

**ENTRE LETRAS E
EXPERIÊNCIAS: O
SIGNIFICADO DO ESTÁGIO
CURRICULAR
SUPERVISIONADO PARA
ESTUDANTES DO GÊNERO
FEMININO DO CURSO DE
LETRAS/CUA/UFMT**

**BETWEEN LETTERS AND EXPERIENCES: THE MEANING OF SUPERVISED
CURRICULAR INTERNSHIP FOR FEMALE STUDENTS IN THE LETTERS
COURSE AT CUA/UFMT**

Ciências Humanas • 24/03/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/774330425](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/774330425)

Odorico Ferreira Cardoso Neto¹

Maria Claudino da Silva²

Wycorya Mariana Wendland Almeida³

RESUMO

Estágio Curricular Supervisionado desempenha papel fundamental na constituição da formação e da identidade docente dos acadêmicos. Apesar disso, observa-se uma lacuna de pesquisas que investiguem essa contribuição a partir da perspectiva das mulheres. Diante desse cenário, a presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de caráter descritivo e de campo, utilizando o questionário como instrumento de coleta de dados. O referencial teórico fundamenta-se nos estudos de Pimenta (1997, 2000, 2008), Perrenoud (1998), Candau e Lelis (2001), Freire (1987) e Schön (2000), no que se refere à formação docente e à identidade profissional; de Ribeiro e Araújo (2017), Scalabrin e Molinari (2013) e Vasconcelos (2000), para a compreensão do Estágio Curricular Supervisionado; e de Iza et al. (2014), Ataíde e Nunes (2016) e Silva e Ribeiro (2014), para discutir a identidade docente e a presença da mulher na docência. Assim, o objetivo do estudo é analisar e refletir sobre o significado do Estágio Curricular Supervisionado para estudantes do gênero feminino do Curso de Letras da Universidade Federal do Mato Grosso – Campus Universitário do Araguaia UFMT/CUA, no contexto de sua formação inicial como professoras.

Palavras-chave: Estágio curricular supervisionado. Identidade. Docência. Letras.

ABSTRACT

Supervised curricular internships play a fundamental role in the formation and identity of academic teachers. Despite this, there is a gap in research investigating this contribution from the perspective of women. Given this scenario, the present research adopts a qualitative, descriptive, and field-based approach, using a questionnaire as a data collection instrument. The theoretical framework is based on the studies of Pimenta (1997, 2000, 2008),

Perrenoud (1998), Candau and Lelis (2001), Freire (1987), and Schön (2000), regarding teacher training and professional identity; Ribeiro and Araújo (2017), Scalabrin and Molinari (2013), and Vasconcelos (2000), for the understanding of supervised curricular internships; and Iza et al. (2014), Ataíde and Nunes (2016) and Silva and Ribeiro (2014), to discuss teacher identity and the presence of women in teaching. Thus, the objective of this study is to analyze and reflect on the meaning of the Supervised Curricular Internship for female students of the Letters Course at the Federal University of Mato Grosso – Araguaia University Campus UFMT/CUA, in the context of their initial training as teachers.

Keywords: Supervised curricular internship. Identity. Teaching. Letters.

1. INTRODUÇÃO

Ao longo da vida, passamos por diferentes etapas em nossa trajetória educacional, nas quais construímos saberes e adquirimos conhecimentos sobre o mundo. Nesse contexto, é no ingresso e na vivência do ensino superior que se intensifica o processo de formação profissional, contribuindo para a construção da identidade acadêmica e profissional do estudante. Nesse sentido, o Estágio Curricular Supervisionado na formação inicial de discentes do gênero feminino do Curso de Letras da Universidade Federal de Mato Grosso – Campus Universitário do Araguaia UFMT é de suma importância para reflexões e discussões acerca de experiências, percepções e significados atribuídos ao Estágio Curricular Supervisionado por estudantes do gênero feminino do curso de Letras da UFMT/CUA, considerando sua contribuição para a formação docente.

Com isso, esse artigo permeia algumas ponderações sobre a formação docente e o Estágio Curricular Supervisionado, a identidade docente e a mulher na docência, o curso de Letras/CUA/UFMT e o Projeto Político Pedagógico no que se refere às disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado, o delineamento da pesquisa com os aspectos metodológicos, e por fim, análise e algumas reflexões sobre vozes femininas em relação ao Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Letras CUA/UFMT, no contexto de sua formação inicial como professoras, mediante o questionário aplicado.

O foco principal foi identificar percepções das estudantes sobre o Estágio Curricular Supervisionado, compreender as contribuições do estágio para a formação profissional e pessoal das acadêmicas, analisar desafios e aprendizagens vivenciados durante o Estágio Curricular Supervisionado e refletir como o estágio influencia a construção da identidade docente das estudantes. Para isso, foi realizada a aplicação de um questionário via *Google Forms* com 06 (seis) perguntas centrais, para as discentes do gênero feminino do oitavo semestre do Curso de Letras, que cursaram as disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado I, II e III, considerando a relevância de dar foco e voz às experiências das mulheres no contexto investigado, visto que entendemos que as “ [...] identidades são constituídas nas práticas sociais por meio do processo de produção da diferença, que pode gerar preconceitos de gênero” (Silva e Ribeiro, 2014, p.454).

O texto elaborado após a pesquisa estrutura-se da seguinte forma: Parte I – A formação docente e o estágio curricular supervisionado: algumas reflexões; Parte II – O Curso de Letras/CUA/UFMT e o estágio curricular supervisionado; Parte III – O delineamento da

pesquisa – aspectos metodológicos; Parte IV - Vozes femininas sobre o estágio curricular supervisionado: algumas reflexões e análises.

2. A FORMAÇÃO DOCENTE E O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO: ALGUMAS REFLEXÕES

Ao longo de décadas, a formação de professores tem sido debatida, tanto dentro, quanto fora do contexto educacional. Diante das constantes transformações sociais e educacionais, torna-se complicado prever as mudanças que afetam o cenário educacional. Por isso, há necessidade de repensar os objetivos e os métodos de formação docente. Nesse processo, os saberes fundamentais da docência, como os saberes experienciais, os pedagógicos e os teóricos, ganham destaque, pois são elementos essenciais na constituição da identidade e da prática profissional dos professores.

O saber da experiência refere-se ao conhecimento construído na prática cotidiana, no ambiente escolar, nas interações entre professores e alunos. Já o saber pedagógico diz respeito à capacidade de agir de forma intencional e reflexiva no contexto de ensino, indo além do domínio da didática ou de abordagens lúdicas. Como destaca Pimenta (2008, p. 25), trata-se de “construir os saberes pedagógicos a partir das necessidades pedagógicas postas pelo real”. Por fim, o saber teórico é aquele adquirido na formação inicial, no espaço acadêmico, e que posteriormente será ressignificado e aplicado na prática profissional. Esses três saberes são interdependentes e se articulam na construção do profissional docente.

Sob esse prisma, é importante destacar que a responsabilidade pela formação docente não recai apenas sobre a escola, mas também

sobre as políticas públicas e os projetos educacionais. Como afirma Perrenoud (1998, p. 13), a formação está intrinsecamente ligada ao "vínculo entre a política e as finalidades da educação", uma relação que muitas vezes se mostra difícil de romper. Dessa forma, o perfil do professor tende a ser moldado por estruturas que limitam o senso crítico e a autonomia, resultando em um profissional passivo, que apenas acata diretrizes impostas, em vez de participar ativamente da construção do processo educativo.

O estudioso Edgar Morin (2000, apud Perrenoud, 1998) enfatiza que a formação docente deve ser contínua e acontecer no próprio ambiente de trabalho, com a participação ativa do professor. Para ele, o docente não pode ser apenas um executor de planos externos, mas deve ser protagonista na construção de sua própria prática.

Perrenoud (1998, p. 15-16) também aponta críticas à formação inicial que se baseia em uma abordagem prescritiva, muitas vezes desconectada da realidade escolar. A ausência de uma escuta ativa dos professores e a desvalorização de suas vivências contribuem para o silenciamento do sujeito, o que leva à frustração e à desilusão com a profissão. Compreender o contexto real em que o docente atua é fundamental para qualquer proposta de inovação educacional.

Assim, a formação docente deve incluir o enfrentamento de problemas reais da sala de aula, valorizando a experiência prática como um componente essencial. Na formação inicial, é necessário promover uma integração efetiva entre teoria e prática, por meio de estágios supervisionados e atividades de campo, superando a tradicional dicotomia entre esses dois elementos.

Pensando-se mais um pouco sobre a questão “teoria-prática”, observemos o que dizem alguns autores sobre isso.

