para o acompanhamento semipresencial do estagiário e de documentação das atividades realizadas.

Como foi dito, a alternância das atividades do estágio em duas escolas não cria condições, nem favorece o envolvimento necessário para a boa realização da regência. A dissociação das etapas (observação e regência) somente é possível se se concordar com a concepção "etapista" e "burocratizante" do estágio. Para que haja a efetiva contribuição do estágio na formação profissional do professor, e deste para a escola-campo, é essencial que todas as etapas sejam realizadas no mesmo local, de forma integrada e orgânica. É sabido que o processo de ensino/aprendizagem necessita de um mínimo de cumplicidade e de envolvimento afetivo entre seus atores.

Além disso, a divisão das etapas entre duas escolas ora favorece a fraude ora os acordos ilícitos ("eu finjo que faço o estágio em minha cidade e o

senhor finge que me avalia na sua”). Ademais, quando o estagiário é obrigado a realizar o estágio fora de sua cidade, isso pode provocar uma atitude burocrática no cumprimento do estágio, sem o necessário envolvimento profundo com a escola e com a comunidade na qual ela está inserida – situações essenciais para a realização efetiva do estágio, com contribuições reais para a formação do futuro professor.

O envolvimento do estagiário com a escola-campo, e vice-versa, é indispensável à qualidade da formação docente. Entendemos que a realização do estágio em sua cidade traz mais qualidade, comodidade e satisfação para o estagiário. O envolvimento com a escola-campo tende a ser maior na cidade do estudante. Muitas vezes, ele estagia em sua antiga escola. O estágio, então, é momento de diálogo com sua trajetória escolar, com sua memória e com os vínculos afetivos construídos no passado com a escola-campo e com as pessoas que nela trabalham. Geralmente, as cidades são pequenas e o estagiário é conhecido e conhece grande parte dos alunos com os quais trabalhará no estágio.

Situação totalmente contrária se dá quando ele é obrigado a estagiar na cidade sede da unidade universitária. Além disso, em muitos casos, a cidade sede não comporta a quantidade de estagiários, principalmente no segundo ano de estágio, quando as atividades se concentram no ensino médio.

A despeito da expansão e da obrigatoriedade da educação básica no Brasil, a quantidade de escolas do antigo secundário ainda é menor que as do ensino primário. Isso explica o grande número de alunos por sala, o que satura o ambiente da sala de aula a tal ponto que a simples circulação pelo espaço se torna um grande desafio. Assim, no ensino médio, o excesso de estagiários compromete as atividades e o cotidiano da escola-campo, principalmente, nos meses em que se concentram as regências (geralmente, de setembro a dezembro). Aqui, mais uma vez, mostra-se a importância do cronograma: para evitar esses problemas, as regências devem ser efetivadas até o final de outubro.

Diante do que foi argumentado, para a melhoria da qualidade da formação profissional oferecida, é fundamental que a universidade garanta as condições para o acompanhamento dos discentes em suas cidades.

### O perfil do aluno da UEG/UnU Porangatu

Talvez a dimensão mais importante para se garantir a efetividade do estágio na formação de professores seja a clareza quanto ao perfil do

estudante dos cursos de licenciatura. É isso que tematizaremos neste ponto da argumentação.

O público alvo das licenciaturas da UEG, em sua maioria, é constituído por pessoas trabalhadoras e que, em muitos casos, também residem fora da cidade sede da Unidade. Segundo o *Diagnóstico e proposta de reestruturação da UEG*, o perfil majoritário do aluno dos cursos oferecidos em um único turno, caso das licenciaturas e cursos tecnológicos, é o da maioria do alunado goiano e brasileiro, ou seja, o aluno trabalhador que precisa conciliar educação e trabalho. Em contrapartida, os cursos de regime integral possuem “alunos cujas famílias são capazes de arcar com sua manutenção enquanto fazem o curso, sem que seja necessário se dedicarem a qualquer forma de trabalho” (*Relatório da comissão de estudos sobre a UEG*, vol. I, de outubro de 2011, p.72).

