

## **O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E A PRÁTICA DE ENSINO: CONSTRUÇÃO DE SABERES PARA ACADÊMICOS QUE ATUAM COMO PROFESSORES**

Supervised internship and teaching practice: building knowledge for academics who act as teachers

La pasantía supervisada y la práctica de enseñanza: construcción de saberes para académicos que actúan como profesores

Gislene Miotto Catolino Raymundo\*  
Instituto Federal de Santa Catarina [IFSC] – Bra.

### **RESUMO**

Essa pesquisa objetivou analisar a possibilidade de o estágio supervisionado e a prática de ensino contribuírem para a (re)construção de saberes docentes durante o processo formativo, especificamente dos acadêmicos do curso de Pedagogia que atuam como professores da educação básica. O estudo desses componentes curriculares na formação inicial de professores deve possibilitar a articulação reflexiva entre os conhecimentos teóricos e a prática vivenciada nas escolas, campo de estágio. Para o desenvolvimento desta pesquisa optou-se por uma abordagem de cunho qualitativo fundamentada em bibliografia sobre formação de professores. A coleta de dados foi realizada por meio de análise documental e questionários aplicados a quatro docentes e catorze acadêmicos da instituição analisada. O estudo apontou que a Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado são concebidos como um espaço e tempo que possibilitam a construção de saberes docentes, especificamente dos acadêmicos que já atuam como professores da educação básica.

**Palavras-chave:** Estágio. Prática de Ensino. Saberes. Professores.

### **ABSTRACT**

This research aimed to analyze the possibility of supervised internship and teaching practice to contribute to the (re) construction of teaching knowledge during the training process, specifically the pedagogical course students who act as teachers of basic education. The study of these curricular components in the initial formation of teachers should allow the reflexive articulation between the theoretical knowledge and the lived experience in the schools, field of training. For the development of this research we opted for a qualitative approach based on a bibliography about teacher training. The data collection was done through documentary analysis and questionnaires applied to four teachers and fourteen academics of the analyzed institution. The study pointed out that the Teaching Practice and the Supervised Internship are conceived as a space and time that make possible the construction of teaching knowledge, specifically of the academics who already act as teachers of basic education.

**Keywords:** Stage. Teaching Practice. Knowledge. Teachers.

### **RESUMEN**

Esta investigación busca analizar la posibilidad de que la práctica supervisada y la práctica de enseñanza contribuyan a la (re)construcción de saberes docentes durante el proceso formativo, específicamente de los académicos del curso de Pedagogía que actúan como profesores de la educación básica. El estudio de estos componentes curriculares en la formación inicial de profesores debe posibilitar la articulación reflexiva entre los conocimientos teóricos y la práctica vivenciada en las escuelas, campo de pasantía. Para el desarrollo de esta investigación se optó por un abordaje de cunho cualitativo fundamentado en bibliografía sobre formación de profesores. La recolección de datos fue realizada por medio de análisis documental y cuestionarios aplicados a cuatro docentes y catorce académicos de la institución analizada. El estudio apuntó que, la Práctica de Enseñanza y la Pasantía Supervisada son concebidas como un espacio y tiempo que posibilitan la construcción de saberes docentes, específicamente de los académicos que ya actúan como profesores de la educación básica.

**Palabras-clave:** Pasantía. Práctica de la Enseñanza. Conocimiento. Profesores.

## Introdução

**E**ssa pesquisa objetivou analisar a possibilidade de o Estágio Supervisionado e da Prática de Ensino contribuírem para a (re)construção de saberes docentes durante o processo formativo, especificamente dos acadêmicos do curso de Pedagogia que já atuam como professores da educação básica, pois é na formação inicial de professores que se deve possibilitar o ensino e a investigação pedagógica como unidade do trabalho docente, objetivando a articulação reflexiva entre os conhecimentos teóricos e a prática vivenciada nas escolas, campo de estágio. Nesse sentido, a contribuição deste trabalho está em discutir uma proposta que apresenta como eixos articuladores as disciplinas de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado, expressando a possibilidade de uma formação docente que extrapole as balizas colocadas pelas concepções tradicional e técnica do fazer docente e que propicie ao professor que já atua na educação básica (re)significar os seus saberes docentes e contribuir para formar professores sujeitos-autores, que farão da sua prática pedagógica e social um processo contínuo de investigação. Como afirma Fazenda (2005, p. 24),

[...] só assim se estará proporcionando ao futuro professor meios para observar e descobrir na própria sala de aula elementos teóricos presentes ou não, e a possibilidade de vivenciar uma prática, criticada e refletida, a concomitância entre teoria e prática.