Selma Garrido Pimenta (1997, p. 92-98) assevera que a contraposição entre a teoria e prática tem se apresentado de várias formas. Para ela:

A teoria se vê a si mesma como tão onipotente em suas relações com a realidade que se concebe como práxis, onde a prática é considerada mera aplicação ou degradação da teoria. A teoria se coloca como autônoma e não reconhece na práxis a possibilidade de enriquecimento de si mesma. Às vezes, proclama-se a prática como a verdade em si, independente da teoria (Pimenta, 1997, p.92).

Para a autora, a atividade docente é uma atividade da educação e se a entendemos assim, devemos compreendê-la, conseqüentemente, como uma prática social, a práxis, em que a teoria e prática modificam-se e se fortalecem.

Donald Schön (2000, p.15-28) alerta, que, em relação aos cursos superiores, observa-se que:

[...] o currículo profissional normativo apresenta, em primeiro lugar, a ciência básica relevante, em seguida, a ciência aplicada relevante e, finalmente, um espaço de ensino prático no qual se espera que os estudantes aprendam a aplicar o conhecimento baseado na pesquisa aos problemas da prática cotidiana.

Compreendendo melhor a afirmação de Schön, podemos dizer que os cursos superiores trabalham, primeiramente, com as teorias e, depois, com a aplicação dessas teorias, observando-se o primado da teoria sobre a prática, já que o mesmo autor afirma que há uma hierarquia assim definida:

1º Ciência básica

2º Ciência aplicada

3º Habilidades técnicas e prática cotidiana.

Vera Maria Candau e Isabel Alice Lelis (2001) afirmam que “um dos problemas que mais fortemente emerge da análise da problemática da formação de profissionais de educação é a questão da relação entre teoria e prática.”

As autoras afirmam que compreendem que essa não é uma questão que seja preocupação, apenas, de educadores, estendendo-se para áreas diversas do conhecimento.

Candau e Lelis (2001, p. 60-65) apresentam duas formas de se conceber a relação entre a teoria e a prática, apesar de admitirem que existem muitas possibilidades. Vejamos isso na sequência:

1. Visão dicotômica – divide-se em dissociativa e associativa.

1.1 Visão Dicotômica Dissociativa:

- a) está centrada na separação entre a teoria e a prática;
- b) a ênfase é posta na total autonomia de um polo em relação ao outro;
- c) há uma visão dissociativa: teoria e prática são componentes isolados e mesmo opostos;
- d) assim, de acordo com essa visão, aos “teóricos” cabe pensar, refletir, planejar e, aos “práticos”, executar, agir, fazer. “A teoria ‘atrapalha’ aos práticos, que são homens do fazer e a prática ‘dificulta’ aos teóricos, que são homens do pensar;
- e) esses dois mundos devem manter-se separados se quer guardar a especificidade de cada um.

1.2. Visão Dicotômica Associativa

- a) teoria e prática são polos separados, mas não são opostos e, sim, justapostos;
- b) o primado é da teoria, devendo ser a prática “uma aplicação da teoria”;

c) a prática não inventa, não cria, não introduz situações novas, já que a inovação “vem sempre da teoria”;

d) se há desvios, é a prática que sempre deve ser retificada para melhor corresponder às exigências teóricas.

2. Visão de Unidade

a) está centrada na vinculação, na unidade entre teoria e prática, contudo é importante deixar claro que “unidade” não significa identidade entre esses dois polos;

b) a unidade é assegurada pela relação simultânea e recíproca, de autonomia e de dependência de uma relação com a outra;

c) nesse enfoque, a teoria não comanda a prática, não a orienta no sentido de torná-la dependente das ideias, como também não se dissolve na prática, anulando-se;

d) a prática não significa a aplicação da teoria, ou uma atividade dada e imutável.

De acordo com as autoras, em resumo, “a visão de unidade expressa a síntese superadora da dicotomia entre a teoria e a prática, sendo condição fundamental para a busca de alternativas para a formação do educador” (Candau e Lelis, 2001, p.65).

Freire enfatizava que a educação deve capacitar os educandos a lerem criticamente o mundo ao seu redor e compreenderem suas experiências pessoais e coletivas dentro de um contexto histórico, social e político mais amplo. Essa conscientização não é um produto

final, mas um processo contínuo de reflexão e ação, conhecido como "práxis".

A práxis é a materialização da teoria na prática e é central para a pedagogia de Freire. Envolve um ciclo de ação e reflexão, onde a teoria informa a prática, e a prática, por sua vez, molda e adapta a teoria. Esse processo dinâmico permite que a educação permaneça relevante e responsiva às constantes mudanças sociais. Na dimensão do olhar da educação que se faz teoria e prática, é simbiose entre o que se pensa e o que se faz, Freire (1987, p. 187) afirma:

Aceitar a natureza diretiva da educação. Existe uma diretividade na educação que nunca lhe permite ser neutra. Temos que dizer aos alunos como pensamos e por que. Meu papel não é ficar em silêncio. Tenho que convencer os alunos do meu sonho, mas não conquistá-los para meus planos pessoais.


A partir desses pressupostos e, alargando um pouco mais a nossa visão, podemos concluir que deve haver uma unidade entre a teoria e a prática na formação inicial, mas, também que a articulação entre formação inicial e formação continuada é crucial para o aprimoramento profissional. A formação inicial fornece os fundamentos da prática docente, enquanto a formação continuada permite o aprofundamento teórico aliado à aplicação concreta no cotidiano escolar. No entanto, desafios persistem, especialmente no que se refere à escuta das vozes docentes. Muitas vezes, os professores são tratados apenas como receptores passivos de

orientações, sem espaço para questionamento ou participação nas decisões que afetam sua prática. Isso revela uma desconexão preocupante entre as políticas educacionais e a realidade vivida nas escolas, especialmente no que diz respeito à relação entre teoria e prática.

2.1. O Estágio Curricular Supervisionado na Formação Docente

A vivência prática de qualquer profissão é adquirida, em grande parte, por meio dos estágios realizados durante a graduação. Com base nesse princípio, a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado tem como objetivo inserir o graduando no ambiente escolar, proporcionando-lhe a oportunidade de aplicar, na prática, os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do curso.

Desse modo, um ponto importante nesse período é supervisão do estágio, pois o professor-orientador desempenha um papel fundamental no processo formativo do estagiário. Sua experiência, orientações e reflexões contribuem significativamente para a construção do conhecimento prático do futuro profissional. É essencial compreender que é "no chão da escola" (Ribeiro e Araújo, 2017, p. 5) que os saberes teóricos são colocados em ação, sempre a partir de uma perspectiva crítica e reflexiva sobre a prática docente. De acordo com Ribeiro e Araújo (2017, p.6):



A meta do estágio deve ser formar o professor com renovada militância pedagógica, à luz da pedagogia e da didática já que estas, considerando que a atividade docente está centrada nos processos de ensino e aprendizagem, auxiliam na estruturação de novas possibilidades de ensinar e aprender.

Portanto, as colaborações do estágio na profissão docente visam que “o estágio supervisionado, dessa forma, deve ser um momento de reflexão em uma perspectiva crítica e construtiva sobre a ação docente” (Ribeiro e Araújo, 2017, p.8). Por conseguinte, esse momento deve fazer que os estagiários se sintam incluídos no âmbito educacional pois é nessa fase que é constituído o saber de experiência, como afirmam Ribeiro e Araújo (2017, p.10) “cuja função é a formação dos professores em uma perspectiva reflexiva”.

Nesse prisma, compreender a realidade das escolas brasileiras é de extrema relevância, pois é a partir desse contato que se desenvolve o olhar crítico do futuro professor. A vivência direta entre teoria e prática cotidiana é essencial para a formação docente (Scalabrin e Molinari, 2013, p. 4). Por isso, o estágio é uma etapa fundamental da graduação, exigindo do discente disposição e abertura para vivenciar essa experiência de forma reflexiva e comprometida.

Entretanto, é importante reconhecer que dificuldades são inerentes a todas as formações e profissões. No caso do estágio supervisionado, uma das barreiras enfrentadas é a resistência de algumas instituições escolares em acolher estagiários. Muitos professores e gestores ainda veem a presença desses estudantes

como um obstáculo à rotina pedagógica, o que acaba limitando a efetivação plena do estágio.

Além disso, a realidade das escolas públicas brasileiras impacta diretamente o olhar do estagiário. O contato com estruturas precárias, a escassez de materiais didáticos, as dificuldades pessoais enfrentadas pelos alunos e a pressão exercida por órgãos superiores podem gerar sentimentos de desânimo e frustração em relação ao cenário educacional do país (Scalabrin e Molinari, 2013, p. 7).

