

# O ESTÁGIO NA LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS: OS ALUNOS-ESTAGIÁRIOS NA EXPERIÊNCIA DOCENTE<sup>1</sup>

*Maristani Polidori Zamperetti*

Professora adjunta no Centro de Artes e docente do Programa de Pós-Graduação em Educação, nível Mestrado (Faculdade de Educação), Universidade Federal de Pelotas (UFPel), RS.

E-mail: <maristaniz@hotmail.com>.

## RESUMO

A partir de uma pesquisa-ensino realizada no âmbito de uma prática universitária, o presente artigo propõe-se a discutir, através de narrativas de alunos do Curso de Artes Visuais – Licenciatura, a importância do Estágio Curricular Supervisionado na formação inicial. Trago, a partir de questionamentos advindos das práticas pedagógicas como Orientadora deste componente curricular, temas que auxiliam na compreensão do estágio como a inserção objetiva dos alunos no campo de conhecimento em que realizam sua formação acadêmica. Entendo que é de fundamental importância a atuação do professor-orientador, quando, a partir de suas práticas pedagógicas, traz elementos para reflexão em aula que conjugam teoria e prática, ensino e pesquisa, revelando as relações intrínsecas e indissociáveis dos campos da ação docente. O Estágio Curricular Supervisionado é experiência que, povoando o imaginário universitário de preocupações, incertezas e possibilidades diante do inevitável a ser conhecido, constitui-se numa espécie de culminância processual do conhecimento adquirido pelo acadêmico. No confronto do futuro professor com a sala de aula é que as dicotomias entre teoria e prática, saberes e fazeres, decisão e ação, dentre outras, se evidenciam na situação real agudizada pela existência de imprevisibilidades. Concluí, a partir dos depoimentos e dos aportes teóricos, que a experiência do estágio é uma possibilidade rara de gestão de vivências, trocas e de construção de uma identidade docente. Assim, entendo que as práticas de estágio podem conduzir o aluno à atenta observação e investigação da realidade escolar, propiciando a aprendizagem e construção profissional e encontrando elementos de identificação com o contexto escolar.

**Palavras chave:** Artes Visuais. Licenciatura. Estágio Curricular. Formação de Professores.

A partir da experiência da autora como professora-orientadora no Curso de Artes Visuais – Licenciatura, em especial, ministrando disciplinas de Estágio I e II<sup>2</sup>, este artigo apresenta percepções e reflexões iniciais acerca da importância do estágio na formação inicial para o futuro docente. Os dados foram coletados no período de 2010 a 2012, apoiando-me em registros escritos de avaliações e autoavaliações dos alunos-estagiários e observações registradas neste período, durante visitas às escolas-campo e na sala de aula universitária.

Utilizo como metodologia de investigação a pesquisa-ensino, entendida como aquela realizada

durante e como ato docente, pelo profissional responsável por essa docência. Essa atuação visa à vivência de condutas investigativas na prática de ensino, que permitam exercê-lo como um processo criativo do saber docente. [Assim] [...] abrange uma interação docente, do professor com seus alunos, mediada pelo saber escolar, e que é simultaneamente assumida como intera-

<sup>1</sup> O presente artigo foi parcialmente apresentado em painel no XVI ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino: Didática e Práticas de Ensino: compromisso com a escola pública, laica, gratuita e de qualidade, 2012, Campinas, SP.

<sup>2</sup> As disciplinas mencionadas são: Estágio Curricular Supervisionado em Artes Visuais I e Estágio Curricular Supervisionado em Artes Visuais II, e são ministradas no 5º e 7º semestres do curso.

ção de pesquisa – indagativa, problematizadora – do ato de ensinar (PENTEADO, 2010, p. 36).

Portanto, entendo o Estágio Curricular Supervisionado como uma possibilidade, para o professor universitário, de pesquisar suas práticas a partir da relação com seus alunos e com o conhecimento, considerando este como parcial, em movimento e processo, e sendo construído pelo professor junto aos seus alunos-estagiários.

Conforme aponta Oliveira (2005) em seus estudos sobre o Estágio Curricular Supervisionado em Artes Visuais,

[...] a pesquisa deve ser constante tanto na nossa prática docente [universitária] quanto na do aluno. Ela irá nos apontar novas possibilidades de ensinar e aprender com o nosso aluno em formação. Por meio dela poderemos rever nossas certezas, balizar nossas concepções, aprender a interpretar os dados coletados no estágio (OLIVEIRA, 2005, p. 68).