Nesse sentido, esta pesquisa pretende contribuir com as discussões que estão sendo realizadas em estudos nacionais e também internacionais sobre a formação dos profissionais da educação. Apesar de existir uma produção bibliográfica relativamente extensa sobre a formação inicial do professor e as práticas de estágio supervisionado, ainda há uma carência de estudos que os relacionem a um espaço privilegiado na formação inicial do professor, possibilitando especificamente a (re)construção de saberes dos acadêmicos que já atuam como professores na educação básica. Para o desenvolvimento desta pesquisa, optou-se por uma abordagem de cunho qualitativo, pois essa abordagem permite ao pesquisador uma melhor compreensão de valores, opiniões, crenças e atitudes que sustentam a postura, a visão de mundo e as relações entre os sujeitos envolvidos e a significação que esses sujeitos atribuem ao fato pesquisado, consistindo em instrumento fundamental para desvelar a complexidade da realidade investigada.

Foi aplicado um questionário para quatro professores que trabalham diretamente com o Estágio Supervisionado e Prática de Ensino na instituição pesquisada e dez discentes do curso de Pedagogia que atuam como professores regentes na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. De acordo com Lüdke e André (2013), esse instrumento de pesquisa é composto por perguntas fechadas e abertas, a partir das quais o sujeito tem a possibilidade de dissertar sobre o tema proposto. Para selecionar esses acadêmicos como sujeitos desta pesquisa, considerou-se o pressuposto de que, no decorrer do curso de Pedagogia, especificamente na realização do Estágio Supervisionado, eles tiveram a possibilidade de (re)significar seus saberes docentes, refletindo sobre as experiências que traziam da sua prática pedagógica, e assim projetar um novo conhecimento sobre o seu fazer. Dessa forma, esses sujeitos puderam confirmar ou não se a realização do Estágio Supervisionado e da Prática de Ensino do curso de Pedagogia da instituição pesquisada contribui para a (re)significação de saberes necessários à qualificação da sua prática pedagógica.

Com o intuito de se manter o sigilo em relação aos participantes, denominou-se os acadêmicos pela letra "A", assim, eles foram numerados de A-1 a A-10. Da mesma forma os professores foram denominados pela letra "P", sendo também numerados de P-1 a P-4. A partir de suas respostas, foi possível recolher informações e analisar as contribuições do Estágio Supervisionado e da Prática de Ensino para a construção e (re)significação dos saberes docentes para os acadêmicos que já atuam como professores da educação básica.

Também se optou em realizar a análise de dados dos relatórios de estágio, que são documentos construídos pelos alunos normalmente no final de cada etapa do estágio, nos quais procuram evidenciar, sobretudo, a sua contribuição, bem como explicitar as aprendizagens construídas ao longo desse processo. Barreta (2008) afirma em sua pesquisa que os relatórios de estágio expressam a finalização de um processo, sendo instrumento valioso de registro, reflexão e avaliação, por meio dos quais “[...] podem ser levantados os pontos positivos e os pontos negativos ou frágeis da caminhada para propiciar um constante ir e vir entre teoria e prática” (BARRETA, 2008, p. 66).

Esse estudo apontou que a Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado enquanto eixos articuladores do curso de Pedagogia não se restringem a mera preocupação com o cumprimento da carga horária exigida, mas que são concebidos como um espaço e tempo que possibilitam a relação dos fundamentos teóricos com a prática profissional, possibilitando a construção de saberes docentes, especificamente, dos acadêmicos que já atuam como professores da educação básica.

