



## **O ATUAL CENÁRIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA DA UFRN**

Camila Larissa Firmino de Luna

*Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
kmila\_luna@hotmail.com*

**Resumo:** Este artigo trata-se de um relato de experiência relacionado ao Estágio Supervisionado no contexto da licenciatura em música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Tem como objetivo refletir sobre os avanços conquistados na prática do estágio e expor o panorama atual de planejamento e funcionamento dessa atividade dentro da Escola de Música da UFRN. Apresenta também uma breve reflexão sobre o Estágio Supervisionado, dialogando com autores como Pimenta e Lima (2005), Bellocchio e Beineke (2007), Vásquez (1978) e Libâneo (1998), abordando sobre a relação entre teoria e prática, e o desenvolvimento de uma atividade reflexiva na ação pedagógica e na formação dos professores.

**Palavras chave:** Estágio Supervisionado, Formação Docente, Educação Musical.

### **Introdução**

Este artigo trata-se de um relato de experiência relacionado ao Estágio Supervisionado dentro do contexto da licenciatura em música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), onde cursei tal graduação entre os anos de 2007 a 2010, e hoje atuo como professora substituta desde o segundo semestre de 2015, exercendo a docência principalmente nas disciplinas de Estágio Supervisionado.

O objetivo deste trabalho é traçar e expor o panorama atual do planejamento e funcionamento da atividade de estágio dentro da Escola de Música da UFRN (EMUFRN), comparando com anos anteriores, visualizando os avanços dentro da disciplina e refletindo sobre os desafios e pontos a serem melhorados. Além de relatar aspectos observados durante a experiência como aluna, e posteriormente, como docente, apresentarei alguns pontos relevantes que tem sido colocados pelos licenciandos nos momentos de avaliação das disciplinas de estágio, com a intenção de refletir sobre as impressões do corpo discente em relação à atual organização dessa atividade.

### **Algumas reflexões sobre Estágio Supervisionado**

De acordo com as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica (BRASIL, CNE/CP 2/2002), o estágio passou a ser um componente essencial na matriz curricular das licenciaturas, tendo



# III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

sua carga horária ampliada para 400 horas. O Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2002) define o estágio curricular como uma atividade de aprendizagem social, profissional e cultural, e deve ser proporcionado aos licenciandos através da participação em situações reais de trabalho, sempre sob responsabilidade da instituição de ensino. Segundo Pimenta e Gonçalves (1990), a finalidade do estágio é a de propiciar ao aluno uma aproximação à realidade na qual atuará, ocorrendo então a interação dos cursos de formação com o campo social no qual se desenvolvem as práticas educativas.

Os personagens que geralmente estão envolvidos com o estágio são: o próprio estagiário (professor em formação), o orientador de estágio (professor da unidade acadêmica, responsável pela disciplina) e o supervisor de estágio (professor do campo, o qual recebe o estagiário e o acompanha durante o período estipulado na escola). Existem aqueles também que estão envolvidos indiretamente, ou envolvem-se em momentos esporádicos que são: a gestão escolar (diretor, vice-diretor, coordenador pedagógico) e toda a comunidade escolar (demais professores, pessoal da limpeza e apoio).

Apesar de muitos alunos e alguns docentes terem em mente que o período do estágio supervisionado se caracteriza como a “parte prática” do curso, podemos dialogar com autores da área (KULCSAR, 1994; PIMENTA E LIMA, 2004; FREITAS *et al*, 2005), refletir e considerar que essa visão sobre estágio é um tanto superficial e equivocada. Segundo Pimenta e Lima (2005), o estágio é uma *atividade teórica* de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade. Essa intervenção é o que possivelmente causa a visão focada na prática, mas se a atividade de estágio não abarcar as etapas teóricas e de fundamentação que antecedem e/ou acompanham simultaneamente a intervenção na realidade, podemos nos deparar com experiências rasas, desarticuladas, e em certos casos até considerá-las como traumatizantes para os licenciandos, quando se deparam com desafios reais sem o preparo psicológico e/ou pedagógico compatível à realidade da sala de aula. Segundo Bellochio e Beineke (2007)

[...] o estágio supervisionado não pode ser tomado como uma etapa em que o aluno transpõe os conhecimentos teóricos adquiridos durante a formação inicial formal para a prática. Deve constituir-se como um dos momentos integrantes fundamentais do curso de formação de professores, integrado ao âmbito de todos os componentes curriculares e experiências já internalizadas (BELLOCHIO; BEINEKE, 2007, p. 75).