Apesar desses desafios, é justamente nesse ambiente que se consolida a formação crítica e humana do educador. Como afirmam Scalabrin e Molinari (2013) o saber docente resulta da interação entre o conhecimento profissional e os saberes oriundos das ciências da educação, o saber dos professores é próprio de cada indivíduo, estando intrinsecamente ligado à sua identidade, às suas experiências de vida e à sua trajetória profissional.

É muito importante que fique claro que os estágios curriculares supervisionados são uma etapa da formação inicial em que o estudante, futuro professor pode consolidar alguns saberes inerentes à profissão docente. Sobre isso, falaremos um pouco, a partir dos estudos de Maria Lúcia M. Carvalho Vasconcelos (2000).

Vasconcelos (2000, p. 24-34) trabalha com conceitos de “formação”. Para essa autora, é preciso se considerar 04 (quatro) aspectos na formação docente:

1. A Formação Técnico-Científica – refere-se ao domínio específico da disciplina com a qual trabalha, em qualquer grau de ensino que o docente atue;

2. A Formação Prática – é o conhecimento da prática profissional. Conforme Vasconcelos, “tornar, portanto, a aprendizagem significativa para aquele que aprende é condição essencial e indispensável para a efetivação da própria aprendizagem”. Citando Cunha (1992), a autora complementa que a prática profissional define a possibilidade de se relacionar a disciplina que leciona com a vida prática. Assim, aqui, pode-se efetivar a “unidade” entre a teoria e a prática.

3. A Formação Pedagógica – conforme Vasconcelos (2000, p. 31):

É da competência pedagógica que surge, naturalmente, o comprometimento com as questões do ensino e da Educação. É quando se trabalha a formação pedagógica do professor que se dá a ele o tempo, absolutamente indispensável, para “pensar” a Educação, seus objetivos, seus meios, seus fins, seu raio de influência, seu envolvimento com a sociedade, seu compromisso com todos os alunos que pela escola passam.

4. A Formação Política – citando estudos de Gadotti (1983), Vasconcelos afirma que o profissional docente não é, apenas, um técnico, um especialista, mas é, antes de tudo, um “profissional do humano”, do social, do político. Ela assevera:

[...] não se pode imaginar um docente responsável e comprometido com a tarefa de educar e que não se preocupe com as questões sociais mais amplas que envolvem e condicionam o seu próprio trabalho, assim como seu alunado. Gadotti afirma, ainda, que 'a educação é compromisso, é ato, é decisão'. Educar é tomar posição, tomar partido. E o educador educa educando-se, isto é, tomando partido, posicionando-se (Vasconcelos, 2000, p.32).

Entendemos que o entrelaçamento desses saberes é um trabalho gradual, persistente e contínuo, que perpassa os anos da formação inicial e percorre todo o tempo após isso, na chamada formação continuada ou permanente. E, juntamente com esse processo, constrói-se a identidade profissional docente, o que abordaremos no próximo tópico.

2.2. A Identidade Docente e a Mulher na Docência

De acordo com Pimenta (2000, p.15-32), a identidade não é um dado imutável e nem externo, que possa ser adquirido. Trata-se de um processo de construção. De acordo com a autora:

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. [...] Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividades docente no seu cotidiano a partir de seus valores, do seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor.

A partir dessas reflexões, Pimenta chama a atenção para a construção da identidade docente, que vai mobilizar alguns saberes que ela enumera e explica:

1. Saberes da Experiência - quando os alunos, futuros professores, chegam à formação inicial, já trazem consigo saberes sobre o que “é ser professor”. Isso, porque já foram alunos, anteriormente, lembram-se de determinados professores, identificam-se com uns e não se identificam com outros;

2. Saberes do Conhecimento - a finalidade da educação escolar na sociedade tecnológica, multimídia e globalizada, é possibilitar que os alunos trabalhem os conhecimentos científicos e tecnológicos, desenvolvendo habilidades para operá-los, revê-los e reconstruí-los com sabedoria. Dessa maneira, a discussão sobre os conhecimentos de sua área específica de atuação, dentro do contexto da

contemporaneidade é, também, um dos aparatos na construção da identidade docente;

3. Saberes Pedagógicos - esses saberes podem colaborar, imensamente, com a prática, ainda mais se forem mobilizados em consideração aos problemas que ela lhe coloca.

A formação do profissional docente é constantemente influenciada pela globalização e pelas transformações do mundo contemporâneo, uma vez que o contexto social interfere diretamente na construção da identidade dos professores. Como afirmam Iza (et al., 2014, p. 3), “a identidade profissional se constrói com base na significação social da profissão, de suas tradições e também no fluxo histórico de suas contradições”. É nesse processo contínuo e dinâmico, inserido no meio social, que o professor adquire experiência prática.

No entanto, para desenvolver uma identidade docente sólida, é essencial que o educador conheça a si mesmo, pois não é possível dissociar as vivências pessoais de sua atuação profissional. São justamente essas experiências — tanto internas quanto externas — que contribuem para a construção do senso crítico. Nesse sentido, “a identidade que cada professor constrói baseia-se em um equilíbrio único entre as características pessoais e os percursos profissionais construídos ao longo da história de vida” (Iza, Dijnane Fernanda Vedovatto et al., 2014, p. 4-5).

Dessa forma, destaca-se a importância do saber da experiência, pois “o saber experiencial é advindo da vivência do professor em diversas situações, podendo ser profissionais e pessoais [...]” (Iza, Dijnane Fernanda Vedovatto et al., 2014, p. 14). Esse saber começa a ser

desenvolvido ainda na formação inicial, especialmente por meio dos estágios curriculares supervisionados, que inserem o graduando no contexto real da escola desde os primeiros momentos. A formação continuada, por sua vez, dá prosseguimento a esse processo, oferecendo novos aprendizados e atualizações que enriquecem a trajetória docente.

Com base no que foi exposto, passaremos a discutir a identidade profissional docente no universo feminino pois o presente artigo discutira em como a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado contribui para a formação docente das discentes mulheres do curso de Letras - UFMT.

Ao longo dos séculos, as mulheres vêm conquistando espaço no mercado de trabalho, embora esse processo tenha sido marcado por inúmeras dificuldades, e ainda hoje apresenta diversos desafios. A presença masculina sempre foi predominante nesse ambiente, como apontam dados do IBGE (2024), reflexo de uma crença histórica na superioridade física e produtiva dos homens. Tal percepção atrasou significativamente o reconhecimento da mulher como força de trabalho qualificada. Como afirma Ataíde e Nunes (2016, p.173):

Em se tratando da docência, a responsabilidade pela condução da profissão ficou, inicialmente, a cargo dos homens a quem cabia transmitir os conhecimentos aos seus alunos que, por sua vez, também eram homens, fato esse que somente começou a sofrer modificações no século XIX, período marcado mundialmente por uma série de mudanças que ocasionaram a abertura de novas possibilidades profissionais aos homens. Apesar de que várias mulheres também exerceram a docência, conforme buscamos explicitar, mas sem o devido registro ou reconhecida importância.

A inserção feminina no mercado, no entanto, não ocorreu de forma pacífica. O movimento feminista — responsável por reivindicar direitos e promover igualdade de gênero — teve papel fundamental na conquista de avanços sociais e trabalhistas. Apesar disso, em pleno século XXI, as mulheres ainda enfrentam desigualdades no ambiente profissional: recebem salários inferiores aos dos homens, sofrem preconceito e discriminação relacionados à maternidade, enfrentam dificuldades de ascensão na carreira e, frequentemente, acumulam a dupla jornada de trabalho, dividindo-se entre as responsabilidades profissionais e as tarefas domésticas. Entretanto, com o avanço dos direitos e da educação, as mulheres começaram a ocupar cada vez mais vagas na docência, especialmente no ensino fundamental e médio, tendo uma ampliação do acesso na profissão docente.

Afunilando um pouco o olhar para o Curso de Letras do Campus Universitário do Araguaia/UFMT, observamos, conforme o quadro abaixo o número de matrículas por gênero, em 2025:

Feminino		Masculino	
2025-1	2025-2	2025-1	2025-2
78		29	

Na sala em que foi realizada a pesquisa, o 8º semestre de Letras/CUA/UFMT, o quadro de matrículas por gênero é o seguinte, no ano de 2025

Feminino		Masculino	
2025-1	2025-2	2025-1	2025-2
8		5	

Fonte dos dados: Portal Acadêmico da UFMT (2025).

Considerando o tema deste estudo, no próximo item, falaremos sobre o Curso de Letras do Campus Universitário do Araguaia/UFMT e o Estágio Curricular Supervisionado, tendo como fonte o Projeto Pedagógico de Curso (PPC Letras, 2023-2031).

