

ESTÁGIO SUPERVISIONADO E A REALIDADE ESCOLAR: COMO CONTORNAR OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE EM ANOS DE GREVE, REFORMA E COP-30?

Jonathan Clark Lobo Dutra

Discente de Artes Visuais da UFPA
<http://lattes.cnpq.br/6344117165621186>
<https://orcid.org/0009-0003-7981-070X>
E-mail: lobojonathan174@gmail.com

Ana del Tabor Vasconcelos Magalhães

Professora Doutora da UFPA
<http://lattes.cnpq.br/0310909316607481>
<https://orcid.org/0000-0001-7157-9978>
E-mail: anadel@ufpa.br

Paula Renata Lobato de Medeiros

Mestrado em Ciências Ambientais
<http://lattes.cnpq.br/2283010698934858>
E-mail: Renata.oceanografia@gmail.com

DOI-Geral: <http://dx.doi.org/10.47538/BJE-2025.V3N4>

DOI-Individual: <http://dx.doi.org/10.47538/BJE-2025.V3N4-06>

RESUMO: Este artigo tem como objetivo relatar e analisar criticamente a experiência de estágio supervisionado no Ensino Fundamental II, realizado em uma escola pública do estado do Pará, durante um período marcado por instabilidades estruturais, políticas e pedagógicas. A pesquisa apresenta como tema as condições reais de trabalho docente em contextos educacionais fragilizados e problematiza de que maneira situações como a greve de professores, a implantação do ensino integral sem planejamento adequado e a reforma improvisada da escola para servir de dormitório durante a 30ª Conferência das Partes da Convenção das Nações Unidas sobre Mudanças Climáticas (COP30), impactaram o processo formativo e a prática pedagógica no ensino de artes visuais. Para alcançar esse objetivo, a metodologia adotada consiste no relato de experiência com enfoque qualitativo e reflexivo, articulando vivências do estágio às discussões sobre formação docente. O referencial teórico fundamenta-se em autores como Barbosa (2002), Ferraz (1999), Fusari (1999), Freire (1996), Nochlin (2021), Mantoan (2015) e Tardif, que contribuem para compreender a docência como prática social situada e atravessada por condições históricas, culturais e políticas. Os principais resultados apontam que a atuação em um ambiente escolar marcado por sobrecarga, falta de recursos, instabilidade organizacional e pressões externas evidenciou tanto os limites quanto as potências da formação inicial, revelando a necessidade de preparar futuros professores para lidar com realidades complexas e imprevisíveis. Conclui-se, portanto, que uma formação docente crítica e contextualizada é essencial para que o ensino de artes visuais cumpra seu papel social, contribuindo para o desenvolvimento sensível, ético e reflexivo dos estudantes mesmo em cenários adversos.

PALAVRAS-CHAVE: Artes visuais. Escola pública. Estágio supervisionado. Formação docente. Políticas educacionais.

SUPERVISED INTERNSHIPS AND THE REALITY OF SCHOOLS: HOW TO OVERCOME THE CHALLENGES OF TEACHER TRAINING IN YEARS OF STRIKES, REFORMS AND COP-30?

ABSTRACT: This article aims to report and critically analyze the supervised internship experience in Middle School (grades 6-9), carried out in a public school in the state of Pará, during a period marked by structural, political, and pedagogical instabilities. The research focuses on the real working conditions of teachers in fragile educational contexts and problematizes how situations such as teacher's strikes, the implementation of full-time education without adequate planning, and the improvised renovation of the school to serve as a dormitory during 30th Conference of the Parties to the United Nations Framework Convention on Climate Change (COP30), impacted the formative process and pedagogical practice in visual arts education. To achieve this objective, the methodology adopted consists of an experience report with a qualitative and reflective approach, articulating internship experiences with discussions on teacher training. The theoretical framework is based on authors such as Barbosa (2002), Ferraz (1999), Fusari (1999), Freire (1996), Nochlin (2021), Mantoan (2015), and Tardif (2002), who contribute to understanding teaching as a situated social practice traversed by historical, cultural, and political conditions. The main results indicate that working in a school environment marked by overload, lack of resources, organizational instability, and external pressures highlighted both the limitations and the potential of initial teacher training, revealing the need to prepare future teachers to deal with complex and unpredictable realities. It is concluded, therefore, that critical and contextualized teacher training is essential for visual arts education to fulfill its social role, contributing to the sensitive, ethical, and reflective development of students even in adverse scenarios.