Pimenta (1995) afirma que: “A educação é uma prática social. Mas a prática não fala por si mesma. Exige uma relação teórica com ela” (p. 93). Refletindo sobre isso, percebemos que a prática sem o estudo teórico antecedente ou



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
**E D U C A Ç Ã O**

simultâneo, provavelmente acarretará em uma ação pedagógica sem fundamentos. Vamos utilizar a construção de uma casa na areia como metáfora: os alicerces construídos num terreno arenoso são frágeis, sem profundidade, e poderão ceder e desmoronar a qualquer momento frente às circunstâncias naturais que poderão surgir. Assim é uma prática carente de fundamentação teórica: sem objetivos claramente traçados, conteúdos incompatíveis com a faixa etária, pouca criatividade para lidar com situações diversas, carência de versatilidade para trabalhar nos diferentes contextos de ensino, entre outros aspectos que emergem nessa situação. Já a teoria sem aplicação prática, não passa de suposições. Quanto a isso, Pereira (1999) cita uma metáfora que pode clarear nossa visão quanto a esse cenário.

Imagine uma escola de natação que se dedica [...] a ensinar anatomia e fisiologia da natação, psicologia do nadador, química da água e formação dos oceanos, custos unitários das piscinas por usuário, sociologia da natação (natação e classes sociais), antropologia da natação (o homem e a água) e, ainda, a história mundial da natação, dos egípcios aos nossos dias. Tudo isso, evidentemente, à base de cursos enciclopédicos, muitos livros, além de giz e quadro-negro, porém sem água. Em uma segunda etapa, os alunos-nadadores seriam levados a observar, durante outros vários meses, nadadores experientes; depois dessa sólida preparação, seriam lançados ao mar, em águas bem profundas, em um dia de temporal (JACQUES BUSQUET *apud* PEREIRA, 1999, p.112).

Para um professor de música formado segundo esse modelo citado, baseado na racionalidade técnica, enfrentar uma sala de aula de educação básica, numa escola pública de periferia, representa, sem dúvida, “*águas bem profundas, em um dia de temporal*”. Vásquez (1978) afirma que a práxis é uma atividade transformadora e objetiva, e que teoria e prática são complementares. Desta forma, a atividade teórica não se materializa sem a prática e a prática como atividade pura é sem finalidade.

Segundo Beineke (2004), o conhecimento adquirido durante o período de formação profissional deve dialogar com a sociedade e suas complexidades, presentes nas escolas. Trabalhando nessa linha, o corpo docente que lida com a formação dos educadores musicais alcançará o almejado objetivo de transformar esses futuros professores em profissionais reflexivos. Libâneo (1998) afirma que o conceito de “atividade reflexiva” pode (e deve) ser aplicado à formação de professores, ao currículo e à metodologia de docência. Segundo Schön (1995; 2000), a atividade reflexiva lida com as dimensões de reflexão-na-ação – realizadas no próprio momento de realização da aula – e reflexão-sobre-a-ação como outros dois processos fundamentais na construção do conhecimento prático profissional.



