

ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA LICENCIATURA EM QUÍMICA DE ACORDO COM OS ATORES ENVOLVIDOS: PERCEPÇÕES SOBRE FINALIDADE, POTENCIALIDADES E FRAGILIDADES

SUPERVISED INTERNSHIP IN CHEMISTRY ACCORDING TO ACTORS INVOLVED: PERCEPTIONS ABOUT FUNCTION, STRENGTHS AND WEAKNESSES

Rochane Villarim de Almeida¹, Jose Antonio Torres González²

Resumo: A formação inicial desempenha papel de destaque na prática docente, sendo momento importante neste processo o Estágio Supervisionado, que se caracteriza, principalmente, pelo caráter integrador entre teoria e prática. Considerando a importância do Estágio Supervisionado, este estudo de caráter quantiqualitativo tem como objetivo analisar as atividades de estágio curricular, na Licenciatura em Química da Universidade Estadual da Paraíba, sob o ponto de vista da instituição, dos graduandos, dos professores orientadores e dos professores regentes. Compõem a amostra 19 sujeitos. O instrumento empregado para coleta de dados foi questionário online. Através da Análise de Conteúdo, pode-se afirmar que foi consensual o entendimento do estágio como etapa importante do processo formativo. Prevalece a concepção do Estágio Supervisionado como espaço de consolidação da práxis pedagógica, tendo como finalidade e potencialidade a aproximação com a realidade da profissão e da sociedade. Além disso, são elencadas como potencialidades a atuação sobre o processo de identificação docente e da maior segurança nas práticas de ensino. Por outro lado, são definidas como fragilidades as dificuldades de vinculação com professores orientadores e com a instituição e os entraves burocráticos que atrasam a inserção de discentes nos campos de prática.

Palavras chave: Formação docente, Estudante-professor, Supervisão de professores.

¹Doctorado en Ciencias de la Educación - Facultad de Ciencias de la Educación y la Comunicación - Universidad Autónoma de Asunción E-mail: rochanevillarim@hotmail.com

²Orientador: Prof. Dr. José Antonio Torres –Universidad Autónoma de Asunción, Paraguay Email: jtorres@uaa.edu.py

Abstract: *Initial formation plays featured paper in teaching practice. Supervised Internship is an important moment in this process, mainly characterized by the integrative nature of theory and practice. Considering the importance of the Supervised Internship, this quanti-qualitative study aims to analyze the curricular internship activities, in the Chemistry Degree at the State University of Paraíba, from the point of view of the institution, undergraduates, guiding professors and regent professors. The sample is composed of 19 subjects. The instrument used for data collection was an online questionnaire. Through Content Analysis, can assert that the understanding of the internship as an important step in the training process was consensual. Prevails the concept of the Supervised Internship as a space for consolidating the pedagogical praxis, having as its purpose and potential the approximation with the reality of the profession and society. In addition, acting on the process of teacher identification and greater security in teaching practices are listed as potential. On the other hand, weaknesses cited was the difficulties in linking with guiding professors and with the institution, and the bureaucratic obstacles that delay the insertion of students in the fields of practice.*

Keywords: *Teacher training, Student teachers, Teacher supervision.*

INTRODUÇÃO

Este presente artigo visa analisar a importância da ludicidade no processo de ensino aprendizagem, independente de época, cultural e classe social, os jogos e brinquedos fazem parte da vida da criança, pois eles vivem em um mundo de fantasia de encantamento, de alegria, de sonhos onde a realidade e o faz- de – conta se confundem apesar da história de antigas civilizações mostrarem o contrário, fazendo o brincar se transformar em uma aprendizagem na escola.

Essa relevância pode ser explicada pela concepção consensual na comunidade acadêmica de que estas disciplinas, mesmo com limitações, desempenham o papel de permitir contato direto do graduando com múltiplas nuances da realidade profissional (Cabral & Flôr, 2016). O Estágio é, portanto, encarado como momento de integralização no processo formativo, em um constante refletir e agir profissional (Pimenta, 2012), que facilita – quando se efetiva o fazer reflexivo – a autocrítica

quanto às condutas e a desmitificação de expectativas profissionais.