O estágio pode ser visto como um momento ou período específico de um processo contínuo; uma fase ou permanência em algum posto, serviço ou empresa, que dura um tempo, para efeito de aprendizagem e aprimoramento profissional (HOUAISS, 2001). Esse conceito, dentre outros, coincide com uma fase que necessitamos passar ou superar, para que atinjamos um nível de profissionalização que nos permita exercer um ofício ou trabalho.

O estágio curricular, visto como uma disciplina nos cursos de formação de professores permite “[...] aos alunos da licenciatura a apropriação de instrumentos teórico-metodológicos para atuação no ambiente escolar” (OLIVEIRA, 2005). A autora salienta ainda, que é necessário encarar o estágio como um espaço privilegiado de questionamento e investigação, um exercício de pesquisa no contexto escolar.

Pimenta (2011) entende, a partir de uma pesquisa realizada em escolas de formação de professores, que o estágio

[...] ao contrário do que se propugnava, não é atividade prática, mas teórica, instrumentalizadora da práxis docente, entendida esta como atividade de transformação da realidade. [Desta forma, o estágio é] atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, esta sim, objeto da práxis (PIMENTA; LIMA, 2009, p. 45).

No campo da formação de professores, podemos ver o estágio, em sentido figurado, como uma passagem de tempo, rápida e quase instantânea, na qual o estagiário passará de uma condição temporal à outra – de aluno passará à aluno-professor. Tais considerações criam situações atemorizantes no estagiário, tais como: o receio de não conseguir *dar conta* de algo desconhecido, a perda da condição de *ser somente* aluno, a lembrança de que o curso findará e ele estará formado em uma profissão que necessita de saberes dinâmicos, que se modificam rapidamente no fluxo das interações e avanços científicos e sociais.

O Estágio Curricular Supervisionado faz parte, portanto, das vivências e/ou experiências que, povoando o imaginário universitário de ansiedades, preocupações, incertezas e possibilidades diante do inevitável a ser conhecido, constitui-se numa espécie de culminância processual do conhecimento adquirido até aquele momento pelo acadêmico.

Para o aluno das Artes Visuais é uma oportunidade estética no campo de possibilidades da formação profissional, da formação humana e artística, visto que a docência é um campo de atuação onde a criatividade e a criação são necessárias para seu pleno desenvolvimento. Portanto, a formação de professores não deve ser dirigida apenas “ao conhecimento de teorias, métodos e práticas pedagógicas, mas deve levar ao autoconhecimento, enquanto experiência de si e produzir relações reflexivas que tornam possível o sujeito que constrói o cuidado de si (CAMARGO et al., 2003, p. 3).

A arte é campo frutífero para a construção de possibilidades de criação e expressão. Assim, não há uma fórmula ou uma receita racional que possa ser aplicada a todas as pessoas; cada uma delas cria e se mobiliza nos contextos e situações onde atua e, portanto, as atividades vivenciadas podem se caracterizar como momentos formadores dessas pessoas.

Pimenta e Lima (2009, p. 45) apontam que o estágio “[...] não é atividade prática, mas teórica, instrumentalizadora da práxis docente, entendida esta como atividade de transformação da realidade, [que é] de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade”. Portanto, o estágio é o elemento capaz de desencadear a relação entre os polos de uma realidade, preparando os alunos estagiários para o mundo do trabalho numa sociedade historicamente construída.

Para a aluna Júlia<sup>3</sup>, ainda que a experiência de estágio “tenha durado um curto espaço de tempo”, possibilitou-lhe o contato direto com a realidade da escola. Para ela, o estágio “[...] me deu uma dose de realidade que tanto precisava. Sair dos livros e ir direto para a sala de aula me proporcionou um enorme crescimento como pessoa”.

É interessante observar que Júlia se refere à realidade da escola, porém não podemos esquecer que as visões e percepções das pessoas são peculiares. Assim, Júlia construiu para si uma imagem do que seja a realidade da escola, e provavelmente, esta percepção é carregada de subjetividades e múltiplas interpretações a partir de suas vivências no estágio.