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

Apesar de toda essa linha lógica e totalmente fundamentada referente à formação de professores, ainda existem muitos aspectos que precisam de aperfeiçoamento dentro dos cursos de licenciatura em música. Bellochio e Beineke (2007) abordam em sua pesquisa relacionada à mobilização de conhecimentos práticos no estágio supervisionado, alguns desafios relatados por estagiários que foram ao campo nesse contexto. Os currículos de formação com aglomeração de disciplinas, isoladas entre si, sem nexos com a realidade, falta de tradição da área de educação musical nas escolas estagiadas, falta de interesse pela realização de trabalhos em conjunto no campo, falta de preparação psicológica e cultural, situações inesperadas que geram o questionamento de valores internalizados como verdades, orientações educacionais de um projeto político pedagógico específico para aquele espaço, foram algumas das situações citadas na pesquisa. Essas dificuldades não foram vivenciadas exclusivamente por esses professores, mas infelizmente, é uma realidade muito presente em várias unidades acadêmicas. A seguir, traçarei o cenário específico da licenciatura em música da UFRN, refletindo com base no que foi discutido neste tópico.

### **As transformações e avanços conquistados no contexto da Licenciatura em Música da UFRN**

No ano de 2005<sup>1</sup> deu-se início à primeira turma de licenciatura em música dentro do contexto da Escola de Música da UFRN, extinguindo então a Educação Artística com habilitação em Música, a qual era oferecida no Departamento de Artes da mesma universidade. Os estágios supervisionados eram divididos da seguinte maneira: Estágio Supervisionado I - Educação Infantil; Estágio Supervisionado II - Ensino Especializado; Estágio Supervisionado III - Ensino Fundamental; e Estágio Supervisionado IV - Ensino Médio.

Encarados como meras atividades práticas obrigatórias, os estágios funcionavam desta forma: os alunos se matriculavam na disciplina, iam ao campo, construíam seus relatórios, e entregavam os trabalhos na coordenação do curso para correção. Tais relatórios eram direcionados a algum professor estipulado pela coordenação, o qual corrigia e dava a referida nota da atividade. Na maioria das vezes, os estagiários contavam com o auxílio pedagógico do supervisor de campo, o qual tinha contato direto e constante com os

---

<sup>1</sup> Informações baseadas nos relatos dos licenciados que cursaram a graduação durante o período citado (2005-2010) e na minha própria vivência como graduanda.  
(83) 3322.3222



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

licenciandos, exercendo então uma grande parcela na formação desses educadores pelo fato de assumir também o papel de orientador.

Até que entre o ano de 2010 e 2011 iniciou-se uma transformação no perfil da licenciatura em música da UFRN, quando novos professores da área específica de educação musical recém-ingressos no corpo docente da EMUFRN começaram a agir para efetivar a atividade de estágio da forma que foi estipulada pelo Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2002). Iniciaram-se então as aulas presenciais na EMUFRN – além do cumprimento do cronograma no campo<sup>2</sup> –, mantendo as divisões referentes aos públicos específicos (Educação Infantil, Ensino Especializado, Ensino Fundamental e Ensino Médio), mas dividindo de forma coerente a carga horária de 100h. Além disso, os alunos começaram a se aprofundar nos públicos de cada estágio, através de estudos e discussões em sala, e quando a quantidade de alunos matriculados na disciplina era consideravelmente pouca, os orientadores conseguiam visitar os estagiários em seus campos de atuação, promovendo uma maior interação entre a prática acadêmica e aquela desenvolvida no meio escolar, colaborando para uma maior compreensão do desempenho do estagiário. Porém, essa prática tem sido mais rara atualmente, o que discutiremos mais à frente.

Outro avanço que o curso alcançou foi o desenvolvimento das disciplinas intituladas *Atividades Orientadas*. Essas disciplinas já constavam no curso desde o princípio, onde normalmente se desenvolvia em sala atividades para públicos específicos, juntamente com o professor responsável pela disciplina, e os licenciandos visitavam algumas poucas vezes o campo referente ao público, a fim de observar a dinâmica de uma aula de música nos determinados espaços. O planejamento dessa disciplina foi aperfeiçoado, dividindo a carga horária de 100h entre aulas presenciais na EMUFRN, observação das aulas de música no campo (uma média de dez aulas) e construção do relatório final sobre o período de observação. Atualmente, as Atividades Orientadas continuam divididas em quatro: Atividades Orientadas I – Metodologia do Ensino da Música na Educação Infantil e Fundamental; Atividades Orientadas II – Metodologia do Ensino da Voz e Música Coral; Atividades Orientadas III – Metodologia do Ensino da Música para Adolescentes e Adultos; e Atividades Orientadas IV – Metodologia do Ensino da Música em Contextos não escolares. Esta última sofreu uma alteração no decorrer dos anos devido à necessidade de uma atividade voltada aos contextos não-formais. Antes ela era intitulada de Atividades Orientadas IV: Metodologia do Ensino do Instrumento.