A característica integradora do Estágio Supervisionado, contudo, não deve ser encarada como momento pontual, nem tão pouco como espaço para unir teoria e prática, como se estes dois componentes formativos fossem dicotômicos. A ideia de integração é, justamente, reforço ao que defende Paulo Freire, de que estes componentes não devem existir isoladamente, logo, não deve se buscar a soma, mas a integração; para que assim se construa a práxis. É a práxis que permite uma atuação voltada a transformação da realidade, socialmente comprometida com a justiça e a democracia (Fortuna, 2015).

Admitir que o momento de estágios é integrador e ponto importante na construção da práxis pedagógica faz inevitável enxergá-lo para além do cumprimento burocrático de atividades e carga horária. É por isso, que a todo instante e por todos os envolvidos, o momento deve ser encarado sob o ponto de vista da reflexão, onde coexistem as práticas e os aprendizados, de modo que o contexto escolar, a formação dos professores, os processos constitutivos das aulas e as práticas institucionais são criticamente analisados, objetivando o estabelecimento de propostas interventivas transformadoras (Corte & Lemke, 2015).

Como todo processo avaliativo e de análise, o olhar para o processo de Estágio Supervisionado também busca aprofundar-se sobre suas contradições e fragilidades, que não diminuem sua relevância formativa, mas, pelo contrário, é parte do exercício crítico atento que objetiva seu fortalecimento, vislumbrando, em obvio, o fomento à formação compatível com às necessidades sociais.

Em um mundo em constante avanços e retrocessos, caracterizado cada vez mais pela rapidez e agilidade é justificável que os fazeres e aprendizados docentes também estejam passando por modificações, isto porque, ao se considerar que a docência é conectada com os anseios da sociedade é, portanto, processo extremamente dinâmico. Assim sendo, as análises acerca do processo formativo devem ser constantes e considerando sempre os múltiplos fazeres e entendimentos sobre o exercício pedagógico.

Por considerar, a formação inicial como importante pilar na identificação do sujeito enquanto docente e concordando que o Estágio Supervisionado desempenha papel relevante neste processo, este estudo objetiva analisar as atividades de estágio curricular, na Licenciatura em Química, sob o ponto de vista dos atores que o compõe: a instituição, os graduandos, os professores orientadores e os professores regentes. A intenção ao avaliar estas quatro percepções não é a de uniformizar discursos; mas, garantindo que são múltiplos, buscar encontros que esclareçam como enxergam as finalidades, potências e fragilidades das disciplinas de estágio.

METODOLOGIA

Trata-se de um estudo transversal do tipo quantiquantitativo, com foco no processo de interpretação e aprofundamento no universo dos significados, caracterizado também pela momentaneidade dos resultados, porque são únicos os sujeitos que o compõe e as realidades sobre as quais discursam, sendo o aspecto qualitativo ligado a caracterização socio-etária da amostra. A singularidade dos resultados, contudo, é relevante pelo nível de contextualização dos achados em relação ao espaço e ao tempo.

Definiu-se, por conveniência, como espaço, justificado pela aproximação e inquietações da pesquisadora com o campo, a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), especificamente o curso de Licenciatura em Química da instituição. Todos os sujeitos encontravam-se vinculados às atividades de estágio no semestre 2020.1, logo, este é o recorte temporal considerado no estudo.

Compõem a amostra 19 sujeitos, sendo 5 discentes, matriculados na disciplina de Estágio Supervisionado IV; 7 professores orientadores e 7 professores regentes. Além disso, para análise da visão institucional, foram acessados atos normativos da instituição de ensino. Considerou-se como critérios de elegibilidade indivíduos de ambos os sexos que, independentemente da idade, tenham assinado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). O recrutamento dos participantes deu-se através de telefone e/ou e-mail fornecidos pela Coordenação do Curso de Licenciatura em Química.

