

# **FUNÇÃO DO ESTÁGIO NA LICENCIATURA: PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DE FILOSOFIA**

## **ROLE OF THE INTERNSHIP IN TEACHING DEGREE: PERCEPTIONS OF PHILOSOPHY TEACHERS**

Fábio Antonio Gabriel<sup>1</sup>  
Ana Lúcia Pereira<sup>2</sup>

### **RESUMO**

Este artigo objetiva evidenciar as percepções de professores de filosofia sobre a função do estágio curricular supervisionado na licenciatura. A coleta de dados foi realizada por meio de questionário com professores da Rede Estadual de Filosofia do Paraná. A análise dos dados foi realizada a partir da análise de conteúdo de Bardin (2016). As respostas dos docentes foram divididas em categorias após prévia codificação utilizando o *software Atlas Ti*. Os resultados da investigação apontam no sentido do estágio supervisionado para a preparação da docência e, no caso específico da licenciatura em filosofia, contribui para que os licenciandos tenham uma experiência da criação conceitual durante o período de estágio supervisionado.

**Palavras-chave:** Estágio supervisionado. Professores de filosofia. Formação de professores.

### **ABSTRACT**

This paper aims to highlight the perceptions of Philosophy teachers about the role of the supervised curricular internship in the teaching degree. Data collection was carried out through a questionnaire with teachers from the Philosophy State Network of Paraná, Brazil. Data analysis was performed using Bardin's (2016) content analysis. The teachers' responses were divided

---

1 Professor colaborador do curso de Letras do Campus Jacarezinho na Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa. E-mail: fabioantoniogabriel@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4990-4102>.

2 Professor Adjunto (Matemática e Estatística) na Universidade Estadual de Ponta Grossa: Ponta Grossa, PR. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEPG. Doutora em Ensino da Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Estadual de Londrina (UEL, Brasil, 2011). E-mail: ana.lucia.pereira.173@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0970-260X>.

into categories after previous coding using the Atlas Ti software. The results of the investigation point towards the supervised internship for the preparation of teaching and, in the specific case of the Philosophy teaching degree, it contributes for the teaching undergraduate students to have an experience of conceptual creation during the supervised internship period.

**Keywords:** Supervised internship. Philosophy teachers. Teacher training.

## INTRODUÇÃO

Neste artigo, temos como objetivo evidenciar as percepções de professores de filosofia sobre a função do estágio curricular supervisionado na licenciatura (que doravante mencionaremos apenas como estágio supervisionado). Tal investigação justifica-se devido ao fato da importância do período de estágio supervisionado para a formação de futuros professores de filosofia. É consolidado o entendimento de que a formação de professores deve ser considerada não em momentos fragmentados, mas de forma integral. Contudo, fazemos um recorte de estudo sobre o estágio supervisionado para poder discutir os dados empíricos de uma pergunta de um questionário de uma pesquisa realizada em 2017 com 208 professores de filosofia atuantes na Educação Básica do Estado do Paraná.

Os dados foram submetidos aos procedimentos da análise de conteúdo de Bardin (2016) e, diante da pergunta sobre a função do estágio supervisionado na licenciatura, ficaram evidenciadas as seguintes categorias: conhecer a realidade da sala de aula; experiência inicial do futuro professor de filosofia; momento de aprendizagem sobre metodologia do ensino de filosofia; momento de articulação entre prática e teoria; não tem função/estágio distante da realidade da sala de aula. Essas categorias foram produzidas a partir de análise dos dados utilizando-se do *software Atlas Ti*.<sup>3</sup>

Assim sendo, neste texto, inicialmente, faremos uma exposição sobre a importância do estágio supervisionado na formação de professores. Posteriormente, abordamos os dados empíricos com as respostas que consideramos mais significativas e exemplificadoras das categorias enumeradas anteriormente. Partimos da hipótese

---

3 O Atlas Ti é um software que permite a organização e a codificação dos dados empíricos, otimizando as análises qualitativas de forma sistemática. Disponível em: <https://software.com.br/p/atlas-ti>. Acesso em: 20 out. 2020.

inicial de que a licenciatura em filosofia possui elementos em comum com as outras licenciaturas, mas a licenciatura em filosofia pressupõe que o licenciando vivencie, já na sua formação, uma experiência filosófica para que ele tenha condições de mediar, no Ensino Médio, uma experiência do filosofar com seus alunos.

### **A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Avanço (2020) contribui para nossas reflexões ao questionar sobre o que seria específico da área do ensino e da formação de professores de filosofia. O autor defende uma reflexão sobre uma conceituação de filosofia que seja inerente à condição humana. Isso se aproxima do que chamamos de experiência filosófica, que seria um conhecimento de filosofia que vá além do mero enciclopedismo e se relacione diretamente com o cotidiano dos estudantes. Entendemos que o conhecimento enciclopédico de filosofia é importante como prévio para a discussão filosófica, mas não basta apenas conhecer os sistemas filosóficos se não se consegue relacionar filosofia com o cotidiano e não se consegue problematizar a existência a partir do pensamento dos filósofos.