<sup>2</sup> O cronograma de campo geralmente gira em torno de quatro aulas observadas e dez aulas direcionadas à regência de classe, variando de acordo com o calendário oficial acadêmico estipulado para o semestre.

(85) 3322.3222

contato@conedu.com.br

[www.conedu.com.br](http://www.conedu.com.br)



Atualmente as Atividades Orientadas são pré-requisitos para a matrícula nos Estágios Supervisionados, pois servem como base de fundamentação e compreensão do público antes de atuar na regência da sala de aula, dando um suporte pedagógico ainda maior e mais direcionado.

## **Avaliando o atual momento**

Hoje considero que a organização da atividade de estágio supervisionado dentro da EMUFRN encontra-se de forma consistente e sistematizada, após todo o processo de transformação citado no ponto anterior. Porém, ainda há muitos pontos a se refletir, os quais elencarei neste tópico, baseando-me na observação realizada durante os semestres 2015.2 e 2016.1<sup>3</sup> como docente da instituição, e na avaliação dos alunos, a qual é feita de forma oral ou escrita no final da disciplina, com o intuito de mapear as impressões dos licenciandos sobre a prática de estágio realizada, e avaliar a organização das aulas e cronograma, a fim de aumentar a qualidade do ensino e da orientação, estando atenta às demandas emergentes dos alunos.

Primeiramente, quero aqui frisar os aspectos positivos que tenho enxergado. Hoje os alunos realmente têm acesso a uma *atividade teórica* de conhecimento e intervenção na realidade (PIMENTA; LIMA, 2005), como foi discutido no início deste trabalho. Os alunos não só vão para o campo, como discutem nas aulas presenciais junto ao professor responsável da disciplina e os colegas de turma, as situações que emergem no cotidiano da sala de aula, podendo se aprofundar teoricamente sobre tais situações, e compreender as motivações e implicações que estão envolvidas. Além disso, orientações sobre a construção de sequência didática e planos de aula, formas de avaliação dos alunos na aula de música, e produção do relatório final também são realizadas durante o processo, proporcionando um crescimento gradativo desses profissionais em formação.

Outro fator positivo é a gama de espaços disponíveis para a prática de estágio. Atualmente, o ensino de música na escola básica tem sido cada vez mais forte na cidade do Natal /RN, onde os educadores musicais atuantes têm criado uma sólida tradição dentro das escolas. Isso colabora para a vivência em diferentes espaços, tendo contato com diversas organizações curriculares e propostas pedagógicas. Além disso, por se tratar de contextos

---

<sup>3</sup> No semestre 2015.2 lecionei as disciplinas de *Estágio Supervisionado II: Ensino Especializado*, e *Atividades Orientadas IV: Metodologia do Ensino de Música em contextos não escolares*. Em 2016.1 lecionei *Estágio Supervisionado I: Ensino Infantil e Atividades Orientadas I: Metodologia do Ensino da Música na Educação Infantil e Fundamental*.  
(83) 3322.3222



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

muito diversos – indo de uma escola particular com alunos de classe sócio-econômica alta a uma escola pública na periferia –, a observação e discussão sobre o contexto social em que se está inserido tem levado os licenciandos a refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem desses alunos, e como seus contextos sociais interferem nesse processo, desenvolvendo assim uma prática pedagógica reflexiva sobre o cenário vivenciado.

