

A LIÇÃO DO IPÊ PARA ESTÁGIO CRÍTICO NA FORMAÇÃO DOCENTE

THE IPÊ'S LESSON FOR A CRITICAL PRACTICUM IN TEACHER EDUCATION

LA LECCIÓN DEL IPÊ EN EL PRÁCTICUM CRÍTICO DE LA FORMACIÓN DOCENTE

Osmar Hélio Araújo¹ <https://orcid.org/0000-0003-3396-8205>

Maria Amélia do Rosário Santoro Franco² <http://orcid.org/0000-0003-3867-5452>

Ivan Fortunato³ <https://orcid.org/0000-0002-1870-7528>

Emerson Augusto de Medeiros⁴ <https://orcid.org/0000-0003-3988-3915>

¹ Universidade Federal do Piauí – Teresina, Piauí, Brasil; osmarhelioufc@gmail.com

² Universidade Católica de Santos – Santos, São Paulo, Brasil; ameliasantoro@ul.com.br

³ Instituto Federal de São Paulo – Itapetininga, São Paulo, Brasil; ivanfirt@yahoo.com.br

⁴ Universidade Federal Rural do Semi-Árido - UFERSA – Mossoró, Rio Grande do Norte, Brasil; emerson.medeiros@ufersa.edu.br

RESUMO: Este ensaio problematiza o estágio curricular supervisionado na formação inicial de professores no Brasil a partir de uma perspectiva crítica de base hermenêutica. Parte-se do diagnóstico de que o estágio, frequentemente reduzido a práticas burocráticas e ao cumprimento de exigências formais, tende a esvaziar sua potência formativa. Em contraposição, propõe-se o estágio crítico como um movimento que se constitui no interior do estudante-estagiário, articulando reflexão, experiência e consciência na construção da docência como práxis. A metáfora do Ipê orienta a compreensão do tempo formativo como processo que exige paciência, interioridade e condições de sustentação. Defende-se que o estágio não pode se limitar à reprodução de práticas, mas deve favorecer processos reflexivos e críticos, sustentados também por condições institucionais. Assim, a formação docente se configura como um percurso de construção de sentido, no qual a docência emerge como prática consciente e situada.

Palavras-chave: Estágio crítico; Metáfora; Práxis.

ABSTRACT: This rehearsal problematizes the supervised teaching practicum in initial teacher education in Brazil from a critical hermeneutic perspective. It starts from the diagnosis that the practicum, often reduced to bureaucratic practices and compliance with formal requirements, tends to weaken its formative potential. In contrast, the notion of a critical practicum is proposed as a movement that takes shape within the person-in-practicum, articulating reflection, experience, and consciousness in the construction of teaching as praxis. The Ipê metaphor guides the understanding of formative time as a process that requires patience, interiority, and sustaining conditions. It is argued that the practicum should not be limited to the reproduction of practices, but should foster reflective and critical processes, also supported by institutional conditions. Thus, teacher education is understood as a process of meaning-making in which teaching emerges as a conscious and situated practice.

Keywords: Critical practicum; Metaphor; Praxis.

RESUMEN: Este ensayo problematiza el practicum docente supervisado en la formación inicial del profesorado en Brasil desde una perspectiva crítica de base hermenéutica. Parte del diagnóstico de que el practicum, frecuentemente reducido a prácticas burocráticas y al cumplimiento de exigencias formales, tiende a vaciar su potencial formativo. En contraposición, se propone el practicum crítico como un movimiento que se constituye en el interior de la persona en formación, articulando reflexión, experiencia y conciencia en la construcción de la docencia como praxis. La metáfora del Ipê orienta la comprensión del tiempo formativo como un proceso que exige paciencia, interioridad y condiciones de sostenimiento. Se sostiene que el practicum no puede limitarse a la reproducción de prácticas, sino que debe favorecer procesos reflexivos y críticos, también sostenidos por condiciones institucionales. Así, la formación docente se configura como un proceso de construcción de sentido, en el que la docencia emerge como una práctica consciente y situada.

Palabras clave: Pasantía crítica; Metáfora; Praxis.