KEYWORDS: Educational policies. Public school. Supervised internship. Teacher training. Visual arts.

INTRODUÇÃO

Este relatório apresenta a experiência de estágio supervisionado no Ensino Fundamental II, realizado em uma escola pública do bairro do Marco, em Belém (PA). A escolha da instituição considerou acesso, relatos de colegas e a formação da professora supervisora em Artes Visuais. O semestre iniciou de forma atípica devido à greve de técnicos e docentes (março a agosto de 2024), o que atrasou o calendário e os primeiros encontros da disciplina. Em dezembro ocorreu a reunião de lotação, na qual foram comunicadas mudanças significativas na escola, como a transição para ensino integral e as reformas destinadas à COP-30, fatores que já indicavam um cenário instável para o início do estágio.

Após o recesso, as atividades foram retomadas em janeiro de 2025, com encontros de orientação e o início das observações em sala. Acompanhamos a professora responsável auxiliando nas atividades, etapa fundamental para articular teoria e prática, conforme destacam Ferraz e Fusari. A definição dos dias de estágio ocorreu por organização interna dos estagiários, sem escolha prévia das turmas. Nas orientações semanais discutíamos plano de aula, regências, desafios da escola e leituras complementares, compondo parte das 102 horas exigidas pela disciplina.

O estágio, conforme Ana Mae Barbosa e outros autores, é espaço formativo que ultrapassa a universidade, permitindo vivenciar tensões da escola pública, com limitações estruturais, políticas educacionais e demandas cotidianas. No ensino de Artes Visuais, essa vivência é ainda mais relevante por envolver uma área frequentemente marginalizada e que exige sensibilidade estética, reflexão crítica e mediação significativa. E experiência foi atravessada pela implantação apressada do ensino integral, pela greve docente e pelas reformas para a COP-30, que afetaram o funcionamento da escola e evidenciaram os desafios reais da docência.

Diante disso, o estágio revelou-se um espaço de aprendizagem intensa, no qual foi possível compreender como condições instáveis impactam o ensino e o processo formativo. Este relato discute o referencial teórico utilizado, o contexto escolar, os efeitos da greve e das reformas, as práticas pedagógicas desenvolvidas e os principais aprendizados para a formação docente crítica, sensível e comprometida com a realidade social.

A FORMAÇÃO DOCENTE EM PERSPECTIVA CRÍTICA

A formação de professores é um processo que ultrapassa a aquisição de conteúdos acadêmicos e se constitui na vivência prática, na escuta atenta da realidade escolar e no enfrentamento das contradições do sistema educacional. O estágio supervisionado, nesse contexto, não é apenas um espaço de aplicação técnica, mas uma oportunidade de vivenciar o cotidiano escolar como espaço político, pedagógico e social. É na prática que o futuro professor se depara com desigualdades estruturais, precariedades, resistências e potências que compõem o cenário da escola pública, muitas vezes distante dos modelos

idealizados pela teoria. Esse contato direto com a escola permite ao licenciando construir uma visão mais realista e ética da docência, reconhecendo sua função social e sua capacidade de agir sobre a realidade de forma consciente.

Os próprios professores, no exercício de suas funções e na prática de sua profissão, desenvolvem saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber-fazer e de saber-se. Podemos chamá-los de saberes experienciais ou práticos (Tardif, 2002, p. 39).