3. O CURSO DE LETRAS/CUA/UFMT E O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

O Projeto Pedagógico de Curso de Graduação de Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa Licenciatura (PPC Letras, 2023-2031) almeja a organização didático-pedagógica em texto contínuo e único. Nesse contexto, o curso objetiva uma

educação superior baseada em propostas de órgãos internos e externos, buscando uma divulgação nacional por meio de eventualidades e com foco na ética e inserção da sociedade.

Conforme o PPC de Letras, a Resolução Consepe nº. 12, de 10 de março de 1981 estabeleceu a criação do Curso de Letras do Instituto de Ciências Humanas e Sociais do Araguaia. Em relação ao Regime Acadêmico, conforme a Resolução Consepe nº 118, de 10 de novembro de 2014, o Curso de Graduação de Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa realiza-se em regime de Crédito Semestral (seis meses). Na atual conjuntura, o número de vagas são 49 vagas, com entrada anual única, no primeiro semestre, o turno de funcionamento é o noturno e presencial e o período de integralização é de 08 (oito) semestres, e 12 (doze) de tempo máximo. A dimensão das turmas é com o total de alunos matriculados, com exceção nas disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado, que, sob a orientação de um docente, tem constituição de no mínimo 10 e, no máximo, 15 alunos, para cada professor.

Sobre as formas de ingresso no curso, de acordo com as normas da Universidade Federal do Mato Grosso, são: Sisu, Processo Seletivo Específico, Sobrevagas, Transferência Facultativa, Admissão de Graduado, Transferência Compulsória nos casos determinados pela legislação em vigor e demais formas amparadas pela legislação e acolhidas pela UFMT.

O objetivo do curso de Curso de Graduação de Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa ICHS/CUA/UFMT tem como finalidades formar profissionais habilitados em Língua Portuguesa e Respectivas Literaturas para a profissão docente em

diversas etapas da educação básica. Nesse prisma, o perfil de egresso visa à formação de docentes em todos os aspectos escolares, considerando as habilidades e competências, tais como: impulsionar o uso consciente de tecnologias, originar espaços que liguem o processo de aprendizado com a atuação do profissional docente, incentivar a participação dos discentes nos projetos relacionados à docência, expor fatos sociais (históricos, linguísticos e literários), prover docentes com pontos de vistas ponderados acerca de teorias e metodologias relacionados a área de Letras, preparar docentes para uma carreira na qual saibam relacionar saberes teóricos e práticos no âmbito educacional e social e incentivar a propagação de conhecimento voltados para a área de linguística, literatura e sociedade.

Ademais, considerando-se a Estrutura Curricular, alguns objetivos mais específicos são elencados:

- a) preparar profissionais para atuar em extensão, pesquisa e ensino de Língua Portuguesa e Literaturas, seguindo as mudanças trazidas pelas tecnologias e pela globalização;
- b) promover estudos linguísticos e literários e o ampliamto de metodologias de ensino (pesquisa e extensão);
- c) analisar teoricamente a linguagem e seus usos, considerando a literatura como expressão cultural, artística, social e política, considerando as transformações nas esferas da sociedade;
- d) entender as especificidades locais e regionais, apreciando os conhecimentos produzidos em contextos de fronteira, no Brasil e no estado do Mato Grosso, em diálogo com diversos países e suas respectivas culturas (PPC Letras, 2023, p.17-18).

Em relação ao perfil profissional do egresso, observando-se Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Letras, as aptidões envolvidas são a formação humanizada, teórica e prática, aliada à atitude investigativa e a uma postura ética, crítica e responsável. Também é ressaltada a necessidade do domínio dos diferentes usos da língua, sua gramática e um repertório expressivo das literaturas estudadas, devendo o licenciando ser capaz de analisar a estrutura e o funcionamento das línguas na interpretação de discursos e teorias linguísticas e literárias, com vistas ao auxílio na formação de leitores e produtores de textos diversos. Outras habilidades a serem desenvolvidas são apontadas, tais como:

- a) lidar didaticamente de maneira interdisciplinar;
- b) posicionar-se criticamente diante das tecnologias e temas científicos, compreendendo métodos que aprimorem suas práticas de ensino;
- c) reconhecer contextos interculturais, respeitando a diversidade social em todos os aspectos;
- d) atuar de modo consciente em relação ao ecossistema e as políticas educacionais;
- e) demonstrar competência didático-pedagógica para ensinar na educação básica.

No Curso de Letras, a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado tem como objetivo principal traçar o caminho da criação da prática docente, unindo a teoria e a prática. A inserção dos discentes na realidade escolar constrói as experiências e vivências, pois é nesse

ambiente que os acadêmicos inserem os conhecimentos adquiridos na graduação, ou seja, a tematização, a junção de todos os saberes.

De acordo com o PPC/Letras/CUA/UFMT (2023-2031, são oferecidas 04 (quatro) etapas (disciplinas) de estágio curricular, sendo 03 (três) com carga horária de 96 horas e 01 (uma) de 112 horas, a partir do 5º semestre do curso, da seguinte forma:

Art. 10º-A organização das disciplinas de estágio será a seguinte:I- Estágio Curricular Supervisionado

I - Língua Portuguesa e Respectivas Literaturas (CH 96h): o estudante-estagiário será encaminhado e orientado para a realização de estágio de participação em aulas de Língua Portuguesa, no Ensino Fundamental (6º ao 9º ano).II- Estágio Curricular Supervisionado

II - Língua Portuguesa e Respectivas Literaturas (CH 96h): o estudante-estagiário será encaminhado e orientado para o acompanhamento de aulas, bem como o auxílio ao professor da Escola-campo, em atividades de monitoria de conteúdos desenvolvidos em aulas de Língua Portuguesa, no Ensino Médio.III- Estágio Curricular Supervisionado

III - Língua Portuguesa e Respectivas Literaturas (CH 96h): o estudante-estagiário, após ter tido o contato com o ambiente da sala de aula e com a experiência do professor da Escola-campo, realizará atividades de planejamento com a orientação e avaliação do professor orientador e do professor da Escola-campo, de maneira a possibilitar a reflexão sobre a prática realizada. Ao final da disciplina, o estudante-estagiário deverá apresentar registro de suas atividades desenvolvidas em forma de portfólio que evidencie sua aprendizagem e conhecimentos adquiridos fundamentais para a docência.

IV- Estágio Curricular Supervisionado

V - Língua Portuguesa e Respectivas Literaturas (CH 112h: o estudante-estagiário será encaminhado à escola-campo para a realização do estágio de regência. O estágio de regência pressupõe o planejamento e a realização de aulas, em salas do Ensino Fundamental, do 6º ao 9º ano e Ensino Médio (PPC/Letras/CUA/UFMT, 2023-2031, p.148-149).

Sobre a realização do Estágio Curricular Supervisionado no Curso de Letras, compreendemos que todo profissional precisa ser inserido em cenários reais da sua respectiva profissão pois, com isso, a experiência prática cria vivências concretas para o espaço profissional, conciliando teoria e prática.

É importante registrar que, em todas as etapas do estágio supervisionado os alunos estagiários devem elaborar relatórios sobre suas observações e interações feitas nas escolas, juntamente com uma análise da prática pedagógica. Geralmente, esses relatórios são apresentados aos professores e colegas de turma, em rodas de conversa, o que contribui bastante para a constituição docente, em nível de formação inicial.

Em termos práticos, o Estágio Curricular Supervisionado deverá ser realizado em escolas da rede pública (federais, estaduais e municipais), nas cidades de Barra do Garças – MT, Pontal do Araguaia-MT e Aragarças – GO.

A realização do Estágio Curricular Supervisionado deve contribuir com a vivência dos licenciandos na realidade do ambiente escolar, mediante a participação efetiva em atividades escolares, o contato e a reflexão crítica sobre o ensino de Língua Portuguesa e Literatura (análise linguística, literatura, leitura e produção de textos) na educação básica. Os estudantes podem realizar outros Estágios a partir do 5º semestre, os que não são obrigatórios, o que colabora com mais experiências para a formação docente, mas tudo desde que não interfira nos outros Estágios Obrigatórios. Há que se registrar que nos últimos anos, grande parte dos estudantes do Curso de Letras/CUA/UFMT têm participado do PIBID/Letras (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), no qual têm possibilidade de alargar suas experiências nas salas de aulas, concomitantemente à realização da carga horária prática das disciplinas de estágio.

Em qualquer profissão, existem normas e regulamentos que devem ser cumpridos para que o processo seja harmônico e ético. Por isso, cumprir as orientações instituídas pela universidade e a escola campo é de suma importância. Obedecer e informar qualquer situação aos docentes orientadores/supervisores é primordial, sendo que o estagiário deve ser íntegro e ter respeito em seguir as normas estabelecidas tanto pela universidade quanto pela escola-campo, onde estão sendo realizados os estágios. Cabe aos professores orientadores (da UFMT) e aos supervisores (das escolas-campo) planejar, orientar, avaliar os estagiários nos estágios, assim como fazer a mediação entre as instituições e responsabilizar-se por elas.