A dupla jornada do aluno trabalhador nos aponta para as dificuldades que o estagiário encontra para conciliar o trabalho com as atividades do estágio. Para dificultar ainda mais, os documentos institucionais definem que o estágio deve ser realizado no contraturno das aulas, o que ocasiona um choque entre o estágio e o horário de trabalho. Esta situação fragiliza ainda mais a realização do estágio. Entre o trabalho e o estágio, claro, o aluno decide por sua sobrevivência. O estágio é realizado à medida da possibilidade. O que fazer diante disto?

Acreditamos que a solução para as licenciaturas da UEG seria garantir, nas matrizes curriculares das licenciaturas, espaço para a realização do estágio no horário destinado às aulas. Um ou dois dias exclusivos para a realização do estágio na escola-campo sem outras aulas nesses dias. O estágio deveria ser realizado “concomitante às atividades acadêmicas disciplinares” e não no contraturno como atualmente é obrigatório na UEG.

### A carga horária de orientação do estágio

Nas matrizes curriculares antigas, a orientação de estágio era dada em um componente curricular, juntamente como as demais disciplinas do curso, com hora aula em sala. Isso reservaria um horário para o trabalho de orientação com todos os estagiários reunidos. Na matriz nova, de 2009, essa carga horária foi perdida. Passou-se a entender que a orientação deveria ser feita individualmente e fora do horário das demais disciplinas da graduação (Conf. Art. 18, Res. CsA/ UEG 022/2010). Isso trouxe consequências ruins para o estágio. O fato de não haver um horário específico,

explicitado no quadro de horário, junto às demais disciplinas, favorece a desqualificação da orientação: ela se torna individualizada e fragmentada. Uma consequência negativa desse entendimento foi que alguns cursos entenderam que as disciplinas das áreas de didática e práticas docente seria um espaço para se realizar tais orientações. Isso compromete o cumprimento do programa das disciplinas de Prática de Ensino, pois têm dívida sua carga horária com o estágio. Defendemos a necessidade de um tratamento disciplinar para o estágio, reservando-lhe espaço específico dentro do horário de aulas. O estágio é um componente curricular tão importante quanto os demais. Para além das atividades de orientação e de acompanhamento, para desenvolver o estágio não somente como momento de prática, mas também de reflexão e de teoria, o estágio deveria possuir um programa de ensino, com ementa, com bibliografia básica e discussões presenciais e coletivas como as demais disciplinas.

#### A fraude ou o excesso o controle

A fraude, o controle e o registro da frequência do estagiário na escola-campo estão inter-relacionados. Tradicionalmente, acredita-se que o rígido controle das atividades e da frequência do estagiário são suficientes para dirimir a fraude. Ao contrário, o excesso de rigidez pode favorecê-la, se essa rigidez for entendida de forma estritamente burocrática; se o simples depósito das “fichas” significar o cumprimento do estágio.

A fiscalização no estágio favorece o trabalho de todos nele envolvidos. Objetiva dificultar as fraudes. Contudo, percebemos que a fraude é um elemento recorrente, mesmo com a impressão de segurança decorrente do excesso do controle, creditado à simples apresentação de documentos supostamente comprobatórios. Isso evidencia a fragilidade do estágio enquanto momento de formação profissional. O próprio receio (comportamento institucional, às vezes, quase paranoico) da fraude é um indício da fragilidade do estágio. Essa fragilidade é recompensada por um excesso de controle por parte da instituição e do professor orientador. O excesso é tomado como ausência de fraude. Isso favorece o tecnicismo e o entendimento do estágio como algo burocrático. Nesse sentido, a burocracia serve duplamente à fraude: excesso de documentação para supostamente “provar” a efetiva realização das atividades apresenta-se como uma prática esvaziada de efetividade. Esse dado conduz a uma concepção de eficiên-

cia, tradicionalmente reiterada, em relação à orientação do estágio: quanto maior o controle do orientador, maior será sua competência. Essa compreensão insere o estágio num ambiente de fiscalização e controle e revela a perspectiva instrumental, traduzida pelo simples preenchimento de fichas e relatórios entre outros instrumentos. Dessa forma, o estágio tem grandes chances de não ser o “momento de encantamento pela profissão docente” que deve ser (como defendem alguns autores).

