

REFLEXÕES DE UMA ESTAGIÁRIA: VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS NO CURSO DE APERFEIÇOAMENTO EM MENTORIA DE DIRETORES ESCOLARES

REFLECTIONS OF AN INTERN: EXPERIENCES AND INSIGHTS IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT COURSE IN MENTORING SCHOOL PRINCIPALS

Mayara Baensi¹

RESUMO: Este relato de experiência descreve a vivência de estágio no Curso de Aperfeiçoamento em Mentoria de Diretores Escolares ofertado pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e tem como objetivo analisar as contribuições deste processo para a formação profissional. Realiza-se, assim, a reflexão das atividades desenvolvidas no suporte técnico e pedagógico aos cursistas e no acompanhamento dos encontros síncronos. O estágio transcende o suporte operacional, constituindo-se como espaço pedagógico de escuta ativa e acolhimento. A experiência permitiu a apropriação real de saberes acadêmicos, práticos e relacionais, transformando conceitos teóricos em ferramentas de leitura do cotidiano escolar, além de promover a compreensão da gestão democrática e a valorização das narrativas dos gestores escolares na diversidade da educação brasileira.

Palavras-chave: Estágio; Formação Continuada; Diretores Escolares; Mentoria.

ABSTRACT: This experience report describes the internship in the Continuing Education Course in Mentoring School Principals offered by the Federal University of São Carlos (UFSCar) and aims to analyze the contributions of this process to professional development. It reflects on the activities developed, providing technical and pedagogical support to course participants and monitoring synchronous meetings. The internship transcended mere operational support, constituting a pedagogical space characterized by active listening and acceptance. The experience facilitated the genuine acquisition of academic, practical, and relational knowledge, transforming theoretical concepts into tools for understanding daily school life. Furthermore, it promoted a deeper understanding of democratic management and the valorization of school administrators' narratives within the diversity of Brazilian education.

Keywords: Internship; Continuing Education; School Principals; Mentoring.

INTRODUÇÃO: SER ESTAGIÁRIA NO CURSO DE APERFEIÇOAMENTO EM MENTORIA DE DIRETORES ESCOLARES

O suporte do estagiário se dá tanto nos encontros síncronos, como no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVAMEC Interativo), em que estão localizados os materiais teóricos, cronograma, atividades assíncronas como questionário e fóruns de interação entre os cursistas. Há a contribuição ativa na gestão operacional e pedagógica do curso,

¹ Mayara Baensi Silva de Queiroz, Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, mayarabaensisq@gmail.com

RELATO DE EXPERIÊNCIA

acompanhamento da jornada dos cursistas, suporte ao Apoio Teórico e Técnico (ATT) e aos professores das Salas de Aprendizagens. Adicionalmente, há uma integração à equipe, com participação semanal em reuniões remotas que abordam estratégias, resolução de dúvidas, apresentação de aulas e atividades, bem como o acompanhamento dos progressos dos grupos.

O estágio, portanto, consiste no auxílio e suporte técnico ao ATT, participação em reuniões semanais de equipe, e, primordialmente, no acompanhamento dos encontros síncronos semanais. Isso inclui a gravação das atividades no pequeno grupo, o monitoramento dos cursistas e a atenção às dúvidas que possam surgir, a compreensão e colaboração na gestão do tempo e o engajamento dos participantes.

Como estagiária, participei de duas ofertas pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar): em 2025.1, no grupo 4 intitulado "Gestão em Foco" e, em 2025.2 no grupo 7 nomeado "Mentoria sem Fronteiras". O pequeno grupo, que visa uma interação mais próxima, tem duração de até 60 minutos e se constitui como um espaço de significativa cultura colaborativa e fortalecimento de vínculos, permitindo trocas, diálogos e partilha acerca de vivências. Um ambiente seguro, onde aprender com o outro é possível e necessário. Como nos apresenta Luiz (2024a, p. 3):

Aprender é ser solidário, responsável, paciente, etc., em suma, é entender as pessoas, conhecer a vida, saber quem se é. Essa relação epistêmica é a relação de um **saber-relacional**, em que se apropria de saberes de forma intersubjetiva, com certo controle de seu desenvolvimento pessoal, de maneira reflexiva, com uma imagem de si mesmo. Dominar uma relação consigo próprio e com os outros.

A partir dos pequenos grupos, pude acompanhar de perto a evolução dos cursistas ao longo das dez Salas de Aprendizagem, auxiliar na cronometragem do tempo de fala para que todos pudessem ser contemplados e observar como, com o passar do tempo, passaram a admirar essa prática democrática. Tive também a oportunidade de criar vínculos com os cursistas, sanar dúvidas sobre a plataforma, receber convites para conhecer escolas no Rio de Janeiro e me inspirar em histórias profissionais tão potentes.