O instrumento empregado para coleta de dados foi questionário online que tem a vantagem da padronização de perguntas, seguir um único direcionamento e ter duração predeterminada. Desta forma, os respondentes sentem-se mais confiantes, dado o anonimato, o que possibilita coletar informações e respostas mais reais. Na sua formulação constavam perguntas abertas e fechadas com o intuito de recolher dados ou informações mais ricas, relevantes e variadas.

O instrumento de cada grupo foi aplicado através de meio remoto, utilizando o Google Forms®, ferramenta gratuita que permite a aplicação de formulários – ajustados de acordo com o desejo do proprietário – de modo anônimo e o armazenamento seguro de dados na nuvem. Cada participante recebeu o link para preenchimento do questionário através de e-mail cadastrado e fornecido pela Coordenação do Curso de Química da UEPB. Após receberem os links de acesso por e-mail, os participantes tiveram tempo determinado para resposta.

A análise qualitativa foi desenvolvida com base na Análise de Conteúdo, objetivando o sentido dos documentos, considerando o caráter polissêmico das falas e sem limitar a análise apenas ao dito, mas considerando, a todo momento, o grupo social a que pertencem os participantes e todo o cenário em que foi desenvolvida a pesquisa. A análise quantitativa usou medidas de sumarização calculadas através da ferramenta Excel®.

RESULTADOS

Visão institucional

Os componentes de Estágio Supervisionado na UEPB são operacionalizados de acordo com a RESOLUÇÃO/UEPB/CONSEPE/068/2015 (Pró-Reitoria de Graduação, 2015), que aprovou o Regimento dos Cursos de Graduação da UEPB. De acordo com esta resolução o estágio é caracterizado como componente curricular que tem por objetivo o “aprendizado de competências e habilidades profissionais promovendo a contextualização curricular e articulação entre teoria e prática”.

Além disso, a portaria admite a existência de estágios obrigatórios e optativos, sendo os primeiros necessários para integralização do currículo e conclusão do curso. O estágio curricular é definido pela UEPB como um ato educativo escolar

supervisionado que deve ter efetivo acompanhamento do docente orientador da IES e regente da parte concedente, que deve ser comprovado através da produção e avaliação de relatórios de atividade.

No caso das licenciaturas sugere que deve acontecer, preferencialmente, nas unidades escolares da rede pública de ensino. Podendo o estágio admitir como modalidades de ensino a Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional e Técnica, Educação Básica do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação a Distância e Educação Escolar Quilombola. Todas estas modalidades estão inseridas na Educação Básica nas etapas de Ensino Infantil, Fundamental e Médio.

Atualmente, o curso de Licenciatura em Química conta com 4 componentes básicos específicos de estágio que totalizam uma carga horária de 420 horas, correspondendo a 13,12% da carga horária total do curso. A organização do curso noturno é feita em 9 semestres, em que os componentes de ES começam a ser ofertados a partir do sexto período; na modalidade integral do curso, organizada em 8 semestres, o ES é ofertado a partir do quinto semestre. Percebe-se, portanto, agrupamento dessas disciplinas nos últimos semestres de curso.

O currículo atual classifica como disciplina orientada as de ES e Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Assim sendo, considerando a organização institucional de disciplinas, reafirma-se que os componentes de estágio são, no currículo atual, os que promovem real inserção do discente no seu campo de atuação enquanto professor, sendo esta antecipada apenas caso haja participação em projetos de extensão ou de iniciação à docência.

As ementas das disciplinas de ES têm em comum na organização dos conteúdos programáticos à docência e as intervenções pedagógicas; contudo nos ES I e II foca-se na vivência da realidade escolar e planejamento do Ensino Fundamental, enquanto que, no ES III E IV o foco está no Ensino Médio. Em análise das referências sugeridas nas emendas das disciplinas de estágio percebe-se que os mesmos títulos se repetem nos 4 estágios, de modo que, normativamente, há embasamento teórico padronizado para as experiências de Ensino Fundamental e Ensino Médio. A

repetição pode ser indicativa de que não há preocupação com adequação às possíveis experiências do ambiente escolar, principalmente a se considerar a diferença entre os públicos.