### A Institucionalização do estágio

Algumas ações institucionais valorizam o estágio. Por exemplo, ao produzir a regulamentação sobre o estágio, a instituição contribui para a mudança de posturas por parte dos profissionais envolvidos. Além de servir como uma diretriz, o documento normativo altera a natureza da atividade. Ao legisla-la, aumenta o comprometimento dos profissionais envolvidos, posto que torna maior a responsabilidade de todos os envolvidos. As ações deixam de ser orientadas apenas por valores e posicionamentos pessoais ou tradicionalmente repassados. Ao regulamentar o prazo máximo para realizar as avaliações, por exemplo, a normatização exige tanto do estagiário quanto do orientador uma maior atenção quanto ao cronograma e o controle do tempo para realização de suas atividades. O que representa, claramente, um ganho para o estágio. No caso da UEG, em específico, a resolução CsA 022, de 2010, provocou uma mudança de comportamento em relação às atividades. Na Unidade de Porangatu, ela favoreceu o trabalho desenvolvido até então. Obrigou os profissionais, desde a administração aos professores e alunos, a conhecer e a se organizar em acordo com ela. Importa dizer que a atitude das pessoas, ao considerar a legislação, estudando-a, valorizando-a é fundamental para que ela frutifique. Quando a legislação não é considerada, ela perde sua função.

### A exploração do estagiário

Quanto às situações que favorecem as relações de exploração do estagiário, nos documentos analisados, foram apontadas as questões que se seguem. A primeira é quando coincidem a figura do professor orientador e professor supervisor, ou seja, o orientador da universidade é também o professor da escola-campo (que também irá supervisionar o estagiário).

Além de favorecer a confusão entre as duas diferentes posições, entende-se que o estágio realizado nessa circunstância acentua a relação de poder entre orientador/supervisor e estagiário. As duas funções, ao se sobreporem, podem resultar na maior exploração do trabalho do estagiário.

A segunda situação ocorre quando o professor da escola-campo entende o estagiário como seu professor substituto e acaba por não contribuir significativamente com a sua formação, deixando de acompanhá-lo nas atividades em sala de aula. A substituição indiscriminada, acordada sem planejamento – muitas vezes, imposta pelo professor supervisor da escola-campo em troca de aceitar o estagiário – compromete o ensino/aprendizagem. Não raro, o professor supervisor negocia a substituição pelas assinaturas nas fichas de estágio.

Em muitas situações verificadas na rede de ensino médio de Porangatu, os professores supervisores das escolas-campo não acompanham os estagiários, nem mesmo quando estes serão avaliados pelos professores orientadores em suas regências. Tal comportamento é menos observado no ensino fundamental, nível em que a parceria do professor supervisor da escola-campo e o orientador da universidade é mais efetiva.

A consequência do não envolvimento e do não acompanhamento do professor supervisor é a criação de situações problemáticas para o estagiário na sala de aula, como a dificuldade em manter disciplina, a falta de uma sequência didática (ou a interferência indiscriminada nela) compromete o processo de ensino/aprendizagem dos alunos da escola-campo. Muitas vezes, esta situação provoca traumas que afetarão futuramente a identidade profissional do estagiário.

### A identidade do professor

O fortalecimento da identidade profissional do professor deve ser solidificado durante o estágio. O orientador deve conduzi-lo com especial atenção. Lembramos que a identidade é um processo em permanente construção e que o estágio deve ser um “momento de encantamento” do profissional com a futura profissão. Contudo, percebemos que os cursos, mesmo sendo de formação de professores, não valorizam a identidade profissional como deveriam fazê-lo, fato observado pelo reduzido número de trabalhos de conclusão de curso relacionados ao ensino dentro das próprias licenciaturas ou nos cursos de pós-graduação.

A procura no vestibular da UEG pelas licenciaturas é provocada, frequentemente, pela falta de oferta de outros cursos, como nos é constantemente relatado pelos alunos. A maioria dos candidatos escolhe as licenciaturas muito mais pelo imaginário em torno do valor de uma formação superior que uma escolha deliberada e consciente. Sua escolha também ocorre em função de uma suposta “facilidade” associada às licenciaturas. Dessa forma, os candidatos ingressam nos cursos sem a devida motivação e envolvimento. Quase sempre, os concluem da mesma forma.