No primeiro semestre de 2025, com o grupo 4, vivenciei a primeira experiência de ouvir e conhecer diversos diretores escolares e técnicos da Secretaria de Educação. Na mistura de sotaques, experiências e histórias, o “Gestão em foco” me permitiu entender cada passo do Curso de Mentoria, a chegada do cursista, a adaptação de rotinas e as distintas realidades. Pude, portanto, “conhecer de verdade”, através de suas narrativas pessoais, profissionais que vão além da gestão.

Nesse espaço, o não-saber não é um erro a ser ocultado, e sim, uma chance de encontrar novas perspectivas. A Formação em Mentoria de Diretores Escolares tem como *conjectura* o aprendizado coletivo, onde todos aprendem, ainda que de distintas formas, o que evidencia a importância da relação com o saber (Luiz, 2024a).

Ao acompanhar os relatos dos cursistas, foi possível perceber que a mentoria em equipe, *e-mentoring*, funciona como um dispositivo de acolhimento, onde floresce a



RELATO DE EXPERIÊNCIA

cultura colaborativa e os diretores e as diretoras escolares, técnicos e técnicas da Secretaria de Educação percebem que não estão sozinhos.

A gestão do tempo evidenciou, para mim, uma interessante maneira de aprender com o outro. Como afirma Luiz (2024b, p. 2): “[...] essa aprendizagem é apreendida de forma coletiva, com sujeitos semelhantes ou diferentes, pois se aprende com e na diversidade, de forma democrática.” Nesta prática onde todos falam e todos se escutam, pude compreender a importância da escuta ativa nos caminhos para a gestão democrática, e também, como no decorrer dos encontros síncronos, esse exercício se torna essencial para os cursistas, que na fala do outro, se deparam com os seus próprios dilemas. Diante disso, recordo-me de uma fala de um diretor escolar do Grupo 7, “Mentoria sem Fronteiras”:

É encantador escutar vocês e poder também colocar minhas questões. Somos de todos os cantos do Brasil, mas parece que estamos conversando sobre o mesmo bairro. Cada parte da minha escuta ativa tem um mesmo ponto em comum. Sinto que vocês, tanto os diretores quanto os técnicos de secretaria, estão falando da minha escola, das minhas alegrias, mas também das dores.

A Formação em Mentoria de Diretores Escolares me apresentou as realidades presentes na educação brasileira. Acompanhar trajetórias de vidas distintas permitiu-me, como futura pedagoga, a compreensão de que a gestão escolar – apesar de não ser homogênea, pois carrega consigo a identidade e território de cada sujeito – proporciona identificação entre diretores de todo o país.

A missão de acompanhar semanalmente um grupo de 20 profissionais composto de diretoras e diretores escolares e técnicos e técnicas de Secretarias de Educação de todo o país, cada um com sua bagagem, seus saberes e interesses, é um desafio enriquecedor. Ouvir as contribuições dos cursistas sobre todos os temas trazidos pelo Curso permite que os assuntos antes vistos e abordados na graduação sejam refletidos em prática e vivências retratadas por quem está na linha de frente da educação e no chão da escola. As discussões realizadas no pequeno grupo e os referenciais teóricos abordados possibilitaram a compreensão de temas de gestão que transcendem os limites da formação acadêmica de graduação.

O ESTÁGIO COMO IMPORTANTE COMPONENTE DA FORMAÇÃO

A importância de relatar a experiência do estágio reside na necessidade de documentar e analisar o aprendizado prático em um programa que lida com a complexidade da gestão escolar pública no Brasil. Ser estagiária no Curso de Aperfeiçoamento em Mentoria de Diretores Escolares exige o desenvolvimento de competências como a escuta ativa e adaptabilidade a diversas realidades geográficas e pedagógicas, assim como relação com diferentes saberes, os quais não são simulados em ambientes acadêmicos tradicionais.



RELATO DE EXPERIÊNCIA

As experiências como estagiária no Curso de Aperfeiçoamento em Mentoria de Diretores Escolares do Programa de Formação Continuada para Diretores Escolares e Técnicos das Secretarias de Educação (PRODITEC), viabilizaram um aprendizado fundamental acerca da escuta ativa, da relevância da gestão democrática, da compreensão através da cultura colaborativa e da relação com os saberes, do papel e da importância dos gestores na comunidade escolar. Tal vivência proporcionou uma compreensão aprofundada dos desafios apresentados na formação continuada em âmbito nacional, bem como as intersecções cruciais entre políticas públicas, ambiente universitário e o contexto escolar.