Carneiro e Silva (2020) destacam que as investigações sobre estágio supervisionado estão mais concentradas no campo da pedagogia e que se fazem necessárias mudanças para que os cursos de filosofia não se limitem apenas a formar grandes conhecedores do conteúdo de filosofia, mas sem uma ligação com aprofundamento em metodologias de ensino nessa área. Nessa perspectiva, as autoras afirmam que, muito embora os cursos de licenciaturas em filosofia tenham um projeto político pedagógico, na prática eles funcionam como bacharelados. Desse modo, há uma espécie de desmerecimento em relação àqueles que optam por seguir carreira como professores de filosofia. Assim, “[...] visto dessa forma, o aluno prende-se a ideia de que o filósofo é somente um pensador e não um educador” (CARNEIRO; SILVA, 2020, p. 5).

As autoras destacam que há outras diversas iniciativas e programas, como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), que possibilitam uma interação entre o universo acadêmico e a realidade escolar. Entretanto, é o estágio supervisionado que está presente em todas as licenciaturas de

filosofia e, dessa maneira, a experiência do estágio pode “[...] proporcionar ao licenciando a oportunidade de vivenciar a realidade da futura profissão” (CARNEIRO; SILVA, 2020, p. 10). Ainda sobre o estágio supervisionado, as autoras ressaltam que “[...] é também um momento de decisão, no sentido de o aluno descobrir o ser professor, quais os limites da profissão” (CARNEIRO; SILVA, 2020, p. 11). Carneiro e Silva (2020) ressaltam a importância de que o licenciando em filosofia se perceba como alguém que possui um papel de educador e é no momento do estágio supervisionado que essa reflexão pode ser vivenciada.

É preciso que o estagiário do curso de Filosofia compreenda o seu papel de educador e como tal, um de professor reflexivo, ou seja, aquele que também reflete sobre sua própria prática. Importante se faz o reconhecimento da contribuição da perspectiva da reflexão no exercício do magistério para a valorização da profissão docente, dos saberes dos professores, do trabalho coletivos destes e das escolas, enquanto espaço de formação contínua. O professor pode produzir conhecimento a partir da sua prática, desde que na investigação reflita intencionalmente sobre ela, problematizando os resultados obtidos com o suporte da teoria. (CARNEIRO; SILVA, 2020, p. 12).

**Silva (2019) apresenta a função propedêutica do estágio supervisionado em contribuir na formação integral do futuro professor, dando condições do licenciando de inteirar-se da realidade escolar (que será justamente uma categoria na análise dos dados empíricos). Nas palavras do pesquisador:**

Cabe então ao acadêmico, como futuro professor, na sua prática de ensino no estágio supervisionado, concretizar tais premissas e executar suas ações pedagógicas no sentido de estabelecer um estofo teórico-prático na sua legitimidade como professor. Eis aí a importância desse processo formativo ser substanciado por uma consciência crítico-pedagógica, cujo intuito é efetivar um entusiasmo crítico no acadêmico. (SILVA, 2019, p. 617-618).

O autor aborda, assim, a relevância da vivência de um entusiasmo crítico sobre a prática profissional que é fruto de uma consciência crítica diante da construção da própria identidade como futuro professor. Nessa perspectiva, Gabriel (2017) defende o ensino de filosofia partindo das perspectivas de Deleuze e Guattari e de Nietzsche, que seja problematizador da existência e, portanto, crítico. A criticidade parece ser uma marca distintiva da filosofia em relação a outras áreas do saber, que, muito embora também possuam essa característica, não a tem evidenciada tanto quanto a filosofia. Gabriel (2017) apresenta em seus resultados de pesquisa realizada com professores de filosofia do Paraná que, quando o professor de filosofia não vivencia na sua experiência de licenciando uma experiência do filosofar, ele terá necessariamente dificuldades em mediar o conhecimento filosófico e a experiência do filosofar de seus alunos na Educação Básica. Desse modo, é de fundamental importância que, na licenciatura, e, de modo especial, no estágio supervisionado, o licenciando experiencie o filosofar em uma perspectiva de superação de um mero enciclopédismo que limita o conhecimento filosófico a uma memorização infrutífera de conhecimentos sobre sistemas dos filósofos, sem uma relação com a existência.

Imbernón (2009) entende que a formação inicial e permanente do professorado “[...] deveria fomentar o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional” (IMBERNON, 2009, p. 44). Nesse sentido, apontamos a relevância do estágio supervisionado como um momento que auxilia no desenvolvimento profissional dos futuros professores. Além disso, os professores que acolhem estagiários são também beneficiados com a interação com os licenciandos. Dessa forma, quanto maior for a proximidade entre escola e universidade, mais beneficiados serão todos os envolvidos no processo formativo.