O estágio é um momento formativo em que teoria e prática começam a se entrelaçar, permitindo ao futuro professor confrontar diretamente os limites das políticas públicas, como a precarização da infraestrutura, o despreparo para o ensino integral e reformas desconectadas da realidade escolar. Vivenciar greves, obras e reestruturações mal planejadas colocou o estagiário diante de um campo de tensões que exige posicionamento ético e crítico, preparando-o para a complexidade da docência.

No campo do ensino de Artes Visuais, essas tensões assumem contornos ainda mais específicos. A arte, muitas vezes relegada a segundo plano no currículo escolar, encontra desafios adicionais no que diz respeito à valorização do conteúdo e à formação de professores preparados para sua mediação, por isso a autora Ana Mae Barbosa (1998, p. 166), referência na área de artes visuais afirma:

A Proposta Triangular deriva de uma dupla triangulação. À primeira é de natureza epistemológica, ao designar os componentes do ensino/aprendizagem por três ações mentalmente e sensorialmente básicas, quais sejam: criação (fazer artístico), leitura da obra de arte e contextualização.

Essa abordagem, ao valorizar a experiência estética e a interpretação crítica, contribui para que os estudantes se reconheçam como produtores de cultura e sujeitos ativos na construção de sentidos. E a pedagogia nova acaba trazendo isso como e apresentado no trecho de Ferraz e Fusari (2009, p. 47):

Na escola nova, a ênfase é a expressão como um dado subjetivo e individual que os alunos manifestam em todas as atividades, as quais passam de aspectos intelectuais para afetivos. A preocupação com o método, com o aluno, com seus interesses, com suas espontaneidades e o processo do trabalho caracterizam uma pedagogia social experimental, fundamentada em novos estudos pedagógicos, filosóficos e psicológicos.

Em contextos de instabilidade como o da escola pública observada, essas práticas ganham ainda mais relevância, pois permitem à arte cumprir seu papel de resistência, expressão e inclusão.

O CONTEXTO ESCOLAR: ENTRE A REFORMA E A COP30

A Escola Estadual X, onde foi realizado o estágio supervisionado, revelou um cenário escolar profundamente atravessado por instabilidades estruturais, decisões políticas externas e condições insatisfatórias de funcionamento. Localizada em um bairro urbano de Belém (PA), a escola atende a estudantes do Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA), sendo uma instituição de grande porte e significativa circulação de pessoas. No entanto, ao longo do estágio, ficou evidente que o tamanho físico da escola não corresponde à sua qualidade estrutural e nem ao cuidado com o bem-estar da comunidade escolar. O ambiente escolar apresentava graves deficiências, como salas de aula com ventilação comprometida, ausência de portas, janelas danificadas, dificultando tanto o trabalho dos docentes quanto o aprendizado dos alunos, fora a carência de recursos pedagógicos básicos como: tinta (para as aulas de arte), pincéis, tesouras, pilotos, papel adequado para pintar, entre outras coisas, isso fez com que em algum momento a professora a qual eu acompanhava tivesse que tirar dinheiro do próprio salário para dar suas aulas. Essas fragilidades foram agravadas por um fator determinante: a escola foi escolhida para servir como dormitório temporário durante a realização da COP30, prevista para ocorrer em Belém.

A adequação da escola para atender ao evento internacional resultou em reformas emergenciais focadas na recepção de visitantes, e não no processo educativo. Priorizaram-se melhorias estéticas, como dormitórios, banheiros e pinturas, enquanto alunos e professores continuaram em salas quentes, mal ventiladas e afetadas pelo barulho das obras. Esse descompasso gerou tensão na comunidade escolar e evidenciou a invisibilização das necessidades reais da escola em favor de ações voltadas à imagem e ao marketing político.