A Mentoria de Diretores Escolares propicia a aprendizagem com os pares, promovendo, de forma reflexiva, trocas e partilhas sobre suas práticas. Para Luiz (2024a, p.3),

Qualquer RcS é uma **relação de identidade**. Aprender faz sentido pela referência à história do sujeito, as suas expectativas, as suas concepções de vida, as suas relações com os outros, à imagem que tem de si aos outros, etc. Toda RcS é uma relação consigo próprio por meio do aprender, portanto, sempre está em jogo a construção de si mesmo e seu eco reflexivo, a imagem de si.

Através da relação com o saber-relacional, percebo o Curso como lócus privilegiado para reflexão da minha identidade e imagem como educadora. Charlot (2000, p. 72) argumenta que:

[...] qualquer relação com o saber comporta também uma dimensão de identidade: aprender faz sentido por referência à história do sujeito, às suas expectativas, às suas referências, à sua concepção de vida, às suas relações com os outros, à imagem que tem de si e à que quer dar de si.

Na segunda figura do aprender, a vivência no estágio permitiu a construção do saber-prático. Charlot (2000) define esta dimensão como o domínio de uma atividade. No cotidiano do PRODITEC, o suporte técnico no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVAMEC Interativo) e o auxílio no acompanhamento dos pequenos grupos deixaram de ser meras tarefas operacionais. Ao dominar a atividade de suporte, saí da condição de espectadora para ajudar na garantia da fluidez do processo formativo. Compreendi que a organização do ambiente virtual é, em si, um ato educativo que viabiliza a mentoria em equipe, transformando a ferramenta digital em um espaço vivo de troca.

Sob essa perspectiva, constato que meu aprendizado por meio da vivência do estágio na Formação em Mentoria de Diretores constituiu uma apropriação dos saberes nas três figuras do aprender: acadêmica, prática e relacional. Nesse contexto, desenvolvo a capacidade de ser por meio da interação com o outro, adquirei habilidades práticas ao familiarizar-me com as plataformas que integram as atividades síncronas e assíncronas e compreendo a teoria em seu real contexto de formação.

Ser estagiária na Formação em Mentoria de Diretores permitiu a apropriação do saber-objeto, não apenas como “conteúdo intelectual”, mas como base para minha



RELATO DE EXPERIÊNCIA

formação e atuação no Curso. Isto é, ser estagiária me possibilitou a identificação do saber virtual (a teoria vista na graduação) para a apropriação real. Nesse processo, vivenciei o que Charlot (2000) define como a relação epistêmica do saber-objeto, que é essencialmente ligado à linguagem escrita. Ao lidar com os conceitos teóricos do curso na prática do suporte, deixei de apenas identificar o saber para me tornar um “sujeito consciente de ter-se apropriado de tal saber”. Essa passagem da não-posse à posse foi fundamental para que eu pudesse utilizar os conceitos acadêmicos não como abstrações, mas como ferramentas reais de leitura do mundo escolar.

Aprender é passar da não-posse à posse, da identificação de um saber virtual à sua apropriação real. Essa relação epistêmica é a relação com um saber-objeto [...] aprender pode ser também dominar uma atividade, ou capacitar-se a utilizar-se um objeto de forma pertinente. Não é mais passar da não-posse à posse de um objeto (o “saber”), mas, sim, do não-domínio ao domínio de uma atividade (Charlot, 2000 p. 69).

Ao escutar as narrativas de vida nos pequenos grupos, deixei de ser uma espectadora externa. Tais histórias passaram a integrar minha própria identidade profissional; enquanto eu aprendia a me conceber no contexto educacional, eles aprendiam mutuamente por intermédio de seus relatos, suas identidades e relação com saber. Segundo Oliveira (2025, p. 44): “A aprendizagem remete à singularidade do sujeito, o que significa que a interiorização dos saberes não ocorre passivamente, mas mediante juízo de valor”.

Sob essa ótica, o processo de escuta revelou-se não como um ato neutro, mas como um exercício contínuo de atribuição de significado. Ao acolher a singularidade de cada narrativa, impôs-se o desafio de confrontar o arcabouço teórico acadêmico com a práxis cotidiana da escola, concretizando o juízo de valor (Oliveira, 2025), sendo este, não o julgamento entre o certo ou errado na prática do diretor, mas a valorização da experiência vivida como fonte legítima de conhecimento. As narrativas transcenderam a condição de meros casos ilustrativos e tornaram-se matéria-prima da reflexão pedagógica. Constatado que, ao validar a trajetória do outro, legitimava-se, concomitantemente, o próprio percurso formativo, compreendendo que a Relação com o Saber se configura, primordialmente, como uma relação de humanidade, a qual não se encontra codificada em manuais, mas sim no encontro autêntico entre sujeitos.