As licenciaturas encaminham a formação de professores. O Curso de Letras/CUA/UFMT forma professores para o ensino de Língua Portuguesa e suas Literaturas, séries finais do Ensino Fundamental.

As disciplinas de estágio são a parte do curso em que serão realizadas as reflexões mais aprofundadas sobre “ser professor”. Sobre o estágio curricular supervisionado, veremos, a seguir, pensamentos e teorias de alguns estudiosos da prática docente. Rosa Kulcsar (1991) afirma que os estágios supervisionados são uma parte muito importante da relação trabalho-escola, teoria-prática e são o elo de articulação com a realidade escolar. Para essa autora:

Na colocação escola-trabalho, pode-se perceber a importância do Estágio Supervisionado como elemento capaz de desencadear a relação entre dois polos de uma mesma realidade e preparar mais convenientemente o aluno estagiário para o mundo do trabalho, desde que escola e trabalho façam parte de uma mesma realidade social e historicamente determinada. Nesse enfoque, o Estágio Supervisionado deve ser considerado um instrumento fundamental no processo de formação do professor. Poderá auxiliar o aluno a compreender e enfrentar o mundo do trabalho e contribuir para a formação de sua consciência política e social, unindo a teoria e a prática (Kulcsar, 1991, 64-65).

Kulcsar compreende que, para cumprir a sua função formadora, o estágio não pode ser encarado apenas como “uma tarefa burocrática a ser cumprida formalmente”. Deve “assumir a sua função prática, revisada numa dimensão mais dinâmica, profissional, produtora, de troca de serviços e de possibilidades de abertura para mudanças” (Kulcsar, 1991, p.65).

Maria Regina Guarnieri (2000) fala sobre a aprendizagem profissional docente em estudos realizados com professores iniciantes. Ela focaliza a ideia de “que é no exercício da profissão docente que se consolida o processo de tornar-se professor, ou seja, o aprendizado da profissão a partir do seu exercício possibilita configurar como vai sendo constituído o processo de aprender a ensinar” (Guarnieri, 2000, p.05). Para essa autora, grande parte da aprendizagem da profissão docente só ocorre no exercício da profissão, que é condição para o processo de “tornar-se professor”. Assim, durante a formação inicial, com a realização do estágio curricular supervisionado, o professor vai “sedimentando” a sua profissão de ser professor.

Dessas considerações, Guarnieri (2000, p.19-22) enfatiza algumas questões importantes, que serão apresentadas resumidamente, a seguir:

- a formação básica oferece alguns conhecimentos que possibilitam ao professor iniciante analisar o que encontra no contexto escolar e na situação de sala de aula;
- a inserção na sala de aula, por meio dos estágios supervisionados, desencadeia o processo de relacionamento dos conhecimentos da formação inicial com os da prática e do contexto escolar;
- estar na sala de aula, realizando os estágios supervisionados fornece pistas fundamentais para que o futuro professor articule seus conhecimentos profissionais;
- os conhecimentos teórico-acadêmicos são transformados no exercício da reflexão sobre a prática do professor.

Brito (2002, p.22-29), em seus estudos realizados sobre o estágio supervisionado, afirma que essa parte da formação inicial pode ser compreendido como a base formadora do professor. Sobre isso, aponta:

Belair (1998, p.61) vê o estágio supervisionado como a possibilidade de o aluno apropriar-se de situações, reformulá-las, padronizá-las, experimentá-las e analisá-las. Tais atitudes deverão contar com a ajuda e as sugestões de um professor experiente. Segundo essa autora, algumas competências devem ser adquiridas pelos alunos-estagiários em situações teóricas e práticas de ensino. Essas competências relacionam-se não só à classe, à sociedade, às disciplinas, mas devem voltar-se, também, ao próprio aluno.

Assim, segundo Belair, o ofício de ser professor forma-se pela articulação entre situações reais ou fictícias vividas pelo professor em formação e as variadas teorias que tentam explicar as situações de estar na realidade de uma sala de aula.

Para Brito (2002, p.26):

[...] o estágio é um dos componentes do currículo do curso que prepara o licenciando para o exercício da profissão. É preciso compreender essa preparação como uma atividade teórica em que se entrelaçam as atividades cognoscitivas, ou seja, o conhecer, e as atividades teleológicas, que visam estabelecer finalidades, antecipar a realidade ideal que se quer que exista. [...] Por esse enfoque, a prática do estágio supervisionado é entendida como teórica e preparadora para uma práxis transformadora, em que a unidade entre a teoria e a prática é vista como condição fundamental.

Dessa forma, a autora chama a atenção para a necessidade de o estágio supervisionado ser entendido como uma das possibilidades de compreensão do cotidiano escolar. Citando Guerra (2001, p. 04), Brito afirma que é uma oportunidade de o estagiário “ver a escola despida, sem máscaras, sem disfarces”. Isso, de forma que tenha clareza de que “ensinar é uma incerta e complexa empresa”, pois se o ato de ensinar fosse um ato conhecido e certo, bastaria seguir algumas receitas e o sucesso seria o resultado de todas as ações educativas.

O estágio supervisionado, conforme Brito, a partir do pensamento de Schön (1998, p.15), deve contribuir para que o aluno-estagiário esteja apto para o enfrentamento das incertezas da prática, a partir de situações concretas.

Considerando esses pressupostos, na próxima parte deste artigo serão apresentados os dados coletados nas entrevistas realizadas com acadêmicas do Curso de Letras/CUA/UFMT, tendo como foco principal a realização do estágio curricular supervisionado.

4. O DELINEAMENTO DA PESQUISA – ASPECTOS METODOLÓGICOS

A graduação acadêmica possui vários pilares, sendo a disciplina de estágio um desses fundamentos que contribui para a construção do futuro profissional. Nesse sentido, em termos metodológicos este artigo consiste em uma pesquisa preponderantemente qualitativa e descritiva (Appolinário, 2006, p.62-63), realizada por meio da coleta de dados por meio do instrumento questionário no *Google Forms*, com 08 (oito) estudantes mulheres do Curso de Letras da cidade de Barra do Garças - MT da Universidade Federal do Mato Grosso ICHS/CUA.

Em relação às demais dimensões, conforme Appolinário (2006, p.70), temos:

- a) quanto ao tipo/profundidade – trata-se de pesquisa descritiva, pois “descreve e interpreta a realidade sem nela interferir”;
- b) quanto à estratégia: origem dos dados – é uma pesquisa documental, já que “utiliza dados provenientes de fontes documentais – livros, revistas, filmes, gravações de áudio etc.”;
- c) quanto à estratégia: local de realização – é pesquisa de campo, com a “coleta de dados realizada em situação natural, sem o controle do experimentador”.

A disciplina de Estágio Curricular Supervisionado transcorreu por diversas fases. Para melhor compreensão, será feito um breve resumo de como foram desenvolvidas as disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado nos respectivos semestres. No Estágio Curricular Supervisionado I (ECS I) – Carga horária de 96h. Os principais objetivos foram os seguintes:

1. Realizar reflexões, a partir do estudo de alguns teóricos, sobre "O que é ser Professor", na atualidade.
2. Compreender a atuação e o papel do Professor de Língua e Literatura na sociedade atual.
3. Realizar estudos, reflexões e discussões sobre contexto escolar, a partir de atividade de compreensão deste espaço como um todo, observando a sua constituição, enquanto instituição social e espaço de mediação e produção de conhecimento.
4. Elaborar e apresentar Relato de Participação na disciplina, com reflexões sobre: "Ser Professor, na atualidade", "A Escola como Instituição Social" e "A Interação Professor-Aluno".

Considerando esses objetivos balizadores, foram realizados estudos e discussões a partir de obras de teóricos (as) da educação, alguns seminários.

Pensando-se na importância da relação teoria-prática, já discutida, anteriormente, a sala foi dividida em duplas para a realização de aulas de laboratório, a serem ministradas para os colegas da turma, a partir de temas das áreas de Língua Portuguesa e Literatura com a duração de 01 (uma) hora-relógio.

A disciplina de Estágio Curricular Supervisionado II (ECS II) - carga teórica de 96h, apresentou a seguinte justificativa em seu Plano de Ensino:

Nesta disciplina, o Estudante de Letras continuará o processo de ambientação no contexto escolar, que foi iniciado na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado I, quando ele realizou o estágio de observação da Escola como um todo e assistiu a algumas aulas de Língua Portuguesa. Assim, na disciplina de ECS II, o estagiário caminha um pouco mais no processo de compreensão do significado e da realidade da "instituição escolar" e do trabalho do Professor de Língua Portuguesa e Literatura (Plano de Ensino de ECS II, 2024).