As referências das ementas trazem temas não ligados apenas a técnicas, mas majoritariamente, obras que, a julgar por seus títulos, tratam de uma visão ampliada do ensino. Contudo, nenhuma obra específica do contexto regional ou local é citada, não há menção textos sobre educação inclusiva ou que tratem sobre ensino infantil ou de jovens; possivelmente pela visão somativa do ensino – em que se assegura que, por ter sido assunto tratado em momento anterior, não há necessidade de retomada e/ou reforço. Aspectos que remetem às fragilidades das disciplinas de estágio não são encontradas nos atos normativos.

Visão de alunos matriculados em Estágio IV

A amostra pesquisada indivíduos do gênero feminino, em sua maioria, com ingresso ao curso no ano de 2016 e matriculados na modalidade noturna; a idade dos estudantes variou entre 21 e 33 anos. Considerando o número total de semestres do Curso de Licenciatura em Química da UEPB e a organização do calendário da UEPB nos últimos anos, podemos inferir que todos os alunos se encontram em situação regular. Este é um dado importante a ser considerado porque a repetência está relacionada tanto com a evasão como com a desmotivação do aluno (Costa, Bispo, & Pereira, 2018; de Castro & Teixeira, 2013), podendo, portanto, interferir no caráter de suas respostas ao questionário.

Quando questionados sobre a influência das disciplinas de estágio sobre o desejo de ser professor, todos os discentes afirmaram que estas contribuíram para o reforço desta vontade. Prevaleceu nos discursos a visão de afastamento entre os componentes de teoria e de prática, como pode ser percebido nas falas de A1 e A3

É no estágio que a gente tem a noção de como é poder repassar todo o conteúdo (...) (Aluna 1).

(...) são essenciais para um curso de formação de professores. Com elas saímos do âmbito científico de nosso curso e entramos no âmbito social. São importantes por conta que a educação precisa acompanhar o desenvolvimento de uma sociedade. E ter a experiência de estagiar, é testar se existe vocação para a área, se existe vontade em seguir nessa profissão, e se existe amor pelo o que está sendo feito (Aluna 3).

Percebe-se nas falas a ideia de processo pedagógico como repasse de conhecimento, base do pensamento da educação bancária, em que o professor domina conteúdos e técnicas e alunos são sujeitos sem conhecimento que precisam adquiri-los. Além disso, há sinal de organização curricular dicotomizada que reforça a ideia da atividade acadêmica como mais científica do que a desenvolvida em ambientes de prática e das ações práticas como mais conectadas com o social que as acadêmicas.

Ao serem motivados a emitirem opinião acerca das disciplinas de Estágio, os alunos citaram o papel essencial do estágio para a licenciatura, tanto para a confirmação do desejo de seguir na profissão quanto para conhecimento da realidade profissional. Além disso, reafirmam o momento como aprendizado de métodos de ensino e contato com as atividades de gestão. Logo, no discurso dos alunos matriculados a finalidade do estágio está ligada, principalmente, a aproximação com o ambiente escolar e a realidade profissional.

Entre potencialidades os discentes citaram, em ordem do mais para o menos relatado: maior aproximação com a realidade da docência, facilitação do processo de planejamento, possibilidade de aprendizado e aquisição da maior segurança no desempenho profissional. Entre as fragilidades é ponto comum a baixa vinculação com professor orientador, sendo citados também a falta de convênio fixo da universidade com as escolas e dificuldades de que professores regentes entendam o processo de estágio.

Visão de professores orientadores

Neste documento supervisores e orientados são sinônimos e representam aqueles que segundo o Regulamento dos Cursos de Graduação da UEPB deve ser professor com vínculo ativo com a universidade - seja efetivo ou temporário - e deve conduzir as atividades de estágio, acompanhando e avaliando o desempenho dos estudantes. Neste grupo da amostra foram incluídos 7 supervisores de estágio. Os indivíduos são, majoritariamente, do sexo masculino (71,4%; n=5); com idade média que variou de 27 a 67 anos.