Além disso, a falta de planejamento na implantação do novo modelo de ensino integral, que ocorreu concomitantemente às reformas, intensificou o caos institucional. A

escola passou a funcionar de forma integral, sem que houvesse adaptação adequada dos horários dos alunos, da equipe pedagógica ou da estrutura física. Como resultado disso muitos estudantes demonstravam cansaço, desatenção e resistência a permanecerem na escola durante o turno da tarde. Para quem, como eu, estagiava apenas uma vez por semana, essas situações eram chocantes; para os que vivenciavam esse cotidiano diariamente, os efeitos eram ainda mais desgastantes. Esse cenário revelou um tipo de violência estrutural silenciosa que atravessa a escola pública: reformas feitas não para os que habitam o espaço cotidianamente, mas para atender exigências externas e momentâneas. Portanto, é evidente que as prioridades da gestão educacional estavam deslocadas das reais necessidades dos sujeitos da escola. Para Freire a escola é um espaço de formação integral do ser humano, e não um mero depósito de corpos ou ferramenta de propaganda institucional, sendo assim “a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante” (Freire, 1996, p. 66).

A ausência de escuta das comunidades escolares e a falta de consulta sobre as reformas revelam uma visão tecnocrática e autoritária da educação pública. Para os estagiários, esse cenário exigiu maior atenção, adaptação e sensibilidade para perceber os impactos sobre alunos e professores. A escola deixou de ser apenas um campo de estágio e tornou-se um espaço de análise social, levantando questões sobre quem realmente se beneficia das reformas e o que se perde quando a escola é tratada como estrutura logística e não como lugar de formação.

GREVE E DESCONTINUIDADE: O PAPEL POLÍTICO DO ESTÁGIO

A greve iniciada em 23 janeiro de 2025 (SINTEPP, 2025) foi um marco decisivo no percurso do estágio supervisionado. Deflagrada em resposta à promulgação da Lei Estadual nº 10.820/2025, que alterava direitos trabalhistas e condições de carreira para os servidores da educação, a paralisação expôs de forma aguda as fragilidades da política educacional vigente e seus impactos na base do sistema: a sala de aula. Como estagiário em formação, foi impossível dissociar a vivência do estágio da ebulição política que tomava os corredores da escola e os grupos de docentes nas redes sociais. A greve afetou diretamente o calendário letivo e interrompeu as aulas presenciais por tempo

indeterminado, desestruturando planos de aula, observações e regências previamente programadas. No entanto, mais do que causar descontinuidade, esse contexto revelou a dimensão política da formação docente: formar-se professor é também aprender a lutar.

Participar desse processo enquanto estagiário foi, ao mesmo tempo, desafiador e formativo. A princípio, surgiu o receio de que a paralisação comprometesse o cumprimento da carga horária do estágio e a realização das atividades previstas no plano da disciplina. No entanto, orientados pelas professoras da universidade e da escola, passamos a compreender que o momento exigia escuta, posicionamento e envolvimento político. A greve, longe de ser uma suspensão do ensino, tornava-se uma oportunidade concreta de entender os bastidores da luta por melhores condições de trabalho e por uma escola pública de qualidade. Acompanhar as assembleias, os atos públicos e as conversas entre professores permitiram observar como os profissionais da educação constroem coletivamente a resistência diante de medidas que afetam diretamente sua dignidade e seu exercício profissional. Tais vivências ecoaram de forma muito mais profunda do que qualquer simulação pedagógica em sala de aula.

Como aponta Paulo Freire (1996, p. 35-36) “educar é um ato político. Portanto, o educador não pode jamais assumir uma posição neutra diante da realidade social”. O estágio supervisionado, quando inserido em um contexto de greve, convida o licenciando a ultrapassar o papel passivo de observador e a se colocar enquanto sujeito de reflexão e ação. Nesse momento, compreendi que a formação do professor não pode estar dissociada do engajamento com as lutas da categoria e com a defesa intransigente da educação pública. O distanciamento entre o que se aprende nos textos acadêmicos e o que se presencia nos corredores da escola durante um movimento grevista evidencia o quanto a prática docente é atravessada por dimensões políticas, afetivas e coletivas.