Os objetivos foram os seguintes:

- realizar Estágio de Observação de aulas de Língua Portuguesa e Literatura, visando compreender um pouco mais os saberes docentes mobilizados na realização de uma aula como: saberes técnico-científicos, saberes práticos, saberes pedagógicos e saberes políticos;
- elaborar Diário de Campo das aulas assistidas, com vistas à realização de análises baseadas em teorias estudadas, anteriormente;

- desenvolver aulas simuladas, com conteúdos de Língua Portuguesa e Literatura, para o Ensino Fundamental e Médio, objetivando compreender a relação teoria-prática, que se estabelece no desenvolvimento de uma unidade didática.

Como se pode observar, novamente, houve a realização de aulas simuladas, como no ECS I, sempre com todo apoio e auxílio dos docentes vigentes das respectivas disciplinas.

O Estágio Curricular Supervisionado III (ECS III), carga horária de 96h, teve como orientação os seguintes objetivos:

1. Elaborar propostas de ensino em Língua Portuguesa e Literatura, compreendendo a base dos estudos de Linguagem.
2. Elaborar planos de ensinios para aplicação em Língua Portuguesa e Literatura, em aulas de laboratório.
3. Propor e realizar aulas/oficinas de Língua Portuguesa e de Literatura, para a própria sala de aula de Acadêmicos de Letras, em nível de Ensino Fundamental e Médio.
4. Elaborar Relatório Final da Disciplina

No desenvolvimento dessa disciplina, os estagiários ministraram o Curso de Extensão intitulado Estudos de Língua Portuguesa e Literatura em Nível de Ensino Fundamental e Médio – Revisão e Atualizações, com certificação, tanto para a comunidade interna quanto para a comunidade externa da Universidade Federal do Mato Grosso ICHS/CUA. É importante registrar que esse Curso de Extensão aconteceu como parte das atividades de estágio supervisionado, quando os estudantes ministraram conteúdos de

Língua Portuguesa e Literatura, sob a orientação dos professores da disciplina.

Na sequência dos estudos, a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado IV (ECS IV), carga horária de 112h, neste semestre de 2025-2, tem a seguinte justificativa em seu Plano de Ensino:

A disciplina de Estágio Curricular Supervisionado IV conclui uma série de 04 (quatro) disciplinas de estágio em que a prática se torna o ponto central da formação dos acadêmicos. Porém, não a prática entendida como "a aplicação da teoria", mas a prática em uma relação dialética com a teoria, de forma que ambas sejam transformadas e fortalecidas. Essa disciplina, ofertada no 8º período de Letras, configura-se como uma imersão do estagiário, na sala de aula, para a realização do Estágio de Regência de sala, em aulas de Língua Portuguesa (no Ensino Fundamental e Médio) e em Literatura (no Ensino Médio). Assim sendo, após ter cumprido, nas disciplinas de ECS I, II e III a imersão na escola sede, sob a forma de observação da escola como um todo e do estágio de semirregência, acompanhado por um(a) professor(a) da escola e orientado por um(a) professor(a) da UFMT, nessa disciplina, o(a) estudante realiza a sua participação docente em salas de aulas da Educação Básica. Dessa maneira, os acadêmicos desenvolverão a parte prática da disciplina por meio da regência em oficinas de Língua Portuguesa e Literatura na UFMT e regência de sala em escolas parceiras. (Plano de Ensino de ECS IV, 2025).

Em termos práticos, a regência de sala, neste momento do curso, quando os estudantes estão no 8º semestre, foi realizada com a Prova Prática do Enade (Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes), dentro do Enade das Licenciaturas, em uma escola da

rede pública, para uma série do Ensino Fundamental ou Médio. Essa “prova prática” ocorreu pela regência de sala, em aulas de Língua Portuguesa e/ou Literatura, sob a orientação dos professores da disciplina e avaliados pelo Professor da escola-campo.

A partir do tema desta pesquisa, “o significado do estágio curricular supervisionado para estudantes de Letras/CUA/UFMT”, pensou-se na coleta de dados, visando melhor compreender as experiências e vivências dos graduandos que percorreram por todas as etapas das disciplinas de estágio curricular supervisionado.

Assim, foi elaborado um questionário, por meio da ferramenta *Google Forms*, com o recorte somente para estudantes do gênero feminino que passaram pelas disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado I, II e III, cursando, neste semestre de 2025-2 o Estágio Curricular Supervisionado IV. Tal recorte, voltado para o universo feminino, foi feito por escolha da pesquisadora, com a anuência dos professores-orientadores da pesquisa pensando-se na importância de fortalecer as vozes e aumentar os espaços de estudantes mulheres dentro do ambiente acadêmico.

Dessa forma, participaram da pesquisa, 8 (oito) estudantes mulheres, do curso de Letras/Campus Universitário do Araguaia/UFMT, da cidade de Barra do Garças (MT), faixa etária de 21 a 35 anos. Para facilitar o entendimento e preservar a identidade, as participantes serão identificadas pela letra P e uma enumeração, da seguinte forma: P (participante) + um número: P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7 e P8, em ordem cronológica das respostas.

As questões para o questionário foram baseadas de acordo com as práticas vivenciadas dentro das respectivas disciplinas de estágio.

Assim, totalizou-se 06 (seis) perguntas centrais:

Q1: Estando no 8º semestre de Letras, como você entende, hoje, a sua escolha por esse Curso?

Q2: De que forma a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado contribui para a formação profissional e identitária das estudantes do curso de Letras?

Q3: Quais desafios as estudantes do gênero feminino enfrentam durante a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado?

Q4: Como as experiências vividas no estágio influenciam a autoconfiança e a percepção das estudantes sobre sua futura atuação docente?

Q5: De que maneira o acompanhamento e a orientação docente durante a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado impactam o aprendizado e a inserção das estagiárias no ambiente escolar?

Q6: Cite algumas contribuições que a realização do Estágio Curricular Supervisionado traz para a reflexão crítica das estudantes sobre o papel da mulher na educação e na sociedade?

Vale ressaltar, nesse contexto, que o objetivo da coleta de dados por meio do questionário, visou possibilitar algumas reflexões sobre o papel do estágio supervisionado no desenvolvimento pessoal e profissional das acadêmicas, considerando desafios, aprendizagens e suas influências no processo de construção da identidade docente das estudantes.

5. VOZES FEMININAS SOBRE O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO: ALGUMAS REFLEXÕES E ANÁLISES

A disciplina de Estágio Curricular Supervisionado contribui para múltiplos aprendizados. Nesse sentido, o questionário aplicado teve como foco captar pontos importantes adquiridos e vivenciados pelas acadêmicas e, a partir disso, realizar algumas reflexões.

Sob esse prisma, em relação à pergunta 01 **“Estando no 8º semestre de Letras, como você entende, hoje, a sua escolha por esse Curso?”**, nota-se uma semelhança nas respostas, pois a maioria diz que o curso de Letras foi uma ótima escolha e que proporcionou um olhar mais ampliado para diversas oportunidades, como, por exemplo: “que não se estuda somente gramática como a maioria das pessoas pensam, mas, sim, todas as áreas da linguagem, como destaca P1 *“atualmente entendo que minha escolha não foi com base na realidade do curso, pois eu esperava aprender gramática, mas hoje vejo que é um curso muito rico que possibilita o aprofundamento em muitas áreas”*. As participantes P5 e P7 disseram que tiveram influências de pessoas ao seu redor que facilitaram a decisão de ingressar no Curso de Letras. A maioria afirmou que se “encontra” no curso e que deseja continuar nesse ramo da educação: *“acredito profundamente no poder transformador da educação e na sua capacidade de contribuir para a formação de uma sociedade mais justa e consciente”*, evidencia P7.

No que se refere a segunda pergunta **“De que forma a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado contribui para a formação profissional e identitária das estudantes do curso de Letras?”**, as respostas concentram-se em torno de reflexões sobre identidade docente e sobre o papel do professor, o que contribuiu para a

construção de pensamentos acerca da profissão docente. Nesse sentido, o foco maior das respostas foi em como a realização de aulas simuladas (aulas laboratórios) e a elaboração dos planos de aulas agregaram para a criação de uma identidade docente confiante, pois, por meio dessas atividades, foi possível criar e fortalecer o conhecimento sobre partes da realidade e do dia-a-dia do profissional docente e, com isso, desenvolver maior segurança, responsabilidade, como se observa na afirmação “*fortalecimento das habilidades pedagógicas e comunicativas*”, conforme descreve P7.