Analisando a relação entre o tipo de vinculação institucional e o grau de formação, entre os efetivos, 60% (n=3) são mestres; enquanto que, entre os de vínculo

temporário, existem igualmente representação de licenciados e mestres. Outro detalhe destacável é que os dois indivíduos com vínculo temporário são também os com menor tempo de atuação como supervisores e os mais novos entre os com idade registrada. O que pode indicar uma renovação no quadro docente, assim como, na modalidade de contratação.

Entre os professores supervisores com mestrado, todos os programas de pós-graduação citados são da área de Química e a maior parte (75%, n=3) ligados com a educação e o ensino de Química. Esse dado torna-se relevante porque indica uma afinidade com a pesquisa na área da docência e certa manutenção do vínculo com a profissão. Esse aprofundamento no estudo da educação pode impactar o exercício docente.

Para a maior parte dos professores orientadores (n=5) a finalidade principal do Estágio Supervisionado é a integração entre teoria e prática, segundo S7 é “centro das atenções em um curso de graduação”, através do relato que demonstra o papel basilar dessas disciplinas. Os orientadores trazem em seu discurso o impacto dessa integração, como parte do processo de ação reflexiva. O que é percebido na fala de S1:

Para o futuro professor de Química, consiste no (re)conhecimento de seu ambiente de trabalho, em todos os aspectos. Formação através da observação e vivência da prática docente de seus pares, auto-reflexão de sua prática como docente. Em suma, visa desconstruir a dicotomia teoria e prática, em busca de uma formação acadêmica de qualidade (Supervisora S1).

Na contramão do entendimento de construção da práxis, surge, no discurso de S4 a defesa do estágio como momento de aplicação de conhecimentos adquiridos em atividades anteriores, o que representa uma visão dos momentos de prática como aplicação de técnicas aprendidas e relativiza o processo de aprendizado que é constante no fazer docente. Este pensamento é também relacionado com o entendimento bancário da educação, em que o professor, teoricamente, domina o saber.

Além da importância na integração entre teoria e prática, dois dos orientadores defendem o estágio como momento de aproximação com a realidade profissional. Para os sujeitos docentes, as finalidades e potencialidades do estágio são tratadas

como sinônimos e são a possibilidade de integração entre teoria e prática, assim como, a aproximação com o ambiente escolar e a realidade profissional.

Em relação às fragilidades, dois grupos são citados em mesma proporção pelos professores orientadores: dificuldades burocráticas e relacionadas ao comportamento dos alunos. As do primeiro grupo, relacionam-se com os entraves no processo de formalização do campo de estágio, por negativas das escolas ou por lentidão pela universidade; enquanto que as do segundo grupo, são a falta de compromisso com as atividades, insegurança e incompatibilidade de horários.

Visão de professores regentes

O professor regente é segundo Foerste, apud Daniel (2009), membro da parceria colaborativa - essencial para a formação docente - que se dá através do trabalho articulado entre professores de universidades e os profissionais da educação básica. Compõem a 7 professores regentes de estágio, sendo estes profissionais, que como sugere o regulamento interno da UEPB, atuam em escolas públicas estaduais. A amostra em 71,4% é composta por indivíduos do gênero feminino; a idade dos participantes variou entre 28 e 66 anos.

Quanto ao tempo que lecionam os indivíduos podem ser classificados por fases de carreira. Seguindo a classificação de Huberman (2000), apud Rossi e Hunger (2012), a maior parte da amostra (71,4%) encontra-se na chamada fase de diversificação e questionamentos - que estende-se dos 6 aos 25 anos de exercício - caracterizada por um estágio de experimentação, em que o profissional busca por novos desafios e tende a sentir-se motivado nessas buscas, ou por questionamentos e reflexão sobre a carreira.