A greve, portanto, não foi um obstáculo no percurso formativo; foi um espelho que refletiu com nitidez o tipo de professor que desejamos ser. A solidariedade entre os docentes, a busca por diálogo para com os estudantes, o enfrentamento às imposições burocráticas e a construção de alternativas pedagógicas mesmo em meio à paralisação revelaram um compromisso com a educação que vai além da sala de aula. A escola, nesse momento, deixou de ser apenas espaço de aplicação didática e se tornou uma arena de

debates, angústias e resistências. Para os estagiários, essa experiência provocou reflexões sobre o sentido da docência, os riscos da despolitização da formação e a necessidade de práticas comprometidas com a justiça social. Em um contexto de ataques à educação, participar de uma greve torna-se não apenas um ato político, mas também pedagógico.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM ARTE: CRIATIVIDADE E CRÍTICA NO ENSINO DE VANGUARDAS

Mesmo em meio a um cenário adverso, marcado por reformas estruturais, greve docente e instabilidade institucional, o estágio supervisionado em Artes Visuais II possibilitou experiências pedagógicas ricas e desafiadoras. O acompanhamento com a professora supervisora revelou uma abordagem didática sensível e participativa, que valorizava o protagonismo dos estudantes e a construção coletiva do conhecimento. Desde o primeiro contato com a turma 902, observou-se o esforço da docente em promover uma escuta ativa dos alunos, propondo questões abertas como “O que é arte?” ou “Para que serve a arte?”, promovendo reflexões que superavam a simples memorização. A partir dessas provocações, foi possível desenvolver um percurso de ensino voltado às Vanguardas Artísticas do século XX, com atividades teóricas e práticas que incluíam debates, seminários, produção de materiais e recursos visuais.

Uma das propostas mais marcantes foi a elaboração de seminários em grupo, nos quais os alunos foram convidados a pesquisar movimentos artísticos como Realismo, Expressionismo, Dadaísmo, Cubismo e Futurismo. A organização das apresentações envolvia a contextualização histórica dos movimentos, identificação de suas características principais, análise de obras e produção de slides. Essa proposta se alinhava à abordagem triangular de Ana Mae Barbosa (2010, p. 10) “a Abordagem Triangular é uma proposta pedagógica estruturada a partir de três eixos para o conhecimento em arte: ler (ler uma obra de arte), o fazer (fazer arte) e o contextualizar (conhecer o contexto da obra)”. Ela, portanto, defende o ensino de arte a partir da leitura de imagem, contextualização crítica e produção criativa. Durante as apresentações dos seminários os estudantes se mostraram engajados na preparação dos trabalhos, ainda que com diferentes níveis de aprofundamento e comprometimento.

Quanto a experiência da regência compartilhada, realizada com os estagiários M e M, também foi um momento significativo no estágio. A aula abordou o Expressionismo Abstrato, com foco nas mulheres artistas do movimento, muitas vezes apagadas das narrativas hegemônicas da história da arte. O conteúdo foi apresentado com o auxílio de imagens, contextualização histórica e uma proposta de sensibilização dos estudantes para as desigualdades de gênero no campo artístico. Além disso, foram utilizados recursos pedagógicos como mapa mental e caça-palavras temático, que funcionaram como estratégias lúdicas e facilitadoras da aprendizagem.

A atuação em sala de aula, mesmo que limitada pela carga horária reduzida, possibilitou perceber a importância de um ensino de arte comprometido com a realidade dos estudantes. Em um contexto de escola pública marcada por desigualdades, a arte assume o papel de resistência e ressignificação, como destacam Ferraz e Fusari:

O ensino de arte deve ser entendido como um processo de construção de sentidos, que se realiza na interação entre o aluno e a obra, entre o aluno e o professor, entre o aluno e o contexto cultural em que está inserido (Ferraz; Fusari, 2009, p. 17).