Como veremos em uma das categorias, na concepção do senso comum, há, ainda, uma visão dicotômica que considera o estágio supervisionado como prática. Pimenta (2012) relata a necessidade de superar-se, na formação de professores, uma visão dicotomizada, em que se considera que a prática e a teoria seriam polos antagônicos. Nas palavras de Pimenta (2012, p. 205): “Entendemos o estágio não como práxis, mas como atividade teórica preparadora à práxis transformadora do futuro professor”. Nesse sentido, faz-se necessário que se abandone uma visão polarizada entre as disciplinas teóricas e aquelas que, no senso comum, são chamadas de práticas, como é o caso do estágio supervisionado.

Pimenta e Lima (2012) defendem um entendimento epistemológico do estágio supervisionado mais como um campo de conhecimento do que uma prática. As autoras criticam aqueles que dizem que a profissão professor se aprende na prática apenas. Para elas, é preciso haver mais coesão entre as disciplinas na formação de professores para que não sejam apenas um aglomerado de disciplinas sem relações de harmonia. Pimenta e Lima (2012) afirmam que temos a prática pela prática, que leva a uma compreensão de que o estágio supervisionado seria também o momento de aprender a fazer simplesmente. Contudo, na realidade, é necessário pesquisa e reflexão sobre o como fazer. Dito isso, a seguir analisamos os dados empíricos, que dizem respeito às respostas dos 208 participantes da investigação.

### **DADOS EMPÍRICOS: APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS E ANÁLISES**

Os sujeitos de pesquisa foram 208 professores de Filosofia do Paraná que responderam a um questionário com 10 questões sobre ensino de filosofia e formação de professores de filosofia em 2017. O contato com os professores deu-se mediado pela coordenação pedagógica de filosofia da Secretaria de Educação do Paraná, a qual encaminhou um *e-mail* convidando os professores dessa disciplina a responderem o questionário para os Núcleos Regionais de Ensino (NRE). O técnico pedagógico da disciplina de filosofia em cada NRE encaminhou o *e-mail* para os seus professores de filosofia.

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética da Universidade Estadual de Ponta Grossa, sendo aprovado por meio do Parecer nº 2.280.367. Todas as recomendações éticas foram seguidas, sobretudo o respeito pela dignidade da pessoa humana, preservando o anonimato dos respondentes. No sentido da perspectiva ética de que o pesquisador deve respeitar, Brooks, Te Rielle e Maguire (2017) afirmam:

A ética da virtude tem sido explicitamente discutida pelos pesquisadores (área da educação) como uma teoria alternativa útil para pensar sobre a ética em pesquisa de maneiras menos comuns nos códigos formalizados. Mais importante ainda, argumentamos que é valioso que os pesquisadores da área de educação

tenham uma perspectiva ética pessoal bem esclarecida para apoiar a tomada de decisões, uma vez que é improvável que o parecer dos CEPs e as orientações nacionais ou baseadas em disciplinas abranjam todos os dilemas éticos que os pesquisadores possam encontrar. (BROOKS; TE RIELLE; MAGUIRE, 2017, p. 33).

As Tabelas de 1 a 5, a seguir, apresentam os dados de identificação dos participantes desta pesquisa realizada em 2017 dentro do contexto de uma pesquisa de Doutorado.

Tabela 1 - Faixa etária dos professores de Filosofia do Paraná - 2017

| Faixa etária              | Participantes | Porcentagem |
|---------------------------|---------------|-------------|
| 18 a 25 anos              | 19            | 9,1%        |
| 25 a 35 anos              | 61            | 29,3%       |
| 35 a 50 anos              | 92            | 44,2%       |
| Mais de 50 anos           | 29            | 13,9%       |
| Não responderam à questão | 4             | 1,9%        |
| <b>Total</b>              | <b>208</b>    |             |

Fonte: Autores (2020).

Tabela 2 - Sexo dos professores de Filosofia do Paraná - 2017

| Sexo                      | Participantes | Porcentagem |
|---------------------------|---------------|-------------|
| Masculino                 | 134           | 64,4%       |
| Feminino                  | 67            | 32,2%       |
| Não responderam à questão | 7             | 3,36%       |
| <b>Total</b>              | <b>208</b>    |             |

Fonte: Autores (2020).

Tabela 3 - Tempo que trabalha como professor de Filosofia

| Tempo                     | Participantes | Porcentagem |
|---------------------------|---------------|-------------|
| Menos de 5 anos           | 56            | 26,9%       |
| 5 a 10 anos               | 93            | 44,7%       |
| 11 a 15 anos              | 4             | 1,9%        |
| 15 a 20 anos              | 36            | 17,3%       |
| 21 a 25 anos              | 2             | 0,96%       |
| Mais de 25 anos           | 9             | 4,3%        |
| Não responderam à questão | 8             | 3,8%        |
| <b>Total</b>              | <b>208</b>    |             |

Fonte: Autores (2020).