Na amostra ainda existem representações da fase de estabilização - que se estende dos 4 aos 6 anos e é fortemente caracterizada pelo sentimento de competência e pertencimento; da fase de serenidade e distanciamento afetivo - dos 25 aos 35 anos - marcada pelo conformismo ou ativismo; e ainda pela fase de desinvestimento, recuo ou interiorização, vivenciada por docentes que atuam há mais de 35 anos.

Quando questionados acerca da finalidade do Estágio Supervisionado, os professores regentes (n=4) defendem sua atuação na construção do arsenal de experiência para a prática profissional, infere-se que acreditam na aproximação com o contexto e as dificuldades do exercício profissional. Nesse sentido, R1 ao falar de sua vivência quando discente diz

As dificuldades da escola e o público alvo (adolescentes e jovens) eram parecidos, o que me fez utilizar da experiência do estágio para trazer soluções viáveis quando necessário e saber lidar as diversas situações que as vezes eram inusitadas (Professor Regente 1).

Os professores regentes encaram como principal potencialidade no processo de estágio a capacidade de fortalecer a segurança durante o exercício profissional, há também nas falas (n=2) a concepção do estágio como início da carreira docente. Foi consensual a relevância das atividades de estágio que, segundo R1, “deveriam começar desde o primeiro período do curso, por aspectos didáticos são tão importantes do que o conhecimento específico da química”.

Com relação as fragilidades, entre todos os docentes que citaram (n=3) algum exemplo, prevaleceu (n=2) a percepção acerca do processo de orientação, tanto referindo-se ao vínculo entre professor orientador-discente quanto entre orientador-regente. Além disso, foi citado como fragilidade a chegada do discente para lecionar e não aprender, o que revela mais uma vez uma visão da atividade docente como desconstituída de aprendizado; a falta de capacitação e a impossibilidade de remuneração para exercício da atividade de regência.

DISCUSSÃO

Considerando a importância do processo de formação inicial e a relevância que o estágio desempenha neste, o presente artigo analisou as atividades de estágio curricular na Licenciatura em Química da Universidade Estadual da Paraíba, na busca pela percepção acerca de finalidades, potencialidades e fragilidades das disciplinas de Estágio Supervisionado. Pela compreensão de que trata-se de uma construção coletiva baseada no vínculo entre instituição de ensino superior e escolas, foram analisados os documentos normativos da UEPB e os discursos de alunos matriculados, professores orientadores e professores regentes.

Em relação as finalidades do estágio, foi ponto comum no discurso normativo da instituição e no de professores orientadores a consolidação ou fortalecimento da práxis pedagógica. Percebe-se que há, uma espécie de teoria institucional da função do estágio como momento de integração de teoria e prática, que parece embasar o processo de formulação e organização das atividades.

Os discursos apontam para a práxis como modelo formativo do estágio, embora o discurso de estudantes retome a visão de dicotomia entre teoria e prática e o afastamento entre universidade e escola, quando tratam de um como mais científico e o outro como mais social. Flores-Lueg e Turra-Díaz (2019) definem esse dualismo como um distanciamento conceitual, em que o conhecimento especializado é o da academia e o saber prático dos professores da educação básica.

A concepção de Paulo Freire defende que teoria e prática devem estar unidos na construção do conhecimento. Portanto, a universidade também é um espaço social que deve refletir sobre os anseios da sociedade enquanto que a prática também deve ter embasamento teórico e, desde modo, constituir um saber científico. Logo, nenhum espaço deveria ser mais científico ou social que o outro

Para Noronha (2005, apud, Garcez et al., 2012), definir o modelo de práxis como base para a formação é desafiador, já que, deve ter como objetivo final a formação de um educador que consiga colaborar com a construção de conhecimentos significativo para a sociedade. A prática precisa então estar conectada com a realidade social e ter intencionalidade que permitam a superação da chamada “visão ingênua” do senso comum, que seria a concepção não crítica dos acontecimentos sociais.

Ao utilizar o termo “colaborar” Noronha transmite a ideia de uma prática que não é e não deve ser unilateral, o que por vezes não é percebido no discurso de estudantes, professores orientadores e professores supervisores. Isto porque em seus discursos trazem elementos característicos da visão bancária do processo de ensino-aprendizagem, ao tratarem o estágio como momento de transmissão de técnicas e conhecimentos ou com a impossibilidade de enxergar o lecionar como também fonte de aprendizado.

