



QUANDO O TEMPO É CURTO: OS DILEMAS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO FIM DE ANO LETIVO

Ana Ruth Reinaldo Menezes¹

Resumo: O estágio supervisionado é um momento essencial para a formação de futuros professores, pois é quando a teoria se encontra com a prática. No entanto, realizá-lo no final do ano letivo traz muitos desafios, como a desmotivação dos alunos, a resistência das escolas e a falta de tempo para um planejamento eficaz. Este trabalho explora as dificuldades enfrentadas no Estágio Supervisionado no Ensino Médio II (ESEM 2) da Universidade Estadual do Ceará (UECE), realizado em um contexto de greve e alterações no calendário acadêmico, que impactaram diretamente a qualidade dessa experiência. O estágio aconteceu em uma escola de ensino médio integral, com turmas do 3º ano. A pesquisadora teve dificuldades para encontrar escolas dispostas a receber estagiários no final do ano letivo, limitando as oportunidades de prática. A desmotivação dos alunos, que já tinham a média necessária para aprovação, e a postura relaxada de alguns professores tornaram mais difícil aplicar metodologias ativas e refletir sobre o processo pedagógico. Além disso, a prática de dar notas máximas a quem faz o ENEM desviou o foco da aprendizagem para o cumprimento de exigências burocráticas, prejudicando o real desenvolvimento dos estudantes. Embora o estágio seja uma etapa crucial, a experiência de realizá-lo no final do ano letivo revelou as limitações desse período. Para que o estágio seja mais eficaz, seria importante antecipá-lo para momentos de maior engajamento escolar, estreitar a colaboração entre universidades e escolas, e trabalhar também as habilidades socioemocionais tanto dos alunos quanto dos futuros professores. Essas mudanças são fundamentais para garantir uma formação docente mais completa e preparada para os desafios da educação.

Palavras-chave: Formação de Professores. Estágio Supervisionado Obrigatório. Processo Formativo. Educação Básica.

1. INTRODUÇÃO

Uma etapa fundamental na formação profissional do Licenciado é o estágio supervisionado obrigatório, que integra a teoria debatida no Ensino Superior com a prática atrelada às diversas realidades escolares, ponto essencial para o desenvolvimento pleno de competências e habilidades necessárias ao mercado de trabalho. Regulamento pela Lei nº 11.788/2008, conhecida como Lei do estágio, é neste momento que existe a busca de proporcionar ao estudante a oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos em situações reais, contribuindo em sua formação profissional e, principalmente, em sua formação cidadã como mediador de conhecimento (BRASIL,

¹ Estudante de graduação em Ciências Biológicas, Centro de Ciências da Saúde, Universidade Estadual do Ceará, anaruth.reinaldo@aluno.uece.br

2008).

No Brasil, esse ponto de formação é obrigatório em diversos cursos de graduação, especialmente nas áreas de educação, considerado um componente curricular indispensável para a conclusão do curso (Lima, Pimenta, 2018). Sendo além de uma exigência acadêmica, mas também um ponto de separação entre a vida estudantil e o início do mundo profissional da carreira, proporcionando desafios e habilidades, como o networking, pouco abordados na faculdade e modelados conforme a prática desenvolve-se. Ademais, é o momento que se encontram as primeiras dificuldades adaptativas a realidade em sala de aula, principalmente em aulas com saberes complexos e extremamente contextualizados, como as desenvolvidas em áreas das Ciências.

[...] o saber docente não é uma coisa que flutua no espaço. [...] está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola, etc. (Tardif, 2002, p. 11.)

Contudo, quando a realização desse momento é ligada ao fim do ano letivo diversas problemáticas e desafios surgem, alterando essas oportunidades oferecidas de modo a limitar o campo de expansão pessoal do docente aprendiz. Além da conciliação entre as demandas acadêmicas e as práticas do estágio, como a produção de trabalhos de conclusão de curso (Solano et al., 2017), existe um impacto significativo na disponibilidade de vagas de estágio, visto que as escolas reduzem carga horária e, muitas das vezes, tem todo o conteúdo já aplicado com os estudantes. Nesse contexto questiona-se: como haverá pleno desenvolvimento de um novo docente em um contexto sem abertura para o seu desenvolver?