### **Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado na formação docente**

Autores como Pimenta e Lima (2011), Piconez (2004), Miranda e Silva (2008), Neto e Maciel (2002), Freitas (2002), Candau (2011), entre outros, têm chamado a atenção para situações precárias de estágios, mesmo dentro de um currículo em que se estabelece a docência, como base da formação do pedagogo. Dessa forma, verifica-se na grande maioria dos cursos de formação docente que o estágio curricular predomina como elemento estanque, isolado do conjunto dos demais componentes do curso, sendo trabalhado de forma fragmentada, impossibilitando a compreensão do conhecimento e da realidade social de forma ampla e integrada. Mizukami e Reali (2002, p. 125), em suas pesquisas sobre a formação de professores, relatam que na organização do currículo nos cursos de formação de professores a prática é realizada no final do curso, expressando um “coroamento” dos estudos teóricos realizados no início do processo de formação. De acordo com as autoras:

[...] frequentemente, os cursos são organizados de maneira que as disciplinas teóricas de conteúdo específico precedem às de conteúdo pedagógico e às chamadas prática de ensino. Nestas circunstâncias é possível destacar que a relação teoria e prática torna-se comprometida pela pouca vinculação existente entre as disciplinas teóricas e aquelas de conteúdo prático-pedagógico, além do fato de a inserção do aluno/futuro professor nas situações reais de sala de aula ocorrer tardiamente e de pouco tempo destinado ao efetivo, exercício profissional sob supervisão (MIZUKAMI E REALI, 2002, p. 125).

Contreras (2002, p. 90-91) contribui com a análise desta temática destacando que está expresso nessa perspectiva de formação o modelo da racionalidade técnica:

A idéia básica do modelo de racionalidade técnica é que a prática profissional consiste na solução instrumental de problemas mediante a aplicação de um conhecimento teórico e técnico, previamente disponível, que procede da pesquisa científica. É instrumental porque supõe a aplicação de técnicas e procedimentos que se justificam por sua capacidade para conseguir os efeitos ou resultados desejados.

Assim, o estágio se limita ao momento da prática em que a ação se reduz à aplicação de técnicas, manejo de classe, preenchimento de planilhas, restringindo-se tão somente a uma tarefa burocrática, que passa apenas pela determinação de uma carga horária a ser cumprida e a produção de extensos relatórios sem fundamentos. Dessa forma, caracteriza-se em treinamento e, portanto, não possibilita ao estagiário uma reflexão fundamentada da relação teoria e prática, sobre o fazer pedagógico. Schön (1992) afirma que a racionalidade técnica prevalece nas universidades que

formam o docente e que essa formação pressupõe que os problemas enfrentados pelos profissionais possam ser solucionados pela aplicação de teorias e técnicas. Nesse sentido, o autor enfatiza que este tipo de educação é insuficiente para munir o profissional para a resolução de situações problemáticas, de casos únicos, que não estão nos livros e que certos profissionais enfrentam em sua prática.

Sendo assim, é comum as instituições formadoras estabelecerem correspondência linear entre os fundamentos teóricos e as práticas vivenciadas nas escolas, campo de estágio, respaldadas na ideia de que o estágio constitui a parte prática do curso. Esse fato gera lacunas no processo de formação, dificultando o entendimento de que “[...] a prática é intencionada pela teoria que por sua vez é modificada e legitimada pela prática” (PIMENTA, 2012, p. 66). Essa situação é somada a outras dificuldades de várias ordens como: a falta de compreensão, por parte dos estagiários, dos fundamentos teóricos para realizar as atividades de estágio; a não integração dos cursos de licenciatura com as escolas, campo de estágio; a falta de acompanhamento dos professores orientadores dos estágios, e outras situações que comprometem o processo formativo.

Essa forma de vivenciar as atividades de Estágio e a Prática de Ensino não contribui para a formação do acadêmico e também não proporciona qualquer contribuição à escola, campo de estágio. No entanto, acredita-se que a realização do estágio deve superar os limites impostos pela problemática descrita. A sua peculiaridade está exatamente em compreender as complexas relações que se estabelecem na escola, de forma geral, e na sala de aula, de forma especial. É o local onde o futuro professor irá exercer a sua ação profissional. As situações ali detectadas precisam ser estudadas e aprofundadas à luz do conhecimento científico.