Na continuidade do depoimento, Júlia afirma que “soube contornar e resolver as problemáticas previstas e não esperadas também, amei estar na frente da turma explicando algo que gosto e entendo”. Portanto, Júlia mostra que conseguiu lidar com a imprevisibilidade e o inesperado, condição necessária à vivência do professor contemporâneo. Ela ainda demonstra ter estabelecido vínculos afetivos com a turma através do conhecimento específico das Artes Visuais, sua área de atuação.

Os alunos-professores, desde que ingressam na universidade, convivem com a preocupação excessiva com a acumulação de conteúdos, o estudo de disciplinas necessárias à sua formação científica e cultural e as atividades práticas que veiculem esses saberes e que os permitam, a enfrentar com responsabilidade os desafios pertinentes à sua profissão.

Entendo, concordando com Pimenta e Lima (2009, p. 44), que num curso de formação de professores, todas as disciplinas do currículo devem se dirigir para o mesmo objetivo, “que é formar professores a partir da análise, da crítica e da proposição de novas maneiras de fazer educação. Todas as disciplinas necessitam oferecer conhecimentos e métodos para esse processo”. Porém, algumas disciplinas do currículo universitário, por vezes descontextualizadas, não atendem à formação acadêmica necessária para comunicar esses conteúdos nas condições concretas nas quais se desenvolve a prática docente, ocasionando uma descrença por parte do aluno na relação teoria-prática.

Desta forma, os textos escritos que poderiam promover uma reflexão em confronto com suas práticas de sala de aula, produzem uma verdadeira oje-

riza nos estagiários, como acentua Júlia em seu depoimento, no qual expressa o movimento de aversão *versus* insistência da professora-orientadora:

Nas leituras de textos, no início deste semestre, tive muita dificuldade de assimilar. Na verdade não lia por achar que eram “daqueles” textos superficiais que nada me acrescentavam que estamos acostumados a ter de engolir! Mas, para minha surpresa, e por insistência sua, logo que li o primeiro achei bárbaro e útil (principalmente). Então li todos e tenho guardados para consulta permanente, debati sempre que foi proposto e gostaria de ter oportunidade de receber mais... De falar mais, debater. Foram muito importantes para meu estágio.

Penso que a dificuldade inicial de Júlia era “aceitar” a tarefa proposta pela professora-orientadora. Posteriormente sobrevém uma certa descrença em relação às teorias apresentadas pela academia, qualificados como “superficiais”, para somente após, com muita insistência, admitir a necessidade e perceber a coerência que existia entre o texto teórico e as práticas pedagógicas que estava desenvolvendo.

Entendo, por um lado, a descrença dos alunos universitários em relação aos textos teóricos propostos para leitura e/ou discussão. Talvez isso ocorra em função da concepção positivista de ciência, na qual o conhecimento teórico é considerado o momento máximo do estudo sobre a realidade, com o objetivo de abstrair algumas características do objeto ou situação que irão possibilitar, a partir de sua síntese, um avanço superior às ações práticas.

Porém, tais ideias desvinculadas e ilusórias promovem o desconhecimento das inter-relações presentes entre teoria e prática, na medida em que se retroalimentam e promovem a retomada do conhecimento, que deveria ser sempre renovado, possibilitando atualizações (PEREIRA, 1982).

Para que os alunos consigam compreender as relações entre teoria e prática é de fundamental importância a atuação do professor-orientador, quando, a partir de suas práticas pedagógicas, traz elementos para reflexão em aula que juntem teoria e prática, ensino e pesquisa, revelando as relações intrínsecas e indissociáveis dos campos da ação docente. A partir de uma experiência de ensino e pesquisa realizada em sala de aula no ensino fundamental (ZAMPERETTI, 2010) e da exposição dela no espaço universitário, possibilitei aos alunos estagiários a compreensão das

3 Foram utilizados nomes fictícios para identificar os acadêmicos e seus relatos, com o objetivo de manter sigilo sobre suas identidades.

relações entre o que o professor pensa e faz, as intenções teóricas que norteiam o seu trabalho, impulsionando-o a pensar, e posteriormente, refletir.

Observo no relato do aluno Tiago, um certo entendimento da organização processual e dinâmica da teoria-prática, quando afirma que ao ver “o *slide* [*powerpoint*] que a professora passou, com quase uma citação por página, é que eu aprendi a gostar delas. Percebi a importância que elas tem, dando credibilidade em tudo o que a gente diz”. O aluno se refere aos *slides* pertencentes à uma pesquisa-ensino em Artes Visuais realizada em uma escola pública pela professora-orientadora de estágio, que na época, também trabalhava como professora no Ensino Fundamental.