Tabela 4 - Tipo de vínculo empregatício

| Vínculo          | Participantes | Porcentagem |
|------------------|---------------|-------------|
| Rede particular  | 22            | 10,5%       |
| Concurso         | 120           | 57,6%       |
| PSS (contratado) | 53            | 25,4%       |
| Não responderam  | 13            | 6,25%       |
| <b>Total</b>     | <b>208</b>    |             |

Fonte: Autores (2020).

Tabela 5 - Área de concurso

| Área de concurso | Participantes | Porcentagem |
|------------------|---------------|-------------|
| Filosofia        | 128           | 61,5%       |
| Ciências Humanas | 18            | 8,6%        |
| Outra formação   | 10            | 4,8%        |
| Não é concursado | 51            | 24,5%       |
| Não respondeu    | 1             | 0,48%       |

Fonte: Autores (2020).

Realizadas essas considerações, a seguir, discorremos sobre as categorias que emergiram da análise de conteúdo (BARDIN, 2016), a saber: conhecer a realidade da sala de aula; experiência inicial do futuro professor de filosofia; momento de aprendizagem sobre metodologia do ensino de filosofia; momento de articulação entre prática e teoria; não tem função/estágio distante da realidade da sala de aula. De modo geral, apresenta-se o estágio supervisionado como um momento todo especial na formação do licenciando, em que ele se mostra em condições de vivenciar uma experiência do cotidiano escolar e, assim, antecipa uma realidade que será vivenciada quando assumir uma sala de aula.

Em se tratando da *Categoria 1 - O estágio supervisionado possibilita conhecer a realidade da sala de aula -*, as falas registradas foram:

P 9: Conhecer a realidade escolar.

P 27: Fundamental para colocar o profissional diante da realidade escolar.

P 28: O estágio supervisionado é o momento em que o licenciando toma contato com uma pequena parte da realidade escolar que o aguarda.

P 32: Proporcionar ao acadêmico uma experiência de como funciona uma aula e a organização do colégio.

P 50: Aproximar o aluno da dinâmica da sala de aula.

P 54: Com o estágio conhece-se a realidade das escolas e da sala de aula; os desafios encontrados no dia a dia.

P 56: É fundamental a partir do momento que a orientação seja destinada a fazer do futuro professor de filosofia alguém que responde verdadeira e honestamente a tudo que pretende ensinar, sem esquecer que especialmente é nesse momento que o acadêmico deve tomar consciência do que jamais será capaz de mudar.

P 80: Um momento que os futuros docentes terão a oportunidade de conhecer a realidade escolar.

P 81: Como certa pedra de toque para se pensar antecipadamente o que virá no exercício "real" de regência.

P 140: Ambientar o futuro professor e colocar na prática o que foi visto na teoria.

P 170: A função seria dar oportunidade prévia ao futuro professor de conhecer a realidade da profissão, e, assim, prepará-lo para conduzir as discussões em sala de aula.

P 171: Primeiro contato com a realidade escolar.

P 183: Promover um contato direto do professor em formação com o chão da sala de aula, bem como possibilitar o exercício dos saberes teóricos e a aquisição de saberes práticos no ambiente escolar.

P 186: Na minha opinião, mostrar a realidade da sala de aula.

P 199: A função do estágio supervisionado deve ser o contato direto com a sala de aula. É a oportunidade de o acadêmico testar o conhecimento teórico desenvolvido pelos grandes clássicos. Além disso, é a oportunidade de o futuro professor ter seu ofício como objeto de estudo, com a orientação de seu professor

P 201: Descobrir os desafios da atividade do professor.

Nessa categoria, deparamo-nos com os dizeres de vários participantes que caminham no sentido de uma busca de compreensão do estágio supervisionado como momento de vivenciar uma experiência de como será a realidade da sala de aula na sua prática quando o futuro professor estiver lecionando. Como nos diz P50 e P54, trata-se de aproximar o aluno da realidade, do chão da escola, possibilitando que ele conheça os desafios e as possibilidades da sala de aula. Os dizeres de P56 também evidenciam a realidade do estágio como um momento que possibilite um choque de realidade, em que o licenciando perceba inclusive o que ele não poderá mudar no espaço escolar. Entretanto, como é próprio da juventude, é um momento de inspiração, de procurar transformar a educação em processo de contínuo aprimoramento.

Carneiro e Silva (2020) insistem na importância de que as licenciaturas em filosofia não funcionem como se fossem bacharelados em filosofia, justamente para que valorizem a

importância da dimensão do acadêmico de filosofia considerar-se um educador e não apenas um filósofo. Nesse sentido, entendemos que, quando a licenciatura em filosofia assume sua identidade, ela contribui em muito para uma compreensão não apenas burocrática do estágio supervisionado, conforme veremos na última categoria.