Das intenções deste escrito

Gosto de ipês de forma especial. Questão de afinidade. Alegram-se em fazer as coisas ao contrário. As outras árvores fazem o que é normal [...] Penso que os ipês são uma metáfora do que poderíamos ser (Alves, 1990, p. 12).

Este é um ensaio¹ crítico sobre estágio curricular supervisionado na formação inicial de professores no Brasil. Escrito na forma de um ensaio de base hermenéutica, buscamos problematizar o estágio a partir dos seus aspectos formativos e de aprendizagem da docência como ofício. É um ensaio redigido do ponto de vista de docentes que atuam na formação de docente e que, tal qual o Ipê, não se contentam em fazer o que é normal.

É fundamental registrar que o estágio é componente obrigatório no âmbito dos cursos de formação inicial docente (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura), estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei 9.394/96), regulamentado pela Lei do Estágio (Lei 11.788/08) e mantido nas Diretrizes Curriculares Nacionais das licenciaturas de 2024. Nesse sentido, ninguém se forma professor(a) sem comprovar o registro de 400 horas de estágio, no mínimo.

Na caminhada histórica e conceitual do estágio na formação docente, tornaram-se conhecidas as abordagens do estágio como “a hora da prática”; o estágio situado na aproximação com a realidade; o estágio como atividade teórica instrumentalizadora da práxis; o estágio como pesquisa e o estágio como campo de conhecimento (Franco, 2011; Franco; Gilberto, 2011; Pimenta; Lima, 2011). Não é de hoje que essas abordagens são discutidas e,

¹ Este ensaio inscreve-se nas atividades da pesquisa: Estágio Supervisionado em Licenciaturas de Universidades públicas do Piauí e do Rio Grande do Norte (Pesquisa financiada via Edital Universal, CHAMADA CNPQ/MCTI N 44/2024 - Faixa A - Grupos Emergentes).

evidentemente, não tomamos partido incondicional por uma abordagem, como se as demais fossem desprovidas de validade. Todas, obviamente, têm seu mérito e deixam lacunas, mas este escrito não tem o propósito de revisar abordagens sobre o estágio. Pelo contrário, queremos problematizá-lo por uma ótica crítica.

No Brasil, muitas vezes, o estágio é lugar para a prática diária de preenchimento de fichas e relatórios sobre as atividades executadas, ignorando quase sempre as condições concretas dos estudantes-estagiários, especialmente seus limites e possibilidades. Dito de outro modo, o estágio é muitas vezes um processo excessivamente técnico, planejado e avaliado na frieza de roteiros prontos, no preenchimento de formulários e de relatórios.

Nossas inquietações, de fato, emergem no e do exercício cotidiano do ofício, inclusive como docentes que também atuam ou já atuaram na orientação de estágio. Uma coisa que constatamos é que as abordagens de estágio quase sempre ignoram o peso das condições existentes nas escolas e as políticas públicas em relação ao estágio na formação docente. Além disso, há o pressuposto de que basta olhar, a prática de outra pessoa, para aprender.

No fim das contas, o estágio fragmenta a realidade da prática, valorizando apenas a tecnologia reprodutivista, transformando estudantes-estagiários em espectadores que meramente contemplam a rotina de uma escola. Talvez, por isso, o estágio não pode ser um processo linear para a apreensão mecânica e reprodutiva de um fazer. Um simples fazer.

O que sustenta o estágio na formação docente não é necessariamente o que fazem os estudantes-estagiários, mas como esse fazer enriquece seu repertório pedagógico, cultural e humano. Isso depende da intensidade do apoio recebido na parceria entre universidades e escolas, por meio da qual a escola se renova e as docências se ressignificam, em um processo de mútua fecundação.

Dessa forma, viver o estágio não é um exercício primordial do pensamento reflexivo e crítico, que emerge do interior de cada estudante-estagiário, para converter-se em um mero cumprimento da carga horária obrigatória da formação docente. Em pesquisa recente, Araújo Silva (2025, p. 207) identifica que “o estágio como espaço de aprendizagem requer tempo para observação, reflexão e experimentação, mas o sistema o transforma em mais uma corrida contra o relógio”.