Essa imersão nas narrativas exigiu, conseqüentemente, o aprimoramento da escuta ativa. A escuta ativa no estágio demandou um envolvimento intencional para compreender as necessidades pedagógicas subjacentes às dúvidas dos cursistas. “A perspectiva da cultura colaborativa engloba a da escuta ativa, pois não se estabelece um trabalho colaborativo sem saber escutar. Aqui, destaca-se que escutar não é ouvir” (Luiz, 2024b, p. 15). Ao exercitar essa competência, percebi que minha atuação no suporte ao ATT deveria identificar os sentimentos e contextos que permeavam a comunicação. A metodologia do curso, ao valorizar o diálogo, instrumentalizou-me para mediar as interações com empatia, transformando o suporte técnico em um espaço seguro de acolhimento e validação dos saberes dos diretores.



RELATO DE EXPERIÊNCIA

Portanto, é possível perceber que a singularidade do sujeito não é um obstáculo para a formação, mas o seu principal recurso. Ao vivenciar o processo dos pequenos grupos, aprendi que ser educadora exige a sensibilidade de escutar o que não é dito e de respeitar o tempo de elaboração de cada um, evidenciando que a minha identidade profissional não se constrói no isolamento, mas na intersecção com a identidade desses gestores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, o estágio configurou-se como um espaço de aprendizado. A vivência me proporcionou o desenvolvimento da escuta ativa e uma reflexão aprofundada que transcende a teoria e dimensão técnica. Participar de uma formação desta monta permitiu significativa oportunidade, não apenas na perspectiva acadêmica e profissional, mas também de aprimoramento pessoal, enriquecido por cada aula assistida, com a atuação do Apoio Teórico e Técnico (ATT) e relato dos cursistas.

Essa trajetória facilitou a compreensão de que a formação de gestores escolares exige mais do que a transmissão de conceitos; ela demanda uma imersão na realidade complexa da escola. Se, inicialmente, o suporte técnico no ambiente virtual poderia parecer apenas um estágio de observação, a análise contínua à luz da Relação com o Saber possibilitou-me realizar escolhas conscientes. Cada intervenção e orientação foi intencionalmente direcionada para fortalecer a autonomia dos diretores, transformando a prática de suporte ao ATT em um exercício pedagógico de mediação. A teoria estudada na graduação só se torna apropriação real quando tensionada pela prática.

Nesse cenário, é crucial destacar a importância do estagiário na estrutura do Curso de Aperfeiçoamento em Mentoria de Diretores Escolares. A experiência evidenciou que nossa atuação ultrapassa o auxílio aos bastidores logísticos; desempenhamos um papel, também, pedagógico.

Adicionalmente, o estágio revelou-se um potente espaço de construção de identidade profissional. Ao exercer a escuta ativa diante das angústias e conquistas relatadas pelos gestores, desenvolvi um saber-relacional que a sala de aula universitária, por si só, não consegue prover. A vivência prática demonstrou que o conhecimento não é passível de transmissão, visto que se trata de uma construção interna onde o sujeito incorpora e subjetiva os saberes (Charlot, 2000). Compreendi que a gestão democrática não se faz apenas com normas e decretos, mas com a disposição genuína para acolher a narrativa do outro. Minha postura transformou-se a partir da compreensão dos contextos diversos da escola pública brasileira, percebendo que o suporte oferecido impacta diretamente na sensação de pertencimento e na motivação do cursista para continuar sua formação.

Conclui-se que a extensão universitária vivenciada no Curso de Aperfeiçoamento em Mentoria de Diretores Escolares cumpriu seu papel formativo e social, permitindo que eu me relacionasse com os saberes acadêmicos, práticos e relacionais em uma experiência

integradora. Compreendo que a minha formação se deu na confluência entre o apoiar, o ouvir e o construir coletivamente. Tal percepção alinha-se à própria natureza da metodologia vivenciada, visto que "a mentoria implica um processo recíproco de crescimento e por ser uma experiência vívida propicia aperfeiçoamento profissional, bem como habilidades de comunicação, suporte emocional e perspectivas estratégicas" (Luiz, 2024b, p. 2).

REFERÊNCIAS

CHARLOT, B. **Da Relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

LUIZ, M. C. A Relação com o Saber e o Aprender Acadêmico, Prático e Relacional. In: LUIZ, M. C. **Formação de diretores de escola: uma proposta metodológica em mentoria**. São Carlos: Editora Pedro & João Editores, 2024a.

LUIZ, M. C. Mentoria De Diretores Escolares: Perspectivas Teórico-Metodológicas. In: LUIZ, M. C. **Formação de diretores de escola: uma proposta metodológica em mentoria**. São Carlos: Editora Pedro & João Editores, 2024b.

OLIVEIRA, R. G. Fundamentos Analíticos de Bernard Charlot: Reflexões sobre o sentido e a relação com o saber. In: LUIZ, M. C. (Org.) **A Relação com o Saber na pesquisa em Educação: contribuições de Bernard Charlot**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2025. p. 44