Compreendi que a partir deste entendimento inicial, o aluno se tornou mais aberto às leituras propostas, quando aponta que “os textos que a senhora passou [...] foram de grande importância para eu escrever meu artigo sobre o projeto não-formal”. Assim, entendo que é necessário que o professor-orientador insista em suas propostas didático-pedagógicas, se considerá-las válidas e coerentes, pois às vezes, os alunos precisam amadurecer suas concepções teóricas e práticas, para que possam compreender as proposições de sala de aula.

Nesse sentido podemos relacionar a formação docente inicial com a experiência estética, pois ambas ocorrem no dinamismo da ocorrência das experiências, que nos trazem elementos peculiares às situações vivenciadas, provocando novos descobrimentos, com os quais podemos crescer e aprender, sobre nós mesmos e os outros.

A experiência estética é uma experiência sensível que temos a partir de uma vivência ou um entendimento de uma situação que nos afeta, de alguma forma. Pode ser qualificada como “[...] a nossa (humana) experiência face a determinados objetos que percebemos e sentimos como belos” (DUARTE JÚNIOR, 1986, p. 9). Porém, esta experiência sensível

[...] em sua essência, pode-se dar não apenas diante da arte, como também da totalidade do mundo e de seus múltiplos objetos. O trabalho com arte, portanto, consistiria apenas numa das muitas formas de exercer uma educação estética em sua mais ampla significação (DUARTE JÚNIOR, 2010, p. 37).

Assim, quando Tiago se refere ao entendimento que teve ao ver os slides projetados pela

professora e de ter “gostado” de observar as citações dos autores, percebendo a importância deste trabalho em sua formação, posso inferir que tenha ocorrido com o aluno uma experiência estética.

Porém, existem problemáticas recorrentes no campo da formação inicial de professores. Alunos e professores reconhecem o fracasso da concepção de professor como transmissor de saberes a partir de suas experiências como alunos universitários. Geralmente, e talvez prioritariamente, os futuros professores não são preparados para assumir o papel de facilitadores da aprendizagem: professores capazes de ensinar os alunos a aprenderem com autonomia, por si mesmos, para um processo de aprendizagem ao longo de suas vidas.

Carentes de uma preparação adequada, a maior parte dos iniciantes chega à prática docente com o que chamaríamos de modelos negativos: eles têm claro o tipo de professor que não querem ser e o tipo de relações de ensino que não querem reproduzir. Por vezes, os alunos carecem de modelos positivos – não têm uma ideia clara do tipo de professor que querem ser ou o tipo de relações que querem instaurar. Talvez reste apenas, uma distante imagem de personalidade e atuação de um antigo professor lembrado como ideal, cuja forma de ser e agir tampouco foi pensada com profundidade (ESTEVE, 1984).

Assim, quando na situação de estagiários e na prática docente, reproduzem o modelo hegemônico de professor e aula que receberam. Conforme afirma Andressa, ao reconsiderar sua ação na sala de aula, admite que precisaria “pensar aulas em que não [fosse] necessário um conteúdo teórico antes da prática. Mas [sim], preparar aulas intercalando, teoria, prática, teoria e prática. Pois todas as aulas que pensei até agora sempre foram primeiro a teoria depois a prática”.

De outra forma, percebo indícios de revisão das práticas e aprendizagens na continuação do relato de Andressa, feitos a partir da autopesquisa docente: “Tenho um pouco de dúvidas quanto a esta questão, porém para tirá-las só colocando em estudo”. Ainda que de forma incipiente, a aluna problematiza e reflete sobre a questão vivenciada no estágio, pressupondo uma abordagem diferente diante do conhecimento, “que passe a considerá-lo não mais como verdade capaz de explicar toda e qualquer situação observada” (PIMENTA; LIMA, 2009, p. 46), buscando novo conhecimento nas relações entre as teorias existentes e os dados emergentes da realidade que surgem a partir da postura investigativa.

No confronto do futuro professor com a sala de aula é que as dicotomias entre teoria e prática, saberes e fazeres, decisão e ação, dentre outras, se evidenciam na situação real agudizada pela existência de imprevisibilidades. Essa constatação está presente na fala de Taiana quando afirma que

[...] o estágio, mesmo com seus contratempos e algumas dificuldades, me proporcionou uma boa visão sobre as dificuldades e soluções que um professor tem que enfrentar em sala de aula, e em minha apresentação oral, completei minhas vivências e conclusões presenciadas em sala de aula [...].