Isso é apenas a ponta de um grande iceberg, que envolve tanto a pressão e a falta de espaço para planejamento, associadas diretamente ao estudante que lida com prazos apertados e tem sua confiabilidade questionada, afinal em períodos conclusivos inúmeros colégios preferem as didáticas já corroboradas na instituição para não dificultar ainda mais o processo de conclusão dos alunos matriculados (Rosa, Weigert e Souza, 2012). Ainda podemos citar a questão da desmotivação por desmotivação por parte desses mesmos alunos, que estão próximos às férias e, em sua maioria, já obtiveram nota o suficiente para encerrar a disciplina (Krug, 2012).

Por fim, a redução no tempo de interação influencia tanto no estabelecimento de vínculos com os discentes, como no entender real da dinâmica em sala de aula, alterada pela aproximação do fim de ano letivo, sendo difícil observar qualquer impacto das intervenções pedagógicas gerenciadas (Ribeiro, Da Rosa Tolfo, 2011).

Nesse ínterim, o presente trabalho busca levantar as problemáticas e dificuldades enfrentadas durante o período de desenvolvimento do Estágio Supervisionado no Ensino Médio II (ESEM 2) na Universidade Estadual do Ceará (UECE), que ao vivenciar uma greve em seu início de período teve o calendário acadêmico alterado de forma abrupta, de acordo com a Lei Federal nº 9.394 (BRASIL, 1996) que obriga o cumprimento de 100 dias letivos em cada semestre, e que trouxe impacto direto aos docentes em período de aprendizagem, visto que de acordo com o calendário acadêmico de 2024.2 o semestre iniciou-se formalmente apenas no final de Outubro do ano de 2024.

O desenvolvimento do estágio deu-se em uma escola de ensino médio de tempo integral, vinculada à Secretaria de Educação do Governo do Estado do Ceará. Essa localizando-se na cidade de Fortaleza e no Bairro Messejana, com 15 turmas do ensino médio, separadas do A até o E desde o 1º ao 3º ano, tendo seu desenvolver restringido a turmas do 3º ano, por conta da aproximação ao professor supervisor que estava restrito a essas turmas. As turmas presentes tiveram em sua composição 400 alunos matriculados, no período da manhã e tarde.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 Dificuldades associadas e observados no estágio em fim de período letivo

O processo de observação no início do desenvolvimento do estágio obrigatório, é visto como indispensável na formação de professores, afinal proporciona uma compreensão, mesmo que superficial, do contexto escolar e prepara os estagiários para os desafios da sala de aula. Diniz (2020) argumenta que por meio da observação os professores estagiários podem identificar práticas pedagógicas eficazes, utilizando a reflexão para embasar esses momentos em seus conhecimentos teóricos adquiridos durante a formação acadêmica.

Esse momento de observação sistemática, de acordo com De Paula Feriani *et al.* (2021), ajuda os profissionais em formação a exercitar e formular sua visão crítica e analítica, essencial para a atuação de qualquer profissional, mas vital para o decorrer na profissão de docente.

Assim, as observações desenvolvidas refletem pontos cruciais sobre o impacto do presente momento de estágio na discente participante. É impossível desenvolver as mesmas sem contextualizar o momento, onde a cadeira de ESEM II iniciou-se ao final de Outubro de 2024, que de acordo com o calendário letivo das escolas brasileiras é o momento de início do quarto e último semestre escolar. Por conta disso, quatro das cinco escolas visitadas pela discente anteriormente negaram o pedido de estágio, mesmo esse sendo obrigatório para a formação do docente e pautado pela Lei nº 11.788/2008 (BRASIL, 2011), que argumenta que as instituições de ensino e escolas devem apoiar essa prática.