A educação bancária seria o que Arruda-Barbosa et al., (2019) chama de Escola Tradicional, que mesmo com o passar dos anos ainda influencia docentes atualmente. Neste modelo de ensino o professor é detentor de todo o conhecimento e aos alunos é destinado o papel de reprodutor. Embora no contexto neoliberal haja uma nova roupagem, por muitas vezes o docente continua sendo visto como aquele que deve ensinar conteúdo específicos para fins determinados, padronizando a prática, o que provoca distância com o contexto social.

A conexão com a realidade profissional é definida como uma das potencialidades do estágio, sendo citada por todos os atores sociais e também nos atos normativos. Contudo, embora o Estágio Supervisionado seja um momento de imersão maior neste ambiente, não deveria ser o primeiro ou o único momento em que esta aproximação acontece. A análise aponta que a própria organização curricular, reforça essa concepção de exclusiva responsabilidade do estágio nessa proximidade.

Pimenta e Lima (2004) definem, como competência do estágio, a compreensão da complexidade das ações profissionais, logo, mais que um momento ao final do curso deve ser encarado como basilar para toda estruturação curricular. O modelo de ensino, portanto, precisa favorecer a construção do conhecimento, com valorização da prática profissional como momento participe desse processo, mediada pela problematização. E embora essa seja a concepção normativa por muitas vezes não se efetiva.

Outra potencialidade, presente nos discursos de estudantes, é a de auxiliar no processo de tomada de decisão quanto ao seguir na profissão. Em certo ponto, esta se relaciona com a característica de aproximação com a realidade profissional, que se não é presente desde o início do curso pode provocar estranhamentos e desânimos que conduzam à desmotivação com a profissão, sem claro, desconsiderar que a vivência cotidiana tende sim a iluminar questões que convivência pontual não permite visualizar.

Para Flores e Díaz (2019) a prática pedagógica na formação inicial é essencial para que haja consolidação e construção de conhecimentos indispensáveis no exercício profissional, justamente porque permite a experiência social em um

ambiente real. Essa experiencição é também importante no processo de identificação docente em que são percebidas potencialidades e fragilidades individuais.

É também por encarar esse processo como uma constante construção de que é preocupante o entendimento do estágio como ponto final, em que o estudante deve estar “pronto” para a função. Essa concepção é presente nos discursos de professores orientadores e de regentes, quando citam entre as fragilidades do estágio o comportamento dos docentes, explicitando, principalmente, questões ligadas a segurança no exercício profissional e o compromisso com suas atividades. Faz parte do processo pedagógico as construções-desconstruções-reconstruções e o papel de mediação do docente, com apontamentos, pode ser importante para o amadurecimento quanto a postura profissional e contribuir para as reflexões de desempenho individual.

Citada por graduandos e professores regentes, como fragilidade está a dificuldade de vinculação entre estudantes e orientadores, assim como, de orientadores e regentes. Exemplos da fragilidade dos vínculos nos discursos são a ausência em campo de prática, falta de pactuação coletiva e de reuniões de orientação, número grande de alunos por orientador. Fato que merece ser citado é que desde a atualização do PPC, é integralmente definido como Atividade Prática Orientada, isto significa que, na normativamente, há visão de que este componente curricular não necessita de presença integral do docente da instituição. Na prática, isto significa que a presença do servidor não é contabilizada em sua carga horária de trabalho, o que acaba por desestimular e impedir o comparecimento dos Professores Supervisores aos campos de estágio, cabendo o acompanhamento ao Professor Regente.

Outra fragilidade citada tanto por estudantes quanto por professores orientadores são as de cunho burocrático, principalmente a dificuldade para convenio entre universidade e escola, que podem atrasar o início das atividades de estágio. Os relatos de alunos demonstram que a ponte para firmar convênios deve ser o próprio discente, enquanto orientadores revelam a negativa de escolas em aceitarem estagiários.