Pimenta e Lima (2012) entendem que é muito importante compreender a “[...] finalidade do estágio enquanto propiciadora ao aluno de uma *aproximação à realidade* na qual atuará” (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 45, grifo das autoras). Desse modo, elas recomendam aos professores orientadores de estágio:

É preciso que os professores orientadores de estágios procedam, no coletivo, junto a seus pares e alunos, e essa apropriação da realidade, para analisá-la e questioná-la criticamente, à luz das teorias. Essa caminhada conceitual certamente será uma trilha para a proposição de novas experiências [...]. Nesse sentido, o estágio curricular é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, esta, sim, objeto da práxis. Ou seja, é no contexto da sala de aula, da escola, do sistema de ensino e da sociedade que a práxis se dá. (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 45).

Essa compreensão de Pimenta e Lima (2012) parece harmonizar com a compreensão de P183, que diz que a função do estágio supervisionado é: “Promover um contato direto do professor em formação com o chão da sala de aula, bem como possibilitar o exercício dos saberes teóricos e a aquisição de saberes práticos no ambiente escolar”. Esse contato com a realidade da sala de aula possibilita, ao futuro professor, as condições para refletir sobre seu próprio processo formativo e sua construção identitária como futuro professor de filosofia.

A *Categoria 2* relaciona-se diretamente à *Categoria 1*: O estágio supervisionado constitui-se como experiência inicial do futuro professor. As falas que deram origem à *Categoria 2* são:

P 3: Creio que a função do estágio seria como um treinamento para que o professor possa enfrentar futuramente.

P 6: Acredito que os acadêmicos precisam ter um

contato direto com os alunos para ter uma visão mais concreta sobre ser professor.

P 7: O contato com o ambiente da sala é fundamental. Nessa ocasião o estagiário deve procurar compreender o que funciona e o que não funciona numa aula; sobretudo o que não funciona e analisar por que não funciona.

P 11: Primeiro contato com sala de aula, ambiente escolar, alunos e professores.

P 12: A função é de propiciar ao futuro profissional um contato inicial com a realidade escolar, para que compreenda as nuances dessa realidade e entenda a realidade e a necessidade dos alunos.

P 58: Que seria do filho sem a mãe? Assim é o estágio supervisionado.

P 59: Possibilita a experiência na prática do ensino e da prática da sala de aula.

P 61: Uma função é levar o licenciado a ter contato com a realidade da escola como um todo. Já a supervisão está posta para que o aluno seja acompanhado, orientado porque ele é um aprendiz.

P 78: Dar condições dos estagiários perceberem as dimensões implicativas da responsabilidade do magistério mediante a realidade social da escola

P 89: A função dos estágios supervisionados é aprender a prática da docência- regência, observação, participação. Ensina também a registrar os conteúdos trabalhados na sala de aula.

P 94: O estágio supervisionado contribui para uma percepção do estagiário com o local que será de trabalho. Em muitos casos, prepara o estagiário para a vida como professor.

P 96: Fundamental, serve como instrumento de iniciação.

P 123: É justamente de dar um suporte maior para aqueles que estão começando, pois vendo aqueles que lá estão a mais tempo isso os direciona e os torna mais aptos em relação aquilo que pretendem ser. É o contato de quem está começando com alguém que já está ali desde muito tempo. Uma troca de experiências.

P 143: Absorver a experiência do professor regente nos momentos de observar, acompanhar e participar;

ter oportunidade de realizar a práxis (teoria/prática) adquirida na IES.

P 159: O estágio Supervisionado na licenciatura é importante tanto para o estagiário aprender com o professor da mesma disciplina ministrar aulas, e, também, por meio do estágio o aluno conhecerá a realidade da escola no que diz respeito à visão administrativa e pedagógica da escola.

P 165: Inserir o novo docente no mundo da docência.

P 205: Uma troca de experiências ao modo de uma iniciação.

Na Categoria 2, encontramos diversas nuances para o entendimento da futura profissão de professor a que o acadêmico de filosofia é convidado a vivenciar. Nos dizeres de P6, vemos a questão da possibilidade de o acadêmico poder ter uma visão mais concreta da relação ensino e aprendizagem. A fala de P12 parece sintetizar o que representa os demais dizeres dos participantes dessa categoria: "A função é de propiciar ao futuro profissional um contato inicial com a realidade escolar, para que compreenda as nuances dessa realidade e entenda a realidade e a necessidade dos alunos".

Silva (2019) defende o entusiasmo crítico sobre a prática profissional no momento da vivência do estágio. Nesse sentido, entendemos o quão importante é esse momento na formação do futuro profissional e o quanto as representações sociais sobre o que significa ser professor de filosofia influencia no modo de vivenciar o estágio supervisionado. No contexto atual, acreditamos que os licenciandos também vivenciam uma grande incerteza quanto à própria permanência da filosofia no quadro das disciplinas do currículo escolar, tendo em vista as diversas mudanças na grade escolar com o advento da reforma do Ensino Médio que tornou obrigatórias apenas as disciplinas de matemática, língua portuguesa e língua estrangeira moderna. Isso não é nosso objeto de estudo neste artigo, mas podemos nos questionar sobre os impactos da nova base na formação de futuros professores de filosofia e de outras disciplinas que também deixarão de ser obrigatórias.