A escola presente foi a quinta visitada pela pesquisadora e o processo de aceitação baseou-se pela compreensão do professor supervisor, que também havia passado por momentos burocráticos como esse em sua graduação. Por mais tranquilo que o momento de apresentação a escola tenha sido, havia uma carga de preocupação crescente que só encerrou-se no momento de finalização do estágio.

Assim, o primeiro questionamento levantado é se a articulação entre universidades e escolas deveria ser mais ampliada, visto a vitalidade de garantir o cumprimento das exigências legais e o asseguramento de uma formação prática de qualidade para os futuros docentes. A parceria sólida entre as instituições minimizaria os entraves burocráticos, promovendo um ambiente colaborativo favorável para formação dos profissionais em formação.

Após a apresentação houve o primeiro contato com as aulas e os estudantes. A primeira observação desenvolvida foi a grande lacuna e separação entre as aulas da disciplina. Nenhuma das turmas participantes, cinco ao total, tinha aulas geminadas, todas sendo em horários e dias distantes durante a semana. Em disciplinas como a Biologia temos um maior número de conceitos abstratos, que dificultam a internalização de diversos assuntos, ponto observado por Fialho (2013). O envolvimento da turma com o processo de repasse da aula é essencial para que essa dificuldade seja diminuída, desse modo, momentos de ensino separados dificultam o envolvimento e participação ativa dos discentes com a disciplina.

Houve também o destaque de que a média escolar é seis, critério amplamente utilizado em escolas de Ensino Público do Brasil. Luckesi (1998) reflete que isso é uma tentativa de equilibrar a exigência mínima acadêmica com a realidade da inclusão escolar, contudo quando essa avaliação se torna apenas classificatória e não instrumento de diagnóstico, podemos observar um descompromisso em seu papel fundamental. Ademais, Santos (2014) indica que se uma média baixa for vista apenas como limite mínimo para os alunos, eles podem se esforçar apenas para atingi-la, sem buscar aprofundar seu conhecimento.

Na avaliação da aprendizagem, o professor não deve permitir que os resultados das provas periódicas, geralmente de caráter classificatório, sejam supervalorizados em detrimento de suas observações diárias, de caráter diagnóstico (PERRENOUD, 1999, p.17)

Os aspectos destacados pelos pesquisadores foram corroborados durante a observação em sala de aula, evidenciando um cenário de desengajamento por parte dos alunos. Muitos já haviam alcançado a média necessária para aprovação e demonstravam clara desmotivação em relação às aulas ministradas. Era comum observar alunos dormindo, conversando entre si, utilizando celulares abertamente e circulando pela sala, mesmo durante as explicações do professor. O docente adotava uma postura resignada diante desse comportamento, evitando intervir. Em um diálogo posterior, ele comentou que, apesar de seus esforços, dificilmente conseguiria reengajar aqueles alunos, pois muitos já se consideravam aprovados e não viam mais necessidade de participar ativamente das atividades escolares. Esse padrão de desinteresse se repetiu em todas as turmas observadas, tornando-se mais evidente ao longo das aulas, à medida que um número crescente de estudantes perdia o foco ou desistia de acompanhar o conteúdo.

Durante os momentos o professor ministrou aulas de contextualização para o vestibular da UECE, onde mesmo que a grande maioria dos alunos fosse participar do processo seletivo poucos prestavam atenção no que era falado. Até mesmo durante a aplicação da revisão para a prova final, ministrada pela estagiária participante, a mesma postura foi observada. Ademais, os próprios alunos não deixaram-se interagir com a professora em formação, muita das vezes sendo indiferentes as suas falas e explicações em sala de aula, tornando o processo de regência dificultoso pela falta de *feedback* das turmas.