Desconhecem também que o currículo das licenciaturas impõe a obrigatoriedade do cumprimento das 400 horas em estágios, nos dois últimos anos. Somente quando chegam ao terceiro ano do curso, defrontam-se assustados com a disciplina Didática e Prática de Ensino e com o Estágio Curricular Supervisionado obrigatório. É neste momento que a identidade profissional os toma de assalto. Assim, por que não diluir a carga horária dos dois últimos anos em todo o curso? Por que não otimizar a frutificação da identidade profissional antes do terceiro ano da licenciatura?

A realização do estágio é um momento profícuo à construção da identidade profissional do docente. Daí o resguardo que se deve ter com a relação professor orientador-estagiário-professor do campo. A fragilidade da identidade profissional pode ser um desvio para o não envolvimento com o estágio. Quando há, desde o ano de ingresso na faculdade, um entendimento, por parte do acadêmico (assim como de todos os professores do curso e da gestão da instituição) de que se trata aí de um curso de formação de professores/as, criam-se mais possibilidades para um maior envolvimento. Se o estágio for conduzido, excessivamente, por uma ênfase pedagógica, instrumentalizada, preocupada somente com a forma/performance fria e findada em si mesma, isso não favorecerá (está claro) a construção da identidade docente.

#### A(re)provação no estágio

Existe uma crença de que o estágio não “reprova” o acadêmico como os demais componentes curriculares, o que favorece bastante uma atitude displicente em relação ao estágio. Ele deixa de ser visto como nuclear na formação de professores. Observadas as discussões encaminhadas até aqui (como a constituição de um cronograma de atividades, a compreensão do estágio como um componente curricular que imprime o valor particular na

formação identitária) a atitude frente ao estágio seria transformada. Em vez de descaso, a atenção. Em vez de técnica e burocratização, pesquisa e reflexão.

Não defendemos a simples reprovação como lógica simplista para valorização do estágio, até porque ela estaria assim estruturada sob a ameaça e o temor (que nada favoreceriam a resignificação de que se trata aqui). Afirmamos que não se deve abrir mão do limite mínimo de qualidade no desempenho dos estagiários.

### A base teórica e epistemológica no estágio

Uma base teórica e epistemológica que subsidie tanto a orientação quanto a prática do estágio é fundamental na concepção contemporânea de “formação de formadores”. Identificamos que os professores orientadores carecem de uma formação específica fundamentada teoricamente para o trabalho de orientação no estágio (e o que demais dele decorre). Historicamente, os orientadores são herdeiros da cultura da prática instrumentalizada pela técnica ou da concepção modelar. Segundo Pimenta e Lima (2004), o estágio reduzido a uma perspectiva instrumental favorece a dissociação entre teoria e prática, o que resulta no empobrecimento das práticas realizadas nas escolas e na própria formação do docente. Apesar de não constar entre os objetivos desse texto, são necessárias algumas pinceladas sobre a importância de se superar a dissociação entre teoria e prática.

Pimenta e Lima (2004, p. 44) apontam duas perspectivas atuais que buscam superar a desarticulação entre teoria e prática. A primeira entende o estágio como uma atividade teórica que permite ao aluno uma aproximação dialógica e refletida com a realidade profissional em que irá atuar. A segunda, mais recente, se traduz pelas contribuições da “epistemologia da prática”, na qual se diferencia o conceito de “ação” (relativa aos sujeitos) do conceito de “prática” (relativa às instituições). Nessa direção, Pimenta e Lima (Op. cit.) apresentam o conceito de “práxis” na tentativa de superar tal dicotomia. Ao contrário do que a compreensão técnica propõe, o estágio “não é uma atividade prática, mas teórica, instrumentalizadora da práxis docente, entendida esta como atividade de transformação da realidade”. Nesse sentido, as autoras colocam o estágio curricular como “uma atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade” (2004, p.45). Percebemos que essa forma de compreender o estágio, ao valorizar a pesquisa, a partir da relação entre teoria e prática, (numa postura reflexiva)

desloca o estágio de sua concepção tradicional, acentuando sua dimensão formativa como um momento de produção de conhecimento.