Pimenta e Lima (2012) destacam a relevância do estágio ser considerado a experiência inicial da sala de aula que, certamente, marcará a constituição da identidade profissional dos futuros professores. As autoras ainda acrescentam a importância de

**valorizar-se o currículo de formação de professores de forma integral e não de modo parcial e dicotomizado:**

O estágio, então, deixa de ser considerado apenas um dos componentes e mesmo um apêndice do currículo e passa a integrar o corpo de conhecimentos do curso de formação de professores. Poderá permear todas as suas disciplinas, além de seu espaço específico de análise e síntese ao final do curso. Cabe-lhe desenvolver atividades que possibilitem o conhecimento, a análise, a reflexão do trabalho docente, das ações docentes, nas instituições, a fim de compreendê-las em sua historicidade, identificar seus resultados, os impasses que apresenta, as dificuldades. (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 55).

**Na sequência, tratamos da Categoria 3 - O estágio supervisionado como momento de aprendizagem de metodologia do ensino de Filosofia. As falas que dizem respeito a essa categoria são:**

P 30: Deveria ensinar metodologias e didáticas do ensino de filosofia.

P 36: Uma maneira de você se identificar se realmente quer ser um filósofo.

P 45: Contar com um feedback especializado de um professor de didática.

P 67: A preparação para a Licenciatura; contato com os alunos; desenvolvimento da técnica de ensino.

P 85: Refletir a respeito da metodologia aplicada em sala de aula auxiliando o professor para novos conhecimentos.

P 176: Importante para começar a perceber o que é realmente importante no ensino da Filosofia.

P 200: Momento importante na formação do futuro licenciado em que tem a possibilidade de aprender sobre metodologias de ensino que possibilitem mediar uma criação conceitual em seus alunos.

P203: Viabilizar uma criação de conceitos por parte de seus alunos que lhes possibilitem experimentar uma experiência de pensar numa espécie de laboratório conceitual.

Na Categoria 3, percebemos que, embora sejam menos participantes do que outras categorias, é significativa a problematização em torno da ensinabilidade da filosofia. Nesse sentido, faz-se necessária uma metodologia adequada; desse modo, o momento de estágio supervisionado é ímpar, pois o licenciando pode vivenciar a possibilidade de testar metodologias e perceber as próprias lacunas de sua formação como futuro professor de filosofia. Com essa categoria, confirmamos que aprender a filosofar não é apenas memorizar conteúdos filosóficos e transmiti-los, mas, sim, é um desafio, porque ensinar a filosofia envolve um processo que vai além da sua mera transmissibilidade, uma vez que somente quando se tem uma experiência do filosofar, em sua própria existência, que o professor de filosofia consegue apresentar a filosofia aos alunos.

Gabriel (2017) defende que não basta o professor de filosofia apenas conhecer conteúdos de filosofia, é importante que ele tenha domínio das metodologias de ensino de filosofia. O autor entende que a partir da própria compreensão do que é a filosofia cada professor pode construir sua identidade como professor de filosofia e constituir uma metodologia a ser utilizada para ensinar filosofia. O autor apresenta o fato de que os dados de sua pesquisa empírica relevaram que, no caso do Paraná, as Diretrizes Curriculares de Filosofia fazem uma opção pela concepção metodológica do ensino de filosofia por conceitos, mas alguns professores desconhecem totalmente as diretrizes e acabam, em algumas circunstâncias, reproduzindo um ensino meramente enciclopédico de filosofia, que culmina em tédio por parte dos alunos, visto que estes não percebem a conexão com a realidade cotidiana com aquilo que está sendo ensinado.

Na sequência, trazemos algumas das respostas que deram origem à *Categoria 4* - Estágio supervisionado - momento de articulação da teoria com a prática:

P 5: É ajudar os futuros professores a conciliar a teoria (universidade) à prática (sala de aula).

P 24: O estágio tem a função de permitir o contato do acadêmico com a sua profissão, por meio da experiência da docência em uma turma, na escola.

P 37: Complementar a teoria com ações práticas.

P 48: Promover o intercâmbio entre teoria e prática, ou seja, o exercício da práxis.

P 51: Preparar para lecionar. Sentir o que é ser professor na prática.

P 62: Acesso ao plano real da escola; aprendizagem prática de ação educativa e, principalmente, a compreensão da unidade teoria e prática.

P 82: É um momento que se entra em contato com o outro e colocar tudo o que se aprendeu em prática.

P 87: Verificar como é a prática do professor. Porque no papel é tudo lindo e sempre parece que dá tudo certo, porém a realidade é outra e, no estágio, o acadêmico tem a oportunidade de vivenciar a vida do professor, e como lida, com salas cheias, alunos com necessidades especiais, falta de recursos nas escolas, falta de infraestrutura, uso dos aparelhos eletrônicos, indisciplina, entre vários itens.

P 98: Integração de teoria e prática.

P 109: De vivenciar na prática a teoria recebida em sala de aula.