A aluna faz referência aos seminários de apresentação das práticas pedagógicas de estágio realizadas no final do semestre. Ela percebe que o estágio, a prática de sala de aula e a organização pedagógica não são totalmente dadas, como “[...] algo pronto e certo. Por mais elaborado e cuidadoso que seja o planejamento das atividades, durante as relações entre o docente, a disciplina e os alunos, muitos eventos não previstos podem acontecer” (SANTOS et al., 2009, p. 4-5).

Sabemos das dificuldades encontradas pelos professores de Artes Visuais nas escolas, sem espaços físicos e materiais propícios para o uso em sala de aula. Isso também faz parte das experiências dos estagiários de Artes Visuais nas escolas. Porém, verifico que, como num desafio profissional, eles buscam extrapolar os limites impostos pela própria organização e espaço da sala de aula, os quais podem engessar o processo criativo dos alunos.

Pensar sobre esta situação pode gerar ansiedade e medo para o aluno-estagiário de Artes Visuais; o mesmo para docentes com maior experiência. Talvez essa seja uma das razões para a repetição do modelo reprodutivista de ensino: fazer o que já se sabe e o que parece dar certo revogará os possíveis efeitos da imprevisibilidade.

Com esta forma de ação se perde, fatalmente, diversas possibilidades de inovação pedagógica. Sabemos, que muitas vezes os estagiários optam pelas propostas conhecidas – pois tem receio de ousar nas suas metodologias de ensino ou enfrentar dificuldades em função da imprevisibilidade de obter materiais ou necessitar de aparatos tecnológicos como vídeo, *DVD player* ou *data-show* para desenvolver suas atividades na escola.

Talvez este problema aconteça em função da estrutura estabelecida pela escola, e não somente por esta, mas pelas condições de atuação dos

profissionais neste campo. Ainda que sejam evidentes as modificações ocorridas na escola, a sala de aula continua sendo pensada como um espaço dado e planejado fisicamente: um ambiente, quatro paredes, janelas, classes enfileiradas, alunos sentados e predispostos à aprendizagem. Enfim, uma falsa imagem de escola e alunos que pressupõe eficiente controle institucional e do professor, gerando uma desvinculação entre conhecimento e ação docente, criando um vazio na formação inicial dos professores.

Pimenta e Lima (2009, p. 121), em relação às práticas de estágio, sugerem que “a atenta observação e investigação podem abrir um leque de outras questões sobre o cotidiano escolar em que o estagiário, ao fazer sua investigação/intervenção, pode aprender a profissão docente e encontrar elementos de formação de sua identidade”, conduzindo à uma concepção de aprendizagem tanto para o professor-orientador como para o aluno-estagiário.

O relato de Joana expressa o movimento empreendido pela aluna em sua trajetória aprendida na escola, que de certa forma representa a experiência vivenciada pela maioria dos colegas: “Claro [que] não foi tudo maravilha, mas percebi que com o tempo, experiência e muita leitura, [...] vamos nos construindo como profissionais, as coisas não acontecem de um dia para o outro e nem de um semestre para o outro, mas, posso dizer que foi mais uma das minhas experiências gratificantes”.

Entendo, apoiando-me em Porto, que a aprendizagem no coletivo pressupõe “[...] movimento e provisoriedade. Sempre há algo para aprender. E se há algo para aprender, é porque os professores não sabem tudo e, estando abertos para ouvir e conversar com os colegas, seus conhecimentos estão em construção” (PORTO, 2003, p. 7).

Portanto, concluo que os alunos-estagiários de Artes Visuais atuam de forma múltipla na escola. Seus saberes são construídos nas relações que estabelecem com a comunidade escolar e, principalmente, consigo próprios, em confronto com as realidades de cada contexto. São professores-aprendizes, são alunos-mestres, são um pouco de tudo que nos constitui como seres humanos e sua consequente aprendizagem – a convivência, o compartilhamento e a possibilidade de conhecer, aprender e ensinar com o coletivo de professores que trabalham na escola.