### Espaço coletivo para discussão do estágio

Identificamos também a necessidade da constituição de um espaço específico para discussões relativas ao estágio interdisciplinar. Os professores orientadores do estágio, isolados em seus cursos, reclamaram da ausência de diretrizes teóricas e metodológicas para alimentar suas ações e orientações junto aos estagiários e à escola-campo. A criação de grupos de estudo, discussão e pesquisa muito contribuiu para qualificar os professores envolvidos e convergir para mudanças qualitativas nas práticas de realização do estágio.

### O estágio em forma de projeto

O estágio em forma de projeto aparece nos documentos analisados por meio das substantivas contribuições que apresentaram no desenvolvimento do ensino/aprendizagem dos alunos. Os diretores das escolas-campo valorizaram os projetos de ensino, pois viam suas contribuições efetivas para complementar o ensino oferecido nas escolas.

O estágio constituído na perspectiva de projetos de ensino garante ao aluno-estagiário algumas habilidades no processo formativo: a segurança do conteúdo, a organização e o planejamento qualificado da aula, o compromisso com o ensino/aprendizagem, etc. Além disso, o trabalho com os projetos de ensino possibilita ao aluno-estagiário a valorização profissional perante a comunidade escolar (KHAOULE, 2008).

Segundo Pimenta e Lima (2004), os projetos são possibilidades metodológicas para se cumprirem as finalidades do estágio. O trabalho com projetos pode “gerar produção de conhecimento sobre o real, pode responder as demandas da escola ao levar o conhecimento produzido, e também se nutrir destas para a elaboração de propostas (p.219)”. A ideia de projeto está ligada a duas perspectivas. A primeira remete a uma questão educativa, ou seja, o trabalho com projetos pode ser um instrumento de desenvolvimento de ensino/aprendizagem. A segunda vincula-se à ideia de projeto a um caminho que supera a simples abordagem técnica (contrária e crítica à “projetite”) (p. 221).

O projeto de ensino deve partir da profunda observação e diagnose das necessidades existentes nas escolas campo. Nesse sentido, a etnografia, a descrição densa, pode ser uma importante e potente metodologia para a realização dos projetos (KHAOULE, 2008).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciarmos o presente mapeamento dos desafios para a formação de professores, especificamente durante o estágio, tínhamos como objetivo contribuir para um processo inicial de mudanças qualitativas no estágio da Unidade Universitária de Porangatu. Este texto, para além de identificar tais elementos, partindo da perspectiva local, ofereceu algumas reflexões que devem ser consideradas por todos os profissionais envolvidos no estágio.

Atualmente, o desafio a ser enfrentado é a produção da regulamentação do estágio para cada curso de formação. Ela deve explicitar as bases teóricas e epistemológicas para a realização do estágio. Também deve apresentar as possibilidades metodológicas para que o estágio seja um momento de produção de conhecimento e de pesquisa sobre a prática docente.

Todas essas ações são elementares para a mudança de posturas por parte dos profissionais envolvidos (tanto da parte da orientação, dos estagiários, quanto das escolas-campo). Num estágio em que as ações deixam de ser orientadas apenas por valores e posicionamentos pessoais ou tradicionais e passam para uma dimensão racionalizada, controlada pela teoria, orientadas por procedimentos metodológicos, as chances de o estágio contribuir efetivamente para a formação de professores se multiplicam.

As instituições de ensino superior e as diferentes agências dos governos municipal, estadual e federal (ao regulamentar e oferecer o mínimo de diretrizes para o estágio) favorecem uma mudança de posicionamento entre todos os envolvidos. A regulamentação altera sensivelmente as práticas de orientação e de realização do estágio.

Os dados apresentados nesse mapeamento inicial são contribuições significativas para a reestruturação do estágio. Eles conscientizam sobre as urgências institucionais: a de se produzir uma normatização, a de regulamentar o estágio, a de ampliar as discussões, a de favorecer a aproximação entre os cursos, a de se pensarem as dificuldades e possibilidades do estágio, a de fomentar novas pesquisas entre muitas outras urgências.

O desdobramento das propostas acima sugere, pelo menos, duas alterações na atual configuração do estágio. A primeira se refere à potencialização da formação do professor vinculada a uma política de valorização da formação profissional por meio de programas que fomentam a docência como, por exemplo, o PRODOCÊNCIA, o PROLICEN, o PIBID e o PIBIC.