P 113: Melhorar a prática de ensino em sala de aula

P 114: Promover o contato do profissional docente com a realidade cotidiana da escola estimulando a aquisição de habilidades e competências para enfrentar problemas.

P 129: Pôr o estudante universitário perto de sua área de trabalho e pensar sobre como é possível melhorar o conteúdo passado no Ensino Médio

P 151: É o momento que o estudante, no caso da filosofia, possa vivenciar a prática docente.

P 153: Oportunizar um contato teórico-prático prévio ao da docência efetiva.

P 164: Proporcionar um contato que auxilie na transição entre a teoria e a prática docente.

P 204: Contribuir na formação do estudante de maneira significativa, preparando-o para o exercício do magistério de maneira teórica e prática.

**Na Categoria 4, fica evidenciado uma das questões mais antigas já encontradas na formação de professores: a compreensão equivocada da separação entre teoria e prática. Não há um momento prático da formação e outro momento teórico, há uma integralidade entre esses dois momentos. Contudo, pelo que**

vemos na representação social coletiva, ainda se entende o estágio supervisionado como um momento particularmente da vivência da prática em oposição aos outros momentos da formação, que seriam os teóricos. Nesse sentido, Imbernón (2009) auxilia-nos a refletir que o desafio da conciliação entre teoria e prática perpassa toda a existência do professor, não se limitando à formação inicial, mas tendo continuidade na formação permanente. Para Imbernón:

Já sabemos que a capacidade profissional do professorado não se esgota na formação técnica, disciplinar e nocionista, mas sim alcança o terreno prático e as concepções pelas quais se estabelece a ação docente. A formação permanente deveria apoiar-se, criar cenários e potencializar uma reflexão real dos sujeitos sobre sua prática docente nos centros e nos territórios, de modo que lhes permita examinar suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes, etc., potencializando um processo constante de autoavaliação do que se faz e analisando o porquê se faz. [...]. A formação distanciada da prática docente deveria ser reduzida, pois nesta primam os aspectos quantitativos sobre os qualitativos e possuem um marcado caráter individualista de origem em modelos transmissivos de caráter tecnocrático, mercantilista e meritocrático por potencializar uma formação mais ligada à prática e que fomente a autonomia do docente na gestão de sua própria formação. (IMBERNÓN, 2009, p. 48).

Pimenta (2012) auxilia-nos a pensar nas conceituações advindas de Imbernón (2009) quando afirma que o estágio faz parte do currículo que forma profissionais de ensino e, portanto, trata-se de uma atividade teórica que prepara os profissionais de ensino que atuarão nas escolas. Assim, o estágio supervisionado é entendido também como uma atividade teórica, que ajuda a preparar os futuros professores para uma práxis. Desse modo, “[...] o curso de preparação deve estudar teoricamente a realidade (prática objetiva) existente □ que, por sua vez, é práxis □ os professores dando aula, procedendo ao processo de ensino-aprendizagem nas escolas existentes” (PIMENTA, 2012, p. 206). Parece-nos, assim, importante uma conscientização

dos formadores para considerar o momento de estágio supervisionado como uma pesquisa sobre a própria prática.

Em se tratando da *Categoria 5 – Não tem função/estágio muito distante da realidade escolar* –, as falas que seguem foram algumas das que deram origem a essa categoria:

P 10: Não vi função, a realidade docente é outra.

P 43: Contribui muito pouco, infelizmente. O grande aprendizado vai se dando na prática.

P 53: Gastar tempo hábil da monografia.

P 60: Na forma como é feito, um mero cumprimento de burocracias e reprodução do sistema de rigidez em que as universidades e professores perpetuam, a fim de cumprir normas e regras impostas.

P 65: Ainda não vi utilidade, pois quando realizei meu estágio percebi a falta de um “norte” para as aulas.

P 73: Tal como se encontra é mera formalidade.

P 102: Não vejo muita utilidade, o aluno como estagiário é o oposto de professor. Não condiz com a realidade.

P 138: Honestamente? Ou muda os métodos e começa a levar mais seriamente o fato de que isso deve ser como uma prévia do real, ou tudo tende a seguir degenerando. Já tive estagiários que mal sabiam pronunciar o nome dos filósofos, tanto de cursos presenciais como modalidade a distância. Vejo que tudo começa quando um acadêmico encara com seriedade essa atividade em vez de pensar que este é apenas mais um obstáculo burocrático a ser vencido. A relação deve ser clara entre estágio e docência. Não pode se fixar na receita de que o mapa é o território.

P 166: Bom, minha experiência com estágio foi há bastante tempo e não foi boa. Foi burocrática. Acompanhei professores sem formação específica na área repetindo fórmulas, para mim fossilizadas, em aulas monótonas.

P 180: Deveria ser mais atuante por parte de estagiário; e menos burocrático.

P 185: Importante, no entanto, são meramente burocráticos. Precisa ser repensado.