A terceira pergunta foi: **“Quais desafios as estudantes do gênero feminino enfrentam durante a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado?”**

As acadêmicas P1, P2, P5 e P6 ressaltaram a insegurança diante dos colegas de classe, o nervosismo na hora da prática, a autocobrança em provar as capacidades, o respeito e a autoridade em sala de aula. Algumas participantes relataram que o assédio pode se manifestar por meio de insinuações ligadas à sexualidade das estagiárias dentro do ambiente educacional, como destaca P3, “*dificuldades ligadas ao preconceito e à desvalorização do papel da mulher na educação*”, descreve P4. Nesse contexto, a P5 referiu que “devido à organização social dentro da sala de aula na universidade, penso que boa parte das acadêmicas mulheres sente certa intimidação ao apresentarem suas “aulas” perante os acadêmicos, que podem ser ácidos e julgadores”.

A acadêmica P2 expôs que, ao entrar nas salas de aulas da educação básica no Ensino Fundamental, se sentiu intimidada com perguntas pessoais, como “se ela era casada”, “qual o número de telefone”, “se tem redes sociais”, e isso a deixou desconfortável perante aquela

situação. No que se refere à maternidade, P8 descreveu que um de seus desafios é devido à maternidade e que ela precisa deixar seus filhos sob a tutela de um responsável para que possa desenvolver as atividades ligadas à disciplina e à universidade. *“Contudo, os horários são flexíveis e isso facilita bastante essa organização da maternidade”*, enfatiza P8.

Em relação à quarta pergunta **“Como as experiências vividas no estágio influenciam a autoconfiança e a percepção das estudantes sobre sua futura atuação docente?”**, as respostas foram símileis, com observações sobre como, por meio das atividades de aulas simuladas, as acadêmicas puderam perceber no que podem melhorar, criando assim uma confiança que, às vezes, só as experiências práticas podem capacitar. As discussões e orientações com os docentes vigentes na universidade e as inserções no cotidiano escolar foram citadas pelas participantes, pois, por meio desse diálogo entre professor e aluno, cria-se profissionais com senso crítico e reflexivo, colaborando para que os graduandos possam ver seus erros e acertos, sanar suas dúvidas, encontrar maneiras de melhorar a autoconfiança e se sentirem seguros enquanto futuros profissionais da educação. Nesta lógica, P5 destacou que a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado I pode “ter assustado” alguns discentes, pois as semirregências em sala de aula são as aulas simuladas (aula laboratório) e uma parcela dos estudantes sente -se inseguro diante dessa prática, porém, esse processo é construído de maneira consciente, pois existe preparação e estudo antes de ministrar as aulas simuladas. Por meio dessas repetições na prática é que o sentimento de desconforto diminui, destaca P1 que *“Ao longo do processo vamos criando confiança de que só a experiência irá nos capacitar”*.

Em relação à quinta questão **“De que maneira o acompanhamento e a orientação docente durante a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado impactam o aprendizado e a inserção das estagiárias no ambiente escolar?”**, todas as participantes disseram que a supervisão dos professores das disciplinas foi essencial, que ambos ajudaram nas elaborações das aulas e dos planos de aula, com *feedbacks*, após cada atividade realizada, como descreve P3:

Este acompanhamento docente é crucial para o sucesso e efetivação do processo de ensino aprendizagem para o acadêmico. Isso porque é somente por meio deste professor, que de fato se realiza a mediação entre as experiências práticas que o acadêmico tem com o embasamento teórico e metodológico que o professor faz. É neste processo de ensino aprendizagem de acompanhamento que o/a estagiário/a obterá maturidade profissional.

Reforçando que o processo de evolução do profissional docente não é linear e perfeito, e sim com várias curvas *“e que é normal errar”*, também relata P1, compreendendo que nenhum profissional é detentor de todo o conhecimento do mundo, tornando o processo de ensino e aprendizagem mais suave e amenizando os medos de todos os discentes.

A sexta e última pergunta foi **“Cite algumas contribuições que a realização do Estágio Curricular Supervisionado traz para a reflexão crítica das estudantes sobre o papel da mulher na educação e na sociedade?”**. A acadêmica P1 destacou a

importância da professora da disciplina, que inspirou a compaixão pelos alunos com diversos relatos de sua jornada pessoal, mostrando que a mulher na educação e na sociedade enfrenta desafios constantes, mas que a humildade e perseverança pode fortalecer os aprendizados, como evidencia P4:

O estágio me fez refletir sobre como as mulheres são fundamentais na educação e, ao mesmo tempo, como ainda enfrentam desafios e desvalorização. Essa vivência reforçou em mim o desejo de continuar lutando por reconhecimento, igualdade e por uma educação que valorize a força feminina.

Desse modo, P2 relatou que é um privilégio estar cercada por figuras femininas na docência e o que importa são os conhecimentos transmitidos e o modo de mediar os alunos em sala de aula, mesmo com o machismo e o patriarcado tentando atrapalhar o fortalecimento da mulher na sociedade com falas e atitudes, diminuindo a capacidade intelectual das mulheres e diversos tipos de assédios. Sobre isso, Tabak (2002, p. 49 apud Silva e Ribeiro, 2014, p. 451) afirma que é muito mais difícil para a mulher seguir uma carreira científica numa sociedade ainda de caráter patriarcal e em que as instituições sociais capazes de facilitar o trabalho da mulher ainda são uma aspiração a conquistar.

Além disso, P2 ainda diz que “*Estar à frente da sala de aula coloca a mulher como principal representante da profissão docente e símbolo de sabedoria e profissionalismo*”, e desse modo, pode-se influenciar outras mulheres a se encontrarem enquanto parte da

sociedade, onde algumas já se sentem incluídas na representação de obras, escritoras, poetas e teóricas do gênero feminino, ressaltando sempre a luta por reconhecimento, igualdade e por uma educação que valorize a força feminina. Assim, Foucault (1995, p. 248 apud Silva e Ribeiro, 2014, p. 458) ressalta que “não há relação de poder sem resistência, sem escapatória ou fuga, sem inversão eventual; toda relação de poder implica, então, pelo menos de modo virtual, uma estratégia de luta”. Sobre a mesma questão, P3 expõe que as contribuições vão além de *“uma prática profissional para além do ato de ensinar a língua portuguesa, unindo esta prática ao ato de ensinar cidadania, tanto em seu papel individual quanto coletivo na sociedade”*. A estudante P8 destaca que uma das contribuições foram em relação à autoconfiança e “da descoberta do 'eu' professor@ contribui muito na formação docente, na postura e autoridade (autoritarismo não) profissional, e tudo isso facilita na lida com os alunos diariamente, abrindo caminhos e possibilidades reais para a prática docente”.

A partir das respostas apresentadas pelas acadêmicas participantes das entrevistas, foi possível observar e refletir que o Estágio Curricular Supervisionado contribuiu de maneira significativa para a formação e a construção da identidade docente das acadêmicas do curso de Letras da UFMT/CUA, evidenciando que cada etapa do estágio atuou de forma gradual no processo de consolidação da identidade profissional de cada uma. De acordo com Scalabrin e Molinari (2013, p.3):

[...] o estágio supervisionado proporciona ao licenciado o domínio de instrumentos teóricos e práticos imprescindíveis à execução de suas funções. Busca-se, por meio desse exercício beneficiar a experiência e promover o desenvolvimento, no campo profissional, dos conhecimentos teóricos e práticos adquiridos durante o curso nas instituições superiores de ensino, bem como, favorecer por meio de diversos espaços educacionais, a ampliação do universo cultural dos acadêmicos, futuros professores. Outros fins previstos nessa proposta são: desenvolver habilidades, hábitos e atitudes relacionados ao exercício da docência e criar condições para que os estagiários atuem com maior segurança e visão crítica em seu espaço de trabalho.

Considerando a fala das autoras mencionadas, compreende-se que as disciplinas de ECS I, II, III e IV, cursadas entre os anos de 2024 e 2026, pelas acadêmicas participantes desta pesquisa, contribuíram para o fortalecimento de aprendizados relacionados à efetivação da docência de Língua Portuguesa e Literatura no Ensino Fundamental e Médio, especialmente, pelas atividades de aulas de laboratório e regência de sala, desde o estágio supervisionado I.

Tornar-se professor não é algo que aconteça “de repente” e também não é algo que “esteja pronto e acabado”, ao final da graduação. É um processo, é uma construção diária de aprendizados, observações, práticas, estudos, reflexões e muitas ações. As disciplinas de estágio curricular supervisionado no Curso de

Letras/CUA/UFMT têm encaminhado suas atividades para saberes que contribuem para isso, em 04 (quatro) semestres.