Necessitamos de maior atenção a este campo de conhecimento na formação de professores, de

forma a propiciar uma inserção efetiva dos futuros-professores nas escolas, motivando seus alunos ao conhecimento. Assim, será possível uma transformação nas concepções de ensino e aprendizagem, onde todos aprendem juntos, construindo coletivamente espaços culturais e inclusivos.

## REFERÊNCIAS

CAMARGO, Ana Maria Faccioli de et al. A sala de aula como experiência de si. In: 26. REUNIÃO ANUAL DA ANPED: novo governo, novas políticas. [Anais da...] Poços de Caldas, 2003. p. 1-6.

DUARTE JÚNIOR, João-Francisco. *O que é beleza* (Experiência Estética). São Paulo: Brasiliense, 1986.

DUARTE JÚNIOR, João-Francisco. *A montanha e o videogame*: Escritos sobre educação. Campinas: Papirus, 2010.

ESTEVE, José M. *Profesores en conflicto*. Repercusiones de la práctica profesional sobre la personalidad de los enseñantes. Madrid: Narcea, 1984.

HOUAISS, Antônio. *Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa*. Versão 1.0. Instituto Antonio Houaiss; Editora Objetiva Ltda, 2001. 1 CD-ROM.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. A formação do professor e o ensino das Artes Visuais: o estágio curricular como campo de conhecimento. In: OLIVEIRA, Marilda Oliveira de; HERNÁNDEZ, Fernando (Orgs.). *A Formação do Professor e o Ensino das Artes Visuais*. Santa Maria, Ed. UFSM, 2005.

PIMENTA, Selma; LIMA, Maria Socorro. *Estágio e Docência*. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2009. (Coleção docência em formação. Série Saberes pedagógicos)

PIMENTA, Selma. *O Estágio na Formação de Professores: unidade teoria e prática?* 10.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PENTEADO, Heloísa Dupas. Pesquisa-ensino: uma modalidade de pesquisa-ação. In: PENTEADO, Heloísa Dupas; GARRIDO, Elsa (Orgs.). *Pesquisa-ensino: a comunicação escolar na formação do professor*. São Paulo: Paulinas, 2010. p. 33-44.

PEREIRA, Otaviano. *O que é Teoria*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

PORTO, Tania Maria Esperon. La comunicación y la educación, una alianza necesaria en la escuela. In: CONGRESO IBEROAMERICANO DE COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN. [Anais do...]. Huelva/Espanha Querétaro/México, 2003(c). 12p.

SANTOS, Rita de Cássia Grecco dos; BRAND, Rita Melânia Webler; ZAMPERETTI, Maristani Polidori. Para além das dívidas entre universidade e escola: o estágio como espaço-tempo de formação docente em parceria. *Revista Trama* (UNIOESTE. Online), v. 05, p. 130-145, 2009.

ZAMPERETTI, Maristani Polidori. As máscaras nas Artes Visuais: produzindo o saber de si em práticas pedagógicas. *Educação Unisinos*, v. 14, p. 205-214, 2010.

## *Supervised practice in visual arts graduation course: trainee students at teaching experience*

### **ABSTRACT**

From a teaching - research carried out in a university context, this article proposes to discuss, through narratives of students of Visual Arts Graduation Course, the importance of supervised practice in the initial training. I bring, as Supervisor of this curricular component, raised questions from teaching practices, topics that help in understanding the internship as the objective placement in the field of knowledge where they are pursuing their education. I believe that the role of the teacher-supervisor is very important, when, from his/her teaching practices, brings food for thought in class that combine theory and practice, teaching and research, revealing the intrinsic and inseparable relationship in the fields of teaching activities. The Supervised experience is the one that, populating university imaginary concerns, uncertainties and possibilities before the inevitable to be known, constitutes a kind of procedural culmination of the acquired academic knowledge. In the confrontation between the teacher-to-be with the classroom is where the dichotomy between theory and practice, knowledge and action, decision and action, among others, is evident at the real situation worsened by the existence of unpredictability. I could conclude, based on the statements and theoretical contributions, that, the internship experience is a rare possibility of experiences of management, exchanges and building a professional identity. So, I understand that the internship practices can lead the student to close observation and investigation of school reality, providing learning and professional construction and finding identification elements with the school context.

**Keywords:** Visual Arts. Graduation Course. Curricular internship. Teacher training.

**Data de recebimento:** 12/05/2015

**Data de aprovação:** 05/06/2015