CONCLUSÃO

A análise das atividades de estágio sob o ponto de vista normativo e das percepções de alunos, docentes orientadores e docentes regentes permite enxergar que é consensual o entendimento do estágio como etapa importante do processo formativo. Prevalece a concepção do Estágio Supervisionado como espaço de consolidação da práxis pedagógica, tendo como finalidade e potencialidade a aproximação com a realidade da profissão e da sociedade.

Além disso, os atores defendem como potencialidade das disciplinas de estágio a atuação sobre o processo de identificação docente e da maior segurança nas práticas de ensino. Por outro lado, são definidas como fragilidades as dificuldades de vinculação com professores orientadores e com a instituição e os entraves burocráticos que atrasam a inserção de discentes nos campos de prática.

Merece destaque que, embora seja institucionalmente comum o entendimento do estágio como momento de integração da teoria e da prática, por vezes os discursos apontam para uma ainda dicotomizada visão dos componentes, reforçada inclusive pela estruturação curricular do curso. Ademais as falas, embora tragam elementos voltados a uma prática crítica, há citações indiretas ao modelo de Escola Tradicional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arruda-Barbosa, L., Sales, M., Souza, I., Gondim-Sales, A., Silva, G., & Lima-Júnior, M. (2019). Extension programs as a tool to bridge the gap between university and high school. *Cadernos de Pesquisa*, 49(174), 316–327. Recuperado de: <https://doi.org/10.1590/198053146465>.

Cabral, W. & Flôr, C. (2016). (RE) Pensando as práticas de escrita na disciplina de Estágio Supervisionado em Química: com a palavra, os estagiários. *Revista Ensaio*, 18(3), 161-174. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/epec/a/zN4hYvRrLY7ycktzrsg9dhQ/?format=pdf&lang=pt>

- Corte, A. & Lemke, K. (2015). O estágio supervisionado e sua importância para a formação docente frente aos novos desafios de ensinar. *XVII Congresso Nacional de Educação*. Santa Catarina, Brasil.
- Costa, F., Bispo, M., & Pereira, R. (2018). Dropout and retention of undergraduate students in management: a study at a Brazilian Federal University. *RAUSP Management Journal*, 53(1), 74–85. Recuperado de: <https://doi.org/10.1016/j.rauspm.2017.12.007>.
- Daniel, L. (2009). *O professor regente, o professor orientador e os estágios supervisionados na formação inicial de futuros professores de letras*. Piracicaba, Brasil: Universidade Metodista de Piracicaba.
- Flores-Lueg, C., & Turra-Díaz, O. (2019). Contextos socioeducativos de práticas y sus aportes a la formación pedagógica del futuro profesorado. *Educar Em Revista*, 35(73), 267–285. Recuperado de: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.62381>.
- Fortuna, V. (2015). A relação teoria e prática na educação em Freire. *Revista Brasileira de Ensino Superior*, 1(2), 64-72.
- Garcez, E., Gonçalves, F., Alvez, L., Araújo, P., Soares, M. & Mesquita, N. (2012). O Estágio Supervisionado em Química: possibilidades de vivência e responsabilidade com o exercício da docência. *Revista de Educação em Ciência e Tecnologia*, 5(3), 149 - 163. Recuperado de: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/alexandria/article/view/37740>
- Pimenta, S. (2012). *O estágio na Formação de professores: unidade, teoria e prática?* São Paulo: Cortez.
- Rossi, F., & Hunger, D. (2012). As etapas da carreira docente e o processo de formação continuada de professores de Educação Física. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 26(2), 323–338. Recuperado de: <https://doi.org/10.1590/s1807-55092012000200014>.

Santana, E., Ponte, J. & Serrazina, M. (2020). Conhecimento didático do professor de Matemática à Luz de um Processo Formativo. *Bolema*, 34(66), 89-109. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/bolema/a/FBFhMY8dnWpKJQYXLYHFGPf/?lang=pt&format=pdf>