As “vozes” das acadêmicas participantes deste estudo assim confirmam. Há um processo claro de “construção” de saberes ressaltado por elas, que vão “num crescente movimento”. As práticas de realização de aulas-simuladas, ou de laboratório, as regências de sala, os planejamentos dessas aulas, acompanhadas pelos professores da disciplina, os vários estudos sobre formação docente, elaboração de planos de ensino, as práticas e metodologias de ensino da Língua Portuguesa e Literatura, a relação professor- aluno em sala de aula, a identidade e os saberes docentes são ações que, efetivamente, fortalecem a construção diária do “ser professor”.

Fica claro, em suas falas, que elas têm ciência de que “estar” à frente de uma sala de aula para ministrar aulas de Língua Portuguesa e Literatura vai “muito além” de saber e dominar os conteúdos dessas disciplinas. Há necessidade de se fortalecer os saberes da formação pedagógica, prática e política, como afirma Vasconcelos (2000), citada no início deste texto, e isso ocorrerá mais profundamente no contexto das relações diárias da sala de aula, na troca de saberes com outros professores, no processo de formação continuada e nos investimentos pessoais da própria formação docente.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória educacional é marcada por diferentes etapas formativas, nas quais os sujeitos constroem saberes e ressignificam seus conhecimentos sobre o mundo. Diante do exposto, conclui-se que o Estágio Curricular Supervisionado constitui um espaço formativo essencial para a construção da identidade docente das acadêmicas

mulheres do curso de Letras da UFMT/CUA, especialmente no que se refere às experiências vivenciadas no contexto da formação inicial.

Sob esse prisma, de acordo com as 08 (oito) participantes do questionário, as reflexões proporcionadas pela disciplina de Estágio Curricular Supervisionado contribuíram significativamente para o desenvolvimento de saberes pedagógicos, da prática reflexiva e da compreensão do papel social da mulher na docência, evidenciando a relevância desse componente curricular na articulação entre teoria e prática, como destaca Ribeiro e Araújo (2017, p.8) “o estágio supervisionado, dessa forma, deve ser um momento de reflexão em uma perspectiva crítica e construtiva sobre a ação docente”. O estudo acerca da formação de professores, da identidade docente e da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado possibilitou a compreensão dessa trajetória acadêmica, favorecendo a inserção das discussões sobre gênero e docência.

As contribuições do Estágio Curricular Supervisionado para a formação inicial e pessoal das acadêmicas são evidentes, uma vez que a maioria das participantes relatou que a disciplina agregou aprendizados e vivências tanto por meio as aulas simuladas (aulas laboratórios) quanto da inserção nas escolas públicas. Segundo elas, é na prática que os conhecimentos são aprimorados. “*Os desafios sempre vão existir*”, relatou uma das participantes, contudo, tais desafios devem ser enfrentados de forma coerente, e nesse processo, o auxílio e a influência dos docentes responsáveis pela disciplina mostraram-se primordiais para tornar essa experiência mais leve e significativa. Diante disso, a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado é percebida pelas estudantes como um momento fundamental para a articulação entre teoria e prática, contribuindo para a construção da identidade docente, como afirma

Ribeiro e Araújo (2017, p.8) “o estágio supervisionado, dessa forma, deve ser um momento de reflexão em uma perspectiva crítica e construtiva sobre a ação docente”, embora também apresente desafios relacionados às condições de trabalho, ao gênero e à realidade escolar.

No que se refere a ser mulher na docência, emergiram relatos sobre desrespeito, desvalorização do papel feminino na educação, assédio e maternidade. Nesse contexto, o estudo reforça a necessidade de ampliar as discussões acerca dessas temáticas, tanto no campo da formação de professores quanto em outras áreas profissionais, uma vez que desafios e potencialidades permeiam a trajetória feminina na constituição do ser professora. Assim, discutir, combater e enfrentar essas questões configura-se como um dever social e cidadão.

Em suma, o presente estudo teve como objetivo refletir e analisar o significado do Estágio Curricular Supervisionado para estudantes do gênero feminino do curso de Letras da UFMT/CUA. Os resultados evidenciam uma diversidade de experiências e apontam para uma significativa ampliação de conhecimentos, decorrente das discussões promovidas no âmbito da disciplina e da inserção dessas estudantes na rede pública de ensino. Além disso, os achados ultrapassam os limites da formação acadêmica, ao possibilitarem reflexões sobre o papel da mulher na sociedade, a qual deve se constituir como um espaço aberto ao diálogo e às discussões de gênero.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APPOLINÁRIO, Fabio. Metodologia da Ciência: filosofia e prática da pesquisa. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2006.

ATAIDE, Patrícia Costa; NUNES, Iran de Maria Leitão. Feminização da Profissão Docente: as representações das professoras sobre a relação entre ser mulher e ser professora do ensino fundamental. Revista Educação e Emancipação, São Luís, v. 9, n. 1, jan./jun. 2016.

BRITO, Maria Claudino da Silva. “A escola vira outra escola”: o significado do estágio supervisionado na formação inicial de professores de Língua Portuguesa e Literatura. Dissertação de Mestrado. UFMT. Cuiabá, 2002.

CANDAU, Vera Maria (org.). Rumo a uma nova didática. Petrópolis, Editora Vozes, 2001.

CORRÊA, Cintia Chung Marques. Formação de professores e o estágio supervisionado: tecendo diálogos, mediando a aprendizagem. Educação em Revista, v. 37, p. e29817, 2021.

FREIRE, Paulo; Shor, Ira et al. Medo e ousadia – o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GUARNIERI, Maria Regina. Aprendendo a ensinar. O caminho nada suave da docência. Campinas: Autores associados, 2000.

IBGE. Homens ocupam seis em cada dez cargos gerenciais, aponta IBGE. 2024. Disponível em:< [Homens ocupam seis em cada dez cargos gerenciais, aponta IBGE | Agência Brasil](#) >. Acesso em: 16 ago. 2025.

IZA, Dijnane Fernanda Vedovatto et al. Identidade docente: as várias faces da constituição do ser professor. Revista eletrônica de educação, v. 8, n. 2, p. 273-292, 2014.

KULCSAR, Rosa. O Estágio Curricular Supervisionado como atividade integradora. In: FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado. São Paulo: Papyrus, 1991.

PERRENOUD, Philippe et al. A formação dos professores no século XXI. As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre: Artmed, p. 11-33, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. Revista da Faculdade de Educação, v. 22, n. 2, p. 72-89, 1996.

PIMENTA, Selma Garrido. O Estágio na formação de professores. Unidade Teoria e Prática? São Paulo: Editora Cortez, 1997.

PIMENTA, Selma Garrido (org.) Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 2000.

ROLDÃO, Maria do Céu Neves. Formação de professores e desenvolvimento profissional. Revista de Educação PUC-Campinas, v. 22, n. 2, p. 191-202, 2017.

RIBEIRO, Luis Távora Furtado; ARAÚJO, Osmar Hélio Alves. O estágio supervisionado: fios, desafios, movimentos e possibilidades de formação. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, p. 1721-1735, 2017

SCALABRIN, Izabel Cristina; MOLINARI, Adriana Maria Corder. A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas. Revista Unar, v. 7, n. 1, p. 1-12, 2013.

SCHÖN, Donald A. Educando o profissional reflexivo. Um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre, Artmed, 2000.

SILVA, Fabiane Ferreira da; RIBEIRO, Paula Regina Costa. Trajetórias de mulheres na ciência: “ser cientista” e “ser mulher”. Paths of women in science: “being a scientist” and “being a woman”. Ciênc. Educ., Bauru, v. 20, n. 2, p. 449-466, 2014.

Universidade Federal do Mato Grosso. Projeto Pedagógico de Curso de Graduação. LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS DE LÍNGUA PORTUGUESA LICENCIATURA: Projeto Pedagógico de Curso de Graduação 2023 – 2031. Campus Universitário do Araguaia, 2022.

¹ Doutor em educação pela Universidade Federal de Goiás, professor da Universidade Federal de Mato Grosso, Câmpus Universitário do Araguaia - Barra do Garças. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0437-3835>. LATTES: <https://lattes.cnpq.br/6965195631094693>. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

² Mestra em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso, Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) - Campus Universitário do Araguaia – Barra do Garças-MT. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4602-1192>. LATTES: <https://lattes.cnpq.br/4517268331597931>. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

³ Acadêmica do Curso de Letras da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Universitário do Araguaia - Barra do Garças. ORCID:

<https://orcid.org/0009-0003-6005-7105>. LATTES:
<https://lattes.cnpq.br/3349803163617330>. E-mail: acesse_o_artigo@unb.br
original para visualizar o e-mail