Esse contexto revela que, muitas vezes, não é o estudante-estagiário quem controla o tempo no estágio, sendo controlada por ele. Isso ocorre porque a burocracia operante da universidade é quem, de fato, controla o tempo, portanto, controla o estágio. De certo modo, há uma violência silenciosa nesse movimento, afastando estudante-estagiário daquilo que é próprio da condição humana: sua subjetividade, liberdade e capacidade de crítica. No entanto,

cada vez mais, temos a sensação de que temos de aprender de novo a pensar o estágio na formação docente, pois tempo nunca foi garantia de profundidade e qualidade.

Além disso, conforme o estágio crítico que defendemos, a aprendizagem só é possível quando estudantes entram em confronto com a realidade docente. Nesse sentido, o estágio só se torna crítico quando se adentra aos sentidos da práxis escolar e esta renova o olhar do estudante-estagiário e essa se renova com seu novo olhar.

Assim, não se trata, aqui, de retomar nossas discussões em torno das divergências ou convergências do estágio como componente obrigatório nos cursos de formação inicial de professores nos normativos de base (Araújo; Medeiros; Fortunato, 2020; Fortunato, 2023). Nosso propósito é trazer para o debate as possibilidades de que a atividade em questão seja um processo formativo crítico para os estudantes-estagiários.

É na perspectiva do estágio curricular como devir que propomos aqui o que chamamos de *lição do ipê*. Sabemos que os ipês são muitos, com diferentes formas de crescer, florir e germinar, mas não se trata aqui de um estudo de botânica, e sim da admiração por aqueles que, em sua floração, devolvem cor às ruas por onde passamos. Trazemos uma metáfora pensada no contexto do estágio crítico na formação docente, como um modo de (co)existência dialética de estudantes-estagiários, operando como um tempo vivido com consciência, não no ritmo dos relógios, mas no compasso da vida desse sujeito.

O estágio crítico na formação docente não é, assim, um imperativo externo, mas um movimento de escuta interna convertido em pensamento reflexivo e crítico que define cada estudante-estagiário como ser singular, capaz de ressignificar o visto e o vivido no contexto do estágio.

Para aprender a lição do Ipê, é preciso cada que estudante-estagiário seja paciente, sem pressa para tornar-se, respeitando o tempo de florescer como docente. Ainda, é importante registrar que não se trata de deslocar o estágio, por essa perspectiva, para o campo da responsabilidade pessoal do estudante-estagiário, pois é um processo que ultrapassa o plano individual e convoca universidades e escolas à responsabilidade radical que todas as partes assumem no contexto do estágio na formação docente. Afinal, são necessárias as condições e estruturas institucionais para que a docência seja realizada efetivamente como um ofício de formação humana.

Do estágio crítico a partir da lição do Ipê

[...] esta árvore de outros espaços irrompe no meio do asfalto, interrompe o tempo urbano de semáforos, buzinas e ultrapassagens, e eu tenho de parar ante

esta aparição do outro mundo [...] Corra o risco de ser considerado louco: vá visitar os ipês. E diga-lhes que eles tornam o seu mundo mais belo. Eles nem o ouvirão e não responderão. Estão muito ocupados com o tempo de amar, que é tão curto (Alves, 1990, p. 12).

A dimensão crítica do estágio, aqui, é sintoma de confronto e resistência. O estágio crítico é, assim, uma resposta singular dos estudante-estagiário que, orientados e apoiados por quem as orientam e supervisionam ao longo desse processo, e diante das condições de trabalho e das estruturas organizacionais das escolas e da formação docente, ousam ouvir-se com profundidade, expor contradições e desestabilizar-se.

Afinal, onde há algo que nos desestabiliza por dentro e exige pensamento vivo, há vida intelectual. Nesse sentido, essa autoria crítica no estágio é uma afirmação ontológica de cada estudante-estagiário, como afirmação de si. Não obstante, esse processo também implica responsabilidades institucionais da universidade e das escolas sob a perspectiva de cooperação.

Aqui, contentemo-nos em tomar a lição do Ipê no contexto do estágio na formação docente como quem compartilha devaneios, ousadias e utopias a respeito do estágio na formação inicial de professores como um devir crítico. Nesse sentido, estágio crítico na formação docente pode ser lido como uma submersão dialética de cada estudante-estagiário na sua interioridade, como um ato filosófico de discernimento reflexivo e crítico em meio às práticas educativas.