O segundo desdobramento insere a pesquisa e a produção de conhecimento específico como atividades nucleares no estágio de formação de professores. A pesquisa contribui para ultrapassar o tradicional modelo das licenciaturas rumo à inserção crítica e transformadora na/da realidade escolar. Importa dizer que a pesquisa na formação do professor deve ocorrer no contexto do ensino e da escola básica. Tais pesquisas, por sua vez, poderiam ser associadas aos trabalhos de conclusão de curso, um dos produtos finais da licenciatura, ao proporcionar reflexões acadêmicas e ao articular teoria e prática. A associação entre pesquisa e estágio qualificaria a prática do ensino. Tal associação também fortaleceria o estágio como um momento significativo, real e concreto da formação profissional do docente.

---

THE INTERNSHIP IN TEACHERS FORMATION: REFLECTIONS FROM GOIAS STATE UNIVERSITY GRADUATIONS (CITY PORANGATU, GOIÁS, BRAZIL)

**Abstract:** The current theoretical that guides the supervised internship recognizes the need for articulation between theory and practice. That invites us to reflect about professional development process no longer based on technical rationality or on the following models teacher, but in research (teacher reflexive formation). To implement this conception of supervised internship, we need to know the problems which teachers and trainees students face and the difficulties inherent to the educational contexts involved. Therefore, this article presents a general assessment about the problems related to the implementation of the supervised internship in Porangatu's Unit of Goias State University. To do it we use a series of notes produced in a focus group (2009-2010); in the assessment made by teachers of supervised internship in History and Geography (early 2011), in the documents of the 2nd meeting of the supervised internship (end of 2011) with all guiding teachers, director and coordinators of field schools from Porangatu and surrounding cities. The data presented here, despite their initial aspects, contribute to support further research and thus contribute to the advancement of knowledge in the field of teacher formation, with special attention to the supervised Internship.

**Key words:** Teacher training. Teacher training. Supervised Internship. Goias State University.

---

## REFERÊNCIAS

CRUZ NETO, Otávio; MOREIRA; Marcelo Rasga; SUCENA, Luiz Fernando Mazzei. Trabalho apresentado no XIII Encontro da Associação Brasileira de Estudos Populacionais, realizado em Ouro Preto, Minas Gerais, 2002. Disponível em: [http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/anais/pdf/2002/Com\\_JUV\\_PO27\\_Neto\\_texto.pdf](http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/anais/pdf/2002/Com_JUV_PO27_Neto_texto.pdf) Acesso: 09/07/2009.

GUIMARAES, Valter Soares. Grupo focal e o conhecimento sobre identidade profissional dos professores. In: PIMENTA; Selma Garrida; GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro (orgs.) *Pesquisa em educação: alternativas investigativas com objetos complexos*. São Paulo: Loyola, 2006.

KHAOULE, Anna Maria Kovacs. *Projetos de Ensino: contribuições para a formação de professores*. Goiânia, 2008. 170 p. Dissertação de Mestrado em Geografia – Instituto de Estudos Sócioambientais da Universidade Federal de Goiás.

LIBÂNEO, José Carlos. *Considerações Críticas Sobre O Documento "Diretrizes Do Pacto Pela Educação: Reforma Educacional Goiana"* (Setembro De 2011). Disponível em <http://professor.ucg.br/SiteDocente/home/disciplina.asp?key=5146&id=3552> Acessado em abril de 2012.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e docência*. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção docência em formação. Série saberes pedagógicos).

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS, Unidade Universitária da UEG de Porangatu. Ata da II reunião ampliada do estágio supervisionado (05/12/2011).

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS. Resolução CsA n. 022, de 2010. Aprova a política e regulamentação de estágio, atividades complementares, prática como componente curricular e trabalho de curso da Universidade Estadual de Goiás e dá outras providências.

---

**SOBRE OS AUTORES**

EUZÉBIO CARVALHO. Mestre em História pela Universidade Federal de Goiás, professor da Universidade Estadual de Goiás Unidade de Porangatu.

ANNA MARIA KOVACS KHAOULE. Mestre em Geografia pela Universidade Federal de Goiás, professora da Universidade Estadual de Goiás unidade de Porangatu.

---

Recebido para avaliação em 30 de setembro de 2012

Aceito para publicação em 05 de dezembro de 2012