Podemos também considerar que, ao se deparar com as possíveis opções de campo para o estágio, os licenciandos já iniciam um mapeamento de mercado de trabalho, incluindo as escolas de música especializadas e os contextos não escolares (abarcados nas Atividades Orientadas IV). Desta forma, ao se formarem, os educadores já possuem uma noção do que o campo de trabalho tem a oferecer, e no que eles também podem inovar, sendo pioneiros em projetos ainda não explorados.

Por outro lado, nem sempre toda a gama de opções está disponível para receber professores em formação. Muitas escolas ainda possuem um conceito de que o estagiário chega na sala de aula totalmente despreparado, sem base, apoio pedagógico, ou qualquer orientação para esse importante momento de atuação. Por este motivo, várias equipes gestoras se negam a receber os estagiários, argumentando que, devido ao cronograma já estabelecido na escola, é impossível receber tais professores, ou simplesmente afirmam de forma direta e sucinta que não recebem estagiários. Isso mostra certa falta de conhecimento sobre a real prática do estágio supervisionado, pois orientamos os alunos a seguirem o cronograma já planejado pelo professor – muitas vezes para todo o ano letivo – a fim de não haver quebra na sequência de conteúdos, mas colaborando com metodologias e atividades diferenciadas.

Todos ganham com essa experiência: o estagiário, pela vivência em uma sala de aula real e concreta, e o contato direto com um profissional experiente da área; o supervisor de campo, por receber um apoio a mais durante as aulas, e aprender com novas metodologias trazidas pelos estagiários que estão vivenciando conhecimentos atuais no ambiente acadêmico; e a escola, que ganha mais um professor de música durante aquele período, onde muitas vezes participa ativamente de festejos e programações oficiais da instituição, e exerce um trabalho pedagógico relevante. Infelizmente essa ainda é uma realidade que precisa ser transformada através de uma conscientização das equipes gestoras, pois por diversas vezes o educador musical atuante deseja receber os estagiários, mas não é autorizado pelas autoridades da escola.

Dois avanços a serem ressaltados também são: a uniformização do modelo de relatório final para todos os estágios – o qual foi construído gradativamente pelos docentes que atuaram na disciplina – e a unidade no formato e



# III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

organização do cronograma pedagógico por partes dos orientadores. Sempre que algum professor inicia o trabalho nessa atividade, todos os documentos oficiais<sup>4</sup> prontamente são repassados, e sempre há uma orientação para que se siga certa linha sequencial, a fim de que todas as turmas realizem o estágio em conformidade. Porém, nem sempre esses dois pontos apresentados funcionam como deveriam. Com relação ao modelo de relatório, ele é o que mais emerge nos comentários avaliativos das turmas, pelo grau de complexidade e detalhamento, o que ocasiona muitas vezes em um trabalho denso e extenso. Acredito que o posicionamento dos alunos é válido e que esse modelo precisa ser reavaliado, pois em alguns momentos se torna repetitivo e com detalhes que não são pertinentes à avaliação. Contudo, há certos pontos que precisam ser mantidos para que o orientador compreenda o contexto no qual o estagiário estava inserido. Ou seja, precisa haver um bom senso de ambas as partes (orientador e discentes), para que seja construído um trabalho realmente consistente, mas objetivo.

Com relação à organização do cronograma, percebo que todos os docentes envolvidos tentam seguir uma mesma linha de planejamento, mas existem certas diferenças do que podemos chamar de “perfis profissionais”. Existem professores que discutem e se aprofundam mais nos textos de fundamentação, outros proporcionam mais atividades práticas, e ainda há aqueles que se atêm nas orientações sobre documentação, relatório final, plano de aula, etc. Isso é mais difícil de se adequar, pois como falei, vai de cada perfil e identificação. Talvez a saída fosse uma possível divisão de aulas coerentes para cada tópico da disciplina, uniformizando o calendário e cronograma dos professores, podendo moldar de acordo com a necessidade, mas tentando balancear as ações para que nenhum tópico importante deixe de ser trabalhado.