P 188: Para mim, em minha experiência pessoal, parece-me perda de tempo. Todavia, reconheço sua

possível utilidade na formação de professores.

P 196: Os estágios não contribuem em nada, ao menos na minha região! O estágio deveria levar o estudante a praticar, verificar seus erros e corrigi-los. O que ocorre é apenas os mesmos dentro das salas assistindo aulas.

P 197: Absolutamente nenhum; apenas burocracia.

Percebemos na Categoria 5 que os professores são contundentes em afirmar que o estágio supervisionado, na representação que fazem, é algo extremamente inútil e burocrático. Talvez essa conceituação parta da sua própria experiência de estágio, que teria sido também burocrática; assim, eles não vivenciaram uma experiência produtora quando estavam na licenciatura em relação ao estágio supervisionado.

Barreiro e Gebran (2015) entendem a importância de superar-se um modelo de estágio que seja extremamente burocrático. Tal modelo apresenta-se com práticas de supervalorização do preenchimento de fichas que não demonstram em nada como determinado acadêmico vivenciou o estágio supervisionado. Não se quer, com isso, desmerecer o processo de documentação do estágio, mas, sim, evidenciar que a extrema valorização documental pode limitar a dimensão formativa do estágio supervisionado. A existência de um grupo de professores que evidencia a relevância de superar-se um entendimento burocrático do estágio abre um alerta para a necessidade de pensar-se em seu aspecto formativo.

Por meio das categorias aqui apresentadas, ficou evidenciado o quanto o estágio supervisionado é importante nas licenciaturas, como um momento particular de integração entre o ambiente formativo da universidade e da escola. O estágio supervisionado, no caso específico da filosofia, necessita contribuir para a reflexão metodológica sobre a ensinabilidade da filosofia e da importância que o licenciando vivencie, na sua licenciatura, uma experiência filosófica, que lhe dê condições de mediar uma experiência do filosofar no Ensino Médio quando atuar como futuro professor.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partimos da hipótese inicial sobre a importância do estágio curricular supervisionado. Os dados permitiram apontar que, para os

208 participantes da pesquisa, o estágio é fundamental na formação dos futuros professores de filosofia. Nosso referencial teórico permitiu-nos pensar na importância de que as licenciaturas em filosofia não objetivem funcionar na prática como bacharelados. Nesse sentido, urge ainda pensarmos na relevância da conscientização para que o estágio supervisionado não seja considerado como apenas um momento burocrático ao longo da formação de professores de filosofia.

A questão do estágio supervisionado, por vezes, ser considerado um espaço burocrático apareceu em uma das categorias e revela a necessidade de todos os envolvidos refletirem sobre seu processo, para que se supere essa visão apenas burocrática do estágio supervisionado nas licenciaturas e de modo especial nas licenciaturas em filosofia, que constitui nosso objeto de estudo de forma mais acentuada.

O contato com a realidade escolar foi uma categoria que ganhou muito destaque no *corpus* dos resultados empíricos da pesquisa; desse modo, faz-se mister que todos os envolvidos no processo de formação de futuros professores contribuam para que realmente a formação de professores possibilite um contato com a realidade que estes irão encontrar. Se o licenciando vivenciar seu estágio apenas como uma experiência burocrática, ele perderá uma grande oportunidade de crescimento intelectual, profissional e de vivência da realidade escolar, o que poderá comprometer o seu bom desempenho e realização profissional como futuro professor. Assim sendo, defendemos, a partir dos nossos dados empíricos, a relevância de que o licenciando vivencie, na licenciatura, uma experiência do filosofar, que lhe permita realizar uma experiência de criação conceitual, para que, ao adentrar a sala de aula, ele possa levar seus alunos a ter uma experiência filosófica.

## REFERÊNCIAS

- AVANÇO, L. D. Problematização do ensino e da formação de professores de filosofia no Brasil atual. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 45, n. 2, 1-13, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623697408>
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BARREIRO, I. M. de F.; GEBRAN, R. A. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo: Avercamp, 2015.

BROOKS, R.; TE RIELLE, K.; MAGUIRE, M. **Ética e pesquisa em educação**. Tradução Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2017.

CARNEIRO, S. N. V.; SILVA, E. A. O estágio supervisionado na formação do professor de filosofia. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 36, 1-18, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.61796>

GABRIEL, F. A. **A aula de filosofia enquanto experiência filosófica**: possibilitar ao estudante de filosofia “criar conceitos” e ou “avaliar o ‘valor’ dos valores”. Rio de Janeiro: Multifoco, 2017.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado**: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores** - unidade entre teoria e prática? São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2012.

SILVA, M. B. Apontamentos sobre o estágio na formação inicial de professores: a importância de entusiasmo crítico. **Inter-ação**, Goiânia, v. 44, n. 3, p. 609-622, set./dez. 2019. DOI: <https://doi.org/10.5216/ia.v44i3.56880>.

Submetido em 02 de abril de 2022

Aceito em 13 de julho de 2022

Publicado em 29 de agosto de 2022