Por isso, o ensino de arte precisa dialogar com os interesses dos alunos e promover experiências significativas, que não se limitem à reprodução de técnicas, mas que estimulem a leitura do mundo por meio da linguagem estética. As práticas desenvolvidas durante o estágio apontaram nessa direção, demonstrando que, mesmo com poucos recursos e diante de grandes desafios, é possível construir uma pedagogia da arte que valorize o conhecimento, o afeto e a emancipação. Além do trabalho em sala, realizamos atividades complementares, como a revitalização dos bancos da escola, que fortaleceu o vínculo com o espaço educativo.

Essa ação coletiva, realizada durante a semana do carnaval, teve caráter simbólico e estético: recuperar visualmente os bancos usados pelos estudantes foi ao mesmo tempo um ato de cuidado com o ambiente e uma prática artística colaborativa. Esses pequenos gestos, muitas vezes invisibilizados, também constituem formas de educar e de tornar a arte presente no cotidiano escolar. Assim, as práticas pedagógicas em arte desenvolvidas no estágio revelaram o potencial transformador da docência, mesmo em condições adversas, reafirmando a arte como linguagem fundamental na formação humana e na construção de um ambiente escolar mais justo, acessível e criativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência do estágio supervisionado foi uma das etapas mais significativas da minha formação em Artes Visuais, pois possibilitou vivenciar diretamente a realidade da escola pública em um contexto de instabilidades políticas, estruturais e institucionais. Mais que cumprir uma exigência curricular, o estágio tornou-se um espaço de aprendizado ético e político, no qual a sala de aula se revelou-se como território de desafios, mas também de criação e reinvenção pedagógica. A vivência em uma escola adaptada às pressas para a COP-30, apesar de carecer de condições básicas, evidenciou as prioridades distorcidas da gestão pública e os impactos disso na comunidade escolar.

A greve docente, longe de representar apenas uma interrupção, mostrou-se uma importante aula sobre resistência, profissionalismo e compromisso social. Compreendi que a docência exige posicionamento e que a escola é um espaço vivo, permeado por conflitos, vozes diversas e possibilidades. Nas práticas pedagógicas — especialmente nas aulas sobre Vanguardas Artísticas e na regência compartilhada — percebi que é possível ensinar Arte mesmo em meio às instabilidades, recorrendo à criatividade, ao planejamento coletivo e a metodologias críticas, como a abordagem triangular. Como aponta Ana Mae Barbosa (2010), a produção, reflexão e contextualização são fundamentais para que a Arte seja compreendida como conhecimento, e, somado a isso, a inclusão de artistas mulheres, como destaca Nochlin (2016), reforça um ensino feminista, inclusivo e anticolonial.

Essa experiência mostrou que a formação docente precisa considerar desde cedo os enfrentamentos reais da profissão. Vivenciar o estágio em meio a greve, reformas e pressões externas revelou a complexidade da educação pública e a importância de respostas éticas e criativas. Assim, reafirmo meu compromisso com uma docência sensível e crítica, lembrando que, como dizem Ferraz e Fusari (1999), ensinar Arte significa abrir caminhos para que o aluno se reconheça como sujeito criador. Ensinar Arte, portanto, é também um ato de resistência e cuidado.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.
- BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2002.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação**, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 20 mar. 2025.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 20 mar. 2025.
- FERRAZ, Maria H.; FUSARI, Maria F. **Metodologia do ensino de arte**. São Paulo: Cortez, 2009.
- FERRAZ, Maria Heloísa C. de T.; FUSARI, Maria F. de Rezende. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 1999.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.
- NOCHLIN, Linda. **Why have there been no great women artists? 50th anniversary edition**. Londres: Thames & Hudson, 2021.
- PARÁ. **Lei nº 10.820, de 19 de dezembro de 2024**. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público do Estado do Pará. Diário Oficial do Estado do Pará, Belém, n. 36.074, 19 dez. 2024.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- Submissão: julho de 2025. Aceite: agosto de 2025. Publicação: dezembro de 2025.