O presente cenário demonstra e contextualiza os desafios enfrentados nesse período. A desmotivação dos alunos, aliada à postura conformada do professor, gera um sentimento de frustração ao desenvolver do estágio. Um momento que deveria ser envolvido por aprendizados torna-se apenas uma tarefa obrigatória que deve ser completada para a aprovação do ano letivo, principalmente em ambientes pouco receptivos às práticas pedagógicas administradas. Quando a identidade docente se constrói na interação entre o futuro professor e seu contexto de atuação (TARDIF, 2002) tais momentos podem comprometer a confiança e a motivação do docente em formação.

Além disso, quando existe a ideia de testar metodologias ativas em sala de aula, como defendido pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) como principal meio de construção do conhecimento em sala, a baixa adesão dos alunos reduz as oportunidades dessa tentativa de intervenção pedagógica significativa. Nesse ínterim, o estágio, que deveria proporcionar um espaço para experimentação e reflexão crítica sobre o ensino torna-se, em contextos como esse, um risco de que o futuro professor reproduza práticas desmotivadoras e desvalorizadas (PIMENTA, LIMA, 2012).

Por isso, não podemos colocar a culpa apenas nos professores, uma vez que as mudanças escolares não devem partir apenas deles, mas dos alunos também [...] se o aluno não quiser aprender, isto não vai ocorrer. (FIALHO, 2013, p.16)

O segundo questionamento baseia-se nesse pensamento: em um contexto onde se é pensado, e defendido abertamente por estudiosos, que os professores devem se adaptar continuamente às necessidades dos alunos, onde estão as adaptabilidades e, até mesmo, a empatia mediante a esse profissional? AS (2025) e My Life Socioemocional (2025) corroboram esse questionamento, indicando que até mesmo crianças mais novas apresentam uma falta de empatia notável em sala de aula, onde a necessidade do

desenvolvimento de habilidades emocionais deve ser trabalhada desde cedo, afinal pode refletir em comportamentos agressivos e falta de compreensão sobre o local do outro. A coordenação pode mediar esse contexto, contudo ainda assim, um problema estrutural do desenvolver da sociedade poucas vezes resolve-se rapidamente.

A última observação e questionamento deu-se no fato de os discentes receberam nota máxima na avaliação parcial por realizar o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Quando a participação nesse processo se torna substituto de um feedback avaliativo individualizado o real desenvolver dos alunos é deixado de lado, gerando uma desconexão direta com os objetivos do ensino e aprendizagem. Além de colaborar com a desmotivação LOUZANO, 2012 afirma que quando comparado às avaliações internas, que medem o progresso individual do aluno no conteúdo específico da disciplina, essa troca torna os alunos apenas instrumentos amostrais de participação para a escola.

Ao invés de ser um processo contínuo de aprendizagem, a educação torna-se um jogo de cumprimento de requisitos burocráticos, onde o aluno deixa de ser visto como um indivíduo com suas dificuldades e potencialidades. Essa desconexão entre avaliação e aprendizado efetivo só reforça todas as críticas de que precisamos repensar a forma como estamos conduzindo a educação, afinal a verdadeira transformação no ensino começa com a valorização do aluno como ser único, com necessidades e ritmos próprios, e não como um instrumento para completar uma estatística ou um requisito burocrático.

Não podemos apenas adaptar novas formas de ensino e de aprendizagem, mas devemos repensá-las, ao invés de repeti-las, desmontá-las para reconstruirmos uma nova forma que acompanhe as modificações dessa nova geração. (FIALHO, 2013, p.7)

Embora o estágio supervisionado tenha sido finalizado, o gosto amargo da incapacidade mediante a fatores que vão além do seu ensino se mantém. O tempo curto e a presente demonstração tornam a experiência não tão aproveitável, evidenciando a urgência de uma maior atenção em diversos âmbitos na elaboração e desenvolvimento dos estágios.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio supervisionado é claramente fundamental para a formação docente, No entanto, como evidenciado neste trabalho, a realização do estágio no final do ano letivo apresenta uma série de desafios que podem comprometer a qualidade da experiência formativa. A falta de escolas dispostas a receber estagiários, somada à desmotivação dos alunos e à postura conformada de alguns professores, dificulta a aplicação de metodologias inovadoras e a reflexão pedagógica. O cenário é agravado pela prática de atribuir notas máximas aos alunos do ENEM, o que desvia o foco da aprendizagem para o cumprimento de requisitos burocráticos.