Vamos, então, visitar os Ipês, aqueles que conhecemos da rua de casa ou do trajeto até a escola, quase sempre de cor amarela. O Ipê é incrível e ensina, ao mundo, que sua beleza autêntica não advém necessariamente de situações favoráveis, mas de situações adversas. Esse, diferentemente de outras árvores, não apenas enfrenta situações desfavoráveis, suportando-as, mas emerge delas com uma beleza poderosa e arrebatadora.

O ipê sabe esperar o tempo para florir, mas, muito antes de florir, quase não vemos o Ipê; isso porque passa alguns anos investindo na formação de suas raízes, que lhe darão sustentação para crescer.

Nas ruas e avenidas, Ipê é uma árvore que se constitui em meio a condições que impõem limites, como a baixa umidade do solo e do ar, a alta insolação, as temperaturas elevadas e o ar seco e poluído, e, sobretudo, diante do próprio tempo. Há uma batalha constante que o Ipê atravessa. Porventura, o Ipê desiste? Não. Cresce, se desenvolve e sua floração imensurável e abundante se destaca sem reservas. O Ipê é muito especial, único, e sua beleza transcende o tempo, permanecendo nas memórias e corações daqueles que têm o privilégio de cruzar com

ele em seu caminho. Mas essa potência não veio facilmente. O que o Ipê ensina é que o tempo se dedica a trabalhos bonitos.

A lição do Ipê, no contexto do estágio crítico na formação docente, pode ser compreendida como um modo de (co)existência dialética de cada estudante-estagiário, operando como tempo vivido com consciência. Não se trata de um tempo regido pelos relógios ou pela lógica da reprodução, mas de um tempo que se constitui no compasso das condições de trabalho e das estruturas organizacionais das escolas e da formação docente, que o sustentam ou o limitam. Sem apoio, em diferentes etapas do estágio, estudantes-estagiários não enriquecem seu repertório pedagógico, nem as escolas se renovam, nem as docências se revisitam no processo de mútua fecundação formativa.

Assim, perguntamos: em que medida o peso do ritmo dos relógios não está ditando o próprio tempo do estágio na formação docente? Como o estágio pode, se é que é possível, escapar desse peso? A questão fundamental passa a ser: por que o estágio, muitas vezes, fomenta a obediência intelectual, poupando os estudantes-estagiários de questionar o que fazem e por que fazem, em vez de mobilizá-las para a construção de um estágio crítico que não se submeta à cronologia externa do tempo?

Uma das razões parece simples: o movimento de formar pessoas que obedecem a regras contribui para a manutenção da ordem. O estágio, por essa perspectiva que não é neutra, mantém ocupadas os estudantes-estagiários, correndo atrás do relógio e do papelório. Não obstante, ao contrário desse movimento, o estágio crítico convoca universidades e escolas à responsabilidade radical de uma formação docente pautada no reconhecimento de cada estudante-estagiário como ser singular e na possibilidade de ressignificar o visto e o vivido no contexto do estágio.

Dessa forma, o estágio só se torna crítico quando o estudante-estagiário participa dele plenamente, transformando-se ao compreender a si e o mundo. Talvez, porque a reflexão, no contexto do estágio, seja um movimento em que, no fundo, o encontro com a dúvida e a criação são inevitáveis.

Com o Ipê, podemos entender que a relação entre estudante-estagiário e o estágio crítico se sustenta na capacidade desse sujeito de mobilizar, em si, a coragem para tentar, à sua maneira, instaurar sentido no fluxo do tempo do estágio. Nesse sentido, para aprender a lição do Ipê, fazem-se necessária as condições e o apoio para que cada estudante-estagiário também aprenda a ser paciente, não ter pressa; respeitar o tempo de nascer, crescer como docente.

De certo modo, o estágio crítico é um movimento reflexivo rumo à complexidade da própria existência que exige paciência. Nesse contexto, paciência não é passividade, mas um

esforço ativo para refletir e agir com consciência, sem se deixar levar apenas pelo ritmo externo do estágio. Logo, não estamos propondo lentidão ou aceleração no contexto do estágio, mas discernimento reflexivo e crítico para um agir significativo.