Existem outros pontos observados e que valem à pena refletir, como por exemplo: a falta de disponibilidade de alguns professores supervisores de campo para o planejamento pedagógico junto ao estagiário; a constante falta de aula nas escolas públicas, que afetam o cumprimento do cronograma de observações e regências; alguns estagiários não aproveitam suficientemente o momento e a experiência do professor supervisor, e/ou não cumprem o cronograma pré-estabelecido por não colocar o estágio como prioridade em sua formação; e a carência de um estágio direcionado aos contextos não escolares – apesar de ter umas das Atividades Orientadas direcionada a esse público, os alunos não atuam pedagogicamente frente a uma turma.

---

<sup>4</sup> Carta de Apresentação, Termo de Compromisso, Ficha de Frequência, Modelo de Plano de Aula, Sequência Didática e Relatório Final, e Ficha Avaliativa.  
(83) 3322.3222



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

Outros fatores que também precisam ser levados em consideração são aqueles apontados nos comentários avaliativos dos licenciandos a cada término dos estágios. Os pontos positivos colocados por eles são: as Atividades Orientadas como base e pré-requisito para a execução do estágio; a troca de experiências entre os estagiários nos encontros presenciais na EMUFRN; a divisão por partes na entrega do relatório<sup>5</sup>; e a estrutura e organização do cronograma de trabalho, quando se é possível trabalhar todos os pontos pertinentes ao estágio de forma coerente (fundamentação e discussão teórica, orientação sobre a documentação e o relatório, atividades práticas, troca de experiências, etc.).

Os fatores negativos e que precisam de aperfeiçoamento dentro da disciplina, segundo os licenciandos – além do ponto relacionado ao modelo de relatório já citado, e que é campeão nos comentários avaliativos –, são os seguintes: pouca interação entre o contexto acadêmico e o campo de estágio; poucas atividades práticas; grande quantidade de observações e/ou regências; e compartilhamento de atividades práticas após o início do período de regência.

Com relação à pouca interação, é bem verdade que a grande quantidade de alunos por turma tem dificultado essa ação por parte do orientador de estágio. Por isso, enxergo que essa grande quantidade é um fator negativo, e que ocasiona esse segundo fator apontado pelos alunos. No que tange as atividades práticas, a disciplina de estágio precisa ser dividida em várias etapas, como já foi comentado aqui, tendo determinadas aulas para aplicar essas atividades. Essa necessidade de maior quantidade de práticas deveria ter sido sanada na aplicação das Atividades Orientadas; elas que dão maior base com relação às metodologias específicas para determinados públicos. Quando esse fator foi apontado pelos alunos, questionei se isso não tinha sido trabalho nas Atividades Orientadas equivalentes ao público do estágio, e eles responderam que não, pois a disciplina teve um caráter muito mais teórico que prático. Percebemos então uma falha na unidade das disciplinas de base, que são essas atividades, o que afeta diretamente na prática do estágio. Com relação ao fato das práticas se iniciarem após o início do período de regência, é bem verdade, pois muitas vezes nos atemos aos estudos teóricos no início do calendário, e finda ocasionando esse fator citado. Nesse caso, é preciso esquematizar melhor a divisão das aulas.

E por fim, a grande quantidade de observações e regências. Alguns estagiários argumentam que poderia diminuir a quantidade de observações, tendo em vista que a cada

---

<sup>5</sup> O relatório geralmente é dividido em três partes, as quais são entregues ao final de cada unidade do semestre (Unidade I, II e III). Isso facilita a construção do trabalho, pois à medida que as partes são entregues, o orientador faz correções pertinentes para um maior aperfeiçoamento da escrita e da estrutura de ideias, não sobrecarregando o discente ao final do semestre.