Ademais, a falta de articulação entre universidades e escolas resulta em uma formação descontextualizada. Para melhorar a qualidade do estágio, é necessário repensar a organização dessa etapa, antecipando-a para períodos em que as escolas estão mais abertas e os alunos mais engajados. Fortalecer a parceria entre as instituições formadoras e as escolas é essencial para uma formação docente mais eficaz e integrada, não para facilitar esse momento, mas para oferecer o suporte necessário para que ele se desenvolva sem grandes problemas.

Assim, mostra-se crucial que a formação de professores inclua o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, tanto dos docentes quanto dos alunos. A empatia e o engajamento devem ser trabalhados desde a base da educação, onde a

escola, como espaço de formação integral, deve assumir o papel de promover não apenas o conhecimento e aprovação acadêmica, mas também local de desenvolvimento humano e social.

4. REFERÊNCIAS

AS. Alarma en la guardería por los niños emocionalmente fríos: "Me ha hecho preguntarme hacia dónde va el mundo". **AS.com**, 2025. Disponível em: <https://as.com/actualidad/sociedad/alarma-en-la-guarderia-por-los-ninos-emocionalmente-frios-me-ha-hecho-preguntarme-hacia-donde-va-el-mundo-n/> Acesso em: 29 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/lei9394.pdf>. Acesso em: 26 jan 2025.

BRASIL. **Lei nº 11.788: Lei de Estágio para estudante**. 2011. Disponível em <https://administradores.com.br/artigos/a-lei-n-11-788-lei-de-estagio-para-estudantes>. Acesso em 27 out 2024.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

DE PAULA FERIANI, Gabriela *et al.* A prática da observação sistemática para a formação do (a) psicólogo (a): relato de experiência. *Aletheia*, v. 54, n. 2, 2021.

DINIZ, Yasmin Borges. A importância do estágio de observação para a formação de professores de biologia. **Horizontes-Revista de Educação ISSN 2318-1540**, v. 9, n. 16, p. 1-17, 2020.

KRUG, Hugo Norberto. Os problemas/dificuldades de gestão de aula de acadêmicos da Licenciatura em Educação Física do CEFD/UFSM em situação de Estágio Curricular Supervisionado. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes, Buenos Aires**, ano, v. 17, p. 1-10, 2012.

LOUZANO, Paula Baptista Jorge. Nota de colégio não reflete qualidade da educação entregue. **O Estado de S. Paulo**, v. 23, 2012. Disponível em: <https://www.estadao.com.br/geral/nota-de-escola-nao-reflete-qualidade-da-educacao-em-tregue-imp-/> Acesso em: 29 jan. 2025.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação educacional: para além do autoritarismo. **Revista da Educação AEC**, Brasília, v. 15, n. 60, p. 23-27, abr./ jul. 1998.

MY LIFE SOCIOEMOCIONAL. Falta de empatia nas escolas: Como podemos melhorar?. **My Life Socioemocional**, 2025. Disponível em: <https://blog.mylifesocioemocional.com.br/falta-de-empatia/> Acesso em: 29 jan. 2025.

PERRENOUD, P. **Avaliação: da Excelência à regulação das aprendizagens entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed Editora; 1999.

RIBEIRO, Andresa Darosci Silva; DA ROSA TOLFO, Suzana. Estagiários, vínculos e comprometimento com as organizações concedentes de estágio. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 63, p. 15-25, 2011.

SOLANO, Alane Rayane Sales *et al.* DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS PROFESSORES ORIENTADORES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO. **Caderno Verde de Agroecologia e Desenvolvimento Sustentável**, v. 7, n. 5, p. 21-26, 2017.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.