Discernimento tal qual do Ipê, que não tem pressa de florir, pois reconhece como deve investir sua energia ao longo do tempo. Afinal, o Ipê é uma das poucas árvores que perdem as folhas para diminuir a necessidade de água. Não é o fim, mas energia transformada em matéria para viver de forma plena e significativa a beleza derradeira: suas flores. Nesse sentido, ser paciente e tomar o tempo do estágio para si não é necessariamente uma perda de tempo ou um ato de egoísmo, é, na verdade, percebê-lo como uma formulação própria necessária à constituição humana e profissional.

No entanto, transformar a adversidade em regra não pode ser um princípio formativo do estágio, pois sem condições e apoio da universidade e das escolas, esse processo tende a se esvaziar. Trata-se, antes de tudo, do compromisso das universidades e escolas de encarar a responsabilidade radical de fomentar um trabalho extenuante, paciente, planejado e crítico para que cada estudante-estagiário possa viver o próprio processo de constituição docente, sem reduzir o estágio a práticas prontas.

O estágio crítico, a partir da lição do Ipê, não cabe quando esse parece existir fundamentado em uma concepção pragmática, tecnicista e meramente reprodutora de ações pouco refletidas. Afinal, *práxis*, no contexto do estágio, é um movimento dialético e dialógico que permite os estudantes-estagiários se desloquem, metaforicamente, de dentro para fora e de fora para dentro de si, construindo conhecimentos que balizam sua (auto)formação. Diferente disso, o estágio se torna um processo automatizado no qual há a reprodução de comportamentos e o esvaziamento da função crítica do pensamento.

De modo simples, a lição do Ipê, no contexto do estágio crítico na formação docente, expressa um processo de existência e resistência que envolve estudante-estagiário, universidades e escolas diante da ausência de reflexão na formação docente, configurando-se como um escudo contra o tecnicismo exacerbado. É uma forma de blindar os professores, em formação e em exercício, contra o engessamento de suas capacidades individuais de pensamento crítico.

A ação reflexiva e paciente com que cada estudante-estagiário assume a sua constituição humana carrega em si, muitas vezes, a responsabilidade da liberdade e da autonomia intelectual que lhe foram concedidos no estágio. Por isso, o estágio crítico, a partir da lição do Ipê, não é concebido aqui como espaço de mera aplicação de técnicas e recursos pertinentes ao ensino

apreendidos anteriormente, ou reprodução de aulas de professores observados até então, dentro da lógica da racionalidade técnica ou da reprodução.

Nesse contexto, o estudante-estagiário, preso à racionalidade técnica, pode se sentir desconectado de si mesmo, da sua subjetividade, da sua história de vida e de seus saberes, afastando-se cada vez mais da sua própria essência. Não obstante, mais importante do que roteiros e formulários no contexto do estágio é não prender o estudante-estagiário a eles, pois muitos são documentos já prontos, acabados, com questões que cheiram à lembrança de práticas que já se foram e que não necessariamente precisam se repetir.

O estágio crítico, a partir da lição do Ipê, torna-se, assim, um ato simbólico que cria condições para que os estudantes-estagiários construam, para si, uma docência que melhor as expresse. Ainda que esse processo possa emergir em meio a condições difíceis, ele não prescinde do apoio da universidade e das escolas ao longo de sua realização. Ao final, essa consciência sobre o que vale a pena fazer no cotidiano do estágio se converte em docência crítica, como uma prática por meio da qual os estudantes-estagiários dialogam com a complexidade da existência humana e planetária e buscam, à sua maneira, transformá-la.

Como aqui já anotado, acreditamos que os estudantes-estagiários não guardarão lembranças de um estágio a partir da produtividade que foi capaz de construir, mas da humanidade em si que fez florescer. Nesse movimento, a responsabilidade da universidade e das escolas não desaparece, ela se manifesta radicalmente nas condições e no apoio aos estudantes-estagiários.

Dessa forma, o estágio crítico, a partir da lição do Ipê, é muito mais do que possibilitar que os estudantes-estagiários sobrevivam à burocracia que muitas vezes controla o próprio estágio: é tornar-se melhor com aquilo que fizeram, florescendo.

Afinal, qual a lição do Ipê?