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

disciplina de Atividades Orientadas eles observam uma média de dez aulas. Outros afirmam que algumas escolas não os recebem pela quantidade de regências de classe (uma média de dez), pois visam o cronograma da escola e/ou da disciplina. Acredito que esse ponto dificilmente será mudado – e concordo que não seja – pelo fato da grande quantidade de carga horária direcionada a essas disciplinas (100h). Essa média de aulas foi pensada como suficiente para o licenciando integrar-se ao campo de estágio e compreender o público que se está trabalhando, agora atuando à frente da sala de aula como professor.

Este é o cenário que se encontra o estágio supervisionado da licenciatura em música da UFRN atualmente. Apesar de haver muitos pontos pertinentes para o aperfeiçoamento, considero que a maioria deles são fáceis de resolver. Basta planejamento e disponibilidade dos docentes para unificarem sua linguagem e identidade frente a essa disciplina.

## **Conclusão**

Acredito que avançamos muito em termo de aproveitamento desse rico momento que é o estágio. Hoje percebo que a maioria dos licenciandos não o encara apenas como uma “atividade prática” obrigatória, mas como um momento de grande relevância para a sua formação profissional. Refletindo sobre isso e tendo como base a metáfora citada por Pereira (1999), esses docentes em formação não se depararão com “*águas bem profundas, em um dia de temporal*” totalmente despreparados, mas com conhecimento suficiente para encará-las e produzir seus saberes experienciais (JARDIM; SILVA, 2016).

Outro ponto que percebo nessa atual realidade é que os estagiários, à medida que tem se aprofundado nas discussões sobre os públicos específicos, tem enxergado o aluno agora não como matéria de estudo ou experimento, mas como ser humano, único e com motivações, contexto social e histórias de vida específicas. É preciso cada vez mais aprofundar esse olhar do licenciando, pois quanto mais sensível às necessidades de seus alunos e disposto a compreender suas realidades, mais é possível desenvolver um trabalho coerente, relevante e transformador. Desejo isso aos docentes acadêmicos também, para que esse olhar não se perca na jornada e resulte na formação de profissionais técnicos e que não desenvolvem a habilidade de se moldar às eventuais situações do dia a dia da realidade nua e crua da sala de aula. Que avancemos, e não atrofiemos nossa sensibilidade de professor.

## **REFERÊNCIAS**

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

[www.conedu.com.br](http://www.conedu.com.br)



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

BEINEKE, Viviane. Políticas públicas e formação de professores: uma reflexão sobre o papel da universidade. **Revista da ABEM**. Porto Alegre, n.10, 2004. p. 35-41.

BELLOCHIO, Claudia Ribeiro; BEINEKE, Viviane. A mobilização de conhecimentos práticos no estágio supervisionado: um estudo com estagiários de música da UFRMS/RS e da UDESC/SC. **Música Hodie**. Goiás: v. 7, nº. 2, 2007. p. 73-88.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CP 2/2002**. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior.

FREITAS, Deise Sangó *et al.* **Caderno do II Seminário sobre Estágios Curriculares Supervisionado: enfrentando desafios formativos**. Santa Maria: Imprensa Universitária, Universidade Federal de Santa Maria, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2005.

GONÇALVES, C. L. e PIMENTA, S. G. **Revedo o ensino de 2o Grau, propondo a formação do professor**. São Paulo: Cortez, 1990.

JARDIM, Tatiane Mota Santos; SILVA, Fábio Luiz da. Quais saberes docentes são necessários para trabalhar a música na escola? **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**. Londrina, v. 17, n. 1, 2016. p. 37-41.

KULCSAR, Rosa. O estágio supervisionado como atividade integradora. In: FAZENDA, Ivani C. A.; PICONEZ, Stela C. B. **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. Campinas: Papirus, 1994. p. 63-74.

PEREIRA, J. E. D. As licenciaturas e as novas políticas para a formação docente. **Educação e Sociedade**. Campinas: Ano XX, n. 68/especial, 1999. p. 109-125.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de formação: unidade teoria e prática?** 2ªed. São Paulo: Cortez, 1995.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

\_\_\_\_\_. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, António (Coord.). **Os professores e sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 77-92.