Visto de um banco de jardim, o mundo parece ganhar uma fisionomia diferente. Abraçamos margens esquecidas da vida, escutamos zonas periféricas, mas necessárias, olhamos o colorido de outras vozes. E percebemos que a alegria se aproxima de nós como uma folha trazida pelo vento (Mendonça, 2024, p. 11).

Talvez o estágio crítico, afinal, seja o mais profundo convite à responsabilidade de construir o estágio como quem se senta em um banco de jardim, na perspectiva do poeta José Tolentino Mendonça. Dessa forma, cada estudante-estagiário poderá, ao longo do caminho, recuperar a sensibilidade para perceber que o aparentemente insignificante, muitas vezes

invisível nos roteiros e relatórios, pode transformar um dia, uma vida. No entanto, é preciso aprender a mergulhar em si, na complexidade da própria vida.

É dentro de cada estudante-estagiário que o estágio crítico começa, transita e transforma. Nele, são necessárias condições e apoio para sustentar um estado reflexivo, crítico e paciente, capaz de percorrer um caminho interior e valorizar as perguntas mais do que as respostas imediatas. Não basta que o estágio conduza o olhar para o que está fora; é preciso voltar-se também ao que está por dentro de si. Quando a formação docente afasta o estudante-estagiário de si, negligencia a dimensão crítico-emancipatória e reflexiva da formação. Nesse sentido, é preciso construir o estágio como um atravessar-se por dentro.

E se cada estudante-estagiário aprendesse com o Ipê a sustentar-se dentro do estágio e, ainda assim, florescer dentro dele?

Aprender a lição do Ipê no contexto do estágio crítico é desfrutar das condições e do apoio para explorar a si, pois é nesse movimento que se desencadeia um processo reflexivo sobre e na docência. Quando o estudante-estagiário se esquece de si e passa diretamente a refletir sobre a prática docente alheia, deixa de constituir-se na práxis e pode tornar-se, com facilidade, juiz do magistério. Nesse contexto, o estágio pode esvaziar a experiência formativa, deslocando-a de dentro para fora. Viver a práxis, contudo, implica um movimento de imersão que permite emergir com consciência. O estágio crítico, assim, configura-se como um ato de docência consciente, que não brota de ações mecânicas, mas de um contato reflexivo, aberto e não predeterminado por fichas, roteiros ou formulários.

O Ipê, à sua maneira, cresce e não acelera o seu ritmo para agradar a ninguém. Além disso, sabe algo que muitas vezes desaprendemos: o tempo se dedica a trabalhos bonitos e transforma para além do visível. Talvez, por isso, devêssemos aprender com o Ipê a viver o tempo do estágio. Essas árvores perdem as folhas para diminuir a necessidade de água sem perder sentido. Sabem que atravessam tempos adversos e, neles, sustentam-se com flexibilidade e resistência.

Talvez ainda uma outra lição que cada estudante-estagiário pode extrair do Ipê, no contexto do estágio crítico, seja sobre raízes. Nas raízes, que se formam muito antes de sua exuberância, há uma força silenciosa que sustenta toda a resistência do Ipê. O estágio crítico pode, assim, ser lido como o movimento de abandonar os relógios que marcam o tempo e aprofundar-se por dentro. Trata-se, antes de tudo, de um trabalho paciente, muitas vezes solitário, que constrói, questiona e transforma. É nesse exercício contínuo que o tempo deixa de ser o do relógio e passa a ser o tempo vivido.

No estágio crítico na formação docente, aprender com o Ipê é um exercício que resgata cada estudante-estagiário para si e se configura como um apelo à responsabilidade compartilhada. O Ipê não ensina com respostas, mas com exemplos. Talvez seja isso que muitas vezes falte no estágio: menos respostas, fichas, roteiros ou formulários prontos, mais modos de ser e exercer a docência que não precisam ser grandiosos, mas inteiros. Como o Ipê, trata-se de aprender a ser e a exercer a docência sem pressa e sem abandonar a si.

Ao final, a lição do Ipê no estágio crítico é que florescer não é algo tranquilo: exige decisão, cobra presença e impõe responsabilidade.

Assim, a lição do Ipê recoloca a responsabilidade das universidades e das escolas em garantir condições e apoio para que o estágio não se torne eco de roteiros e formulários prontos, que muitas vezes limitam a criatividade do saber-fazer intuitivo dos estudantes-estagiários. Nesse sentido, embora o Ipê se sustente em condições adversas, no estágio isso não pode significar sua naturalização, mas o entendimento de que a sustentação interna não dispensa condições e apoio institucionais. Trata-se de assegurar um percurso que não as afaste de si, reconhecendo que o estágio crítico se vive por dentro, com consciência.

Referências

ALVES, Rubem. Os ipês estão floridos. *In*: ALVES, Rubem. **Tempus Fugit**. São Paulo: Edições Paulinas, 1990. p. 12.

ARAÚJO, Osmar Hélio Alves; MEDEIROS, Emerson Augusto de; FORTUNATO, Ivan. Professores orientadores dos estágios supervisionados das licenciaturas do Brasil: análise documental de teses nacionais 2014-2018. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 16, n. 43, p. 29-50, 2020. <https://doi.org/10.22481/rpe.v16i43.6777>

ARAÚJO, Osmar Hélio Alves; FORTUNATO, Ivan; MEDEIROS, Emerson Augusto de. Universidade-Formação-Pesquisa. **Imagens da Educação**, Maringá, v. 11, n. 2, p. 19-39, 2021. <https://doi.org/10.4025/Imagenseduc.V11i2.55780>

ARAÚJO, Osmar Hélio Alves; FORTUNATO, Ivan; MEDEIROS, Emerson Augusto. Estágio supervisionado nas licenciaturas: carta aos estudantes estagiários. **Estação Científica**, Juiz de Fora, v. 19, p. 1-19, 2025. <https://doi.org/10.5281/zenodo.16292350>

ARAÚJO SILVA, Renato. **O Estágio Curricular Supervisionado como espaço de formação e de desenvolvimento profissional docente**. Tese (Doutorado em Educação para a Ciência) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2025.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Para um currículo de formação de pedagogos. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 101-130.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro; GILBERTO, Irene Jeanete Lemos. A prática docente e a construção dos saberes pedagógicos. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 25, p. 212-224, 2011. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/24177>. Acesso em: 18 jun. 2023.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Práticas pedagógicas de ensinar-aprender: por entre resistências e resignações. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 601-614, 2015. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201507140384>

FORTUNATO, Ivan. Lei 11.788/2008, ou, como a norma se impõe ao aprendizado no estágio supervisionado nas licenciaturas. **Estação Científica**, Juiz de Fora, v. 17, p. 1-20, 2023. Disponível em: <https://estacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/estacaocientifica/article/view/2612>. Acesso em: 10 dez. 2024.

MENDONÇA, José Tolentino. **O pequeno caminho das grandes perguntas**. Lisboa: Editora Quetzal, 2024.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2011.

SOBRE AS PESSOAS AUTORAS

Osmar Hélio Araújo. Doutor em Educação (PPGE/UFPB). Professor Adjunto da Universidade Federal do Piauí (UFPI), Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFPB) e do Programa de Pós-Graduação em Comunicação (PPGCOM/UFPI). <http://lattes.cnpq.br/0422935292610713>

Maria Amélia do Rosário Santoro Franco. Pós-doutora em Pedagogia sob supervisão de Bernard Charlot com estágio em Paris VIII e Universidade Federal de Sergipe; Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo. Professora Titular e Pesquisadora do PPGE da Universidade Católica de Santos. <http://lattes.cnpq.br/3600560690195448>

Ivan Fortunato. Doutor em Humanidades, Direitos e Outras Legitimidades (FFLCH/USP, 2022). Professor do Instituto Federal de São Paulo, Campus Itapetinga. Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. <http://lattes.cnpq.br/8293044394759438>

Emerson Augusto de Medeiros. Pós-Doutor em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). Doutor em Educação. Professor Adjunto da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). Líder do Grupo de Pesquisa em Formação Docente (GEFOR/UFERSA). <http://lattes.cnpq.br/5799425932852626>

Como citar

ARAÚJO, Osmar Hélio; FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro; FORTUNATO, Ivan; MEDEIROS, Emerson Augusto de. A lição do ipê para estágio crítico na formação docente. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, Itapetinga, v. 6, n. 13, p. 1-11, jan./dez., 2025.