Essa prática leva os estagiários a uma nova dimensão de trabalho de sala de aula. Valorizar a dimensão prática tanto quanto a dimensão teórica, não como componentes dicotômicos, mas indissociáveis na formação de professores, demanda não somente realizar mudanças ou pequenas alterações na organização das disciplinas denominadas de caráter prático, mas sobretudo refletir sobre as possíveis formas inovadoras de conceber a organização curricular dos cursos de licenciatura, para que assim haja possibilidade de formar professores que entendam a sua prática profissional, antes de tudo, como prática social.

Nessa perspectiva, o estágio deixa de ser um treino e aplicação de técnicas e passa a ser um dos momentos da formação do futuro professor, possibilitando-lhe a vivência de um fazer pedagógico que tenha sentido, pois lhe proporciona oportunidades educativas que articulam teoria e prática, levando esse professor a refletir sobre sua ação profissional e sua intencionalidade, apropriando-o da realidade escolar na qual está inserido. Pacheco e Masetto (2007) salientam que o estágio passa a constituir um verdadeiro “espaço-aula” e não apenas uma oportunidade de aplicação dos fundamentos disciplinares adquiridos no curso de formação.

Dessa forma, “[...] ao mesmo tempo em que integra prática e teoria, o estágio colabora para que o aprendiz viva o ambiente, o cenário, os personagens, os grupos, os companheiros, o ambiente físico, os problemas e as questões do dia a dia de sua profissão” (PACHECO; MASETTO, 2007, p. 143). Outrossim, a Prática de Ensino também deve desenvolver comportamentos de observação e reflexão crítica para realização de intervenções planejadas de acordo com as necessidades e possibilidades dos sujeitos envolvidos, características próximas à postura de um investigador, capaz de analisar e reorientar o seu processo de intervenção, quando necessário. Nesta perspectiva Kulcsar (2004, p. 71-72) esclarece que

Prática de Ensino é a disciplina que proporciona aos alunos o contacto com a prática social e cria condições para a percepção dos problemas inerentes à atividade docente, para a proposição de alternativas de solução a esses problemas, analisando-as criticamente, fazendo a aplicação de uma proposta dentro de um processo orientado de Estágio Supervisionado.

A autora ainda relata que as aulas da disciplina de Prática de Ensino devem propiciar aos acadêmicos o estudo de referencial teórico que subsidie a ação docente, conciliando a relação teoria à prática docente, possibilitando a reflexão crítica do fazer docente. Também destaca que durante essas aulas, o acadêmico participará de mini-aulas, oficinas para confecção de materiais e atividades pedagógicas que serão aplicadas durante o estágio supervisionado, respeitando as peculiaridades da escola de educação básica. Nesse sentido, a autora conclui que a Prática de Ensino possibilita ao acadêmico, sob a forma de estágio supervisionado, fazer a leitura de uma determinada realidade e por meio dos elementos teóricos obtidos nos fundamentos disciplinares, formular propostas de intervenção para resolução dos problemas e desafios existentes na realidade educacional e social. Assim, considera-se oportuno nessa pesquisa sintetizar o conceito e a organização da Prática de Ensino e do Estágio Curricular Supervisionado que fazem parte do processo inicial de formação docente. A tabela 1 descreve essa síntese.

**Tabela 1.** Conceito e organização de estágio e de prática de ensino

Estágio Curricular Supervisionado	Prática de Ensino
<b>Conceito</b>	<b>Conceito</b>
Componente integrante do currículo dos cursos de licenciatura, sendo concebido como tempo e espaço de aprendizagem e não apenas como atividade extracurricular realizada para o cumprimento de uma carga horária de forma isolada e descontextualizada do curso. Ao mesmo tempo em que integra prática e teoria, o estágio colabora para que o futuro professor compreenda e reflita sobre as relações que ocorrem no ambiente escolar, seu futuro <i>locus</i> profissional.	A disciplina de prática de ensino, sob a forma de Estágio Supervisionado, configura-se como um componente teórico-prático. Proporciona a leitura de uma determinada realidade e por meio dos elementos teóricos obtidos nos fundamentos disciplinares, possibilita formulação de propostas de intervenção para resolução dos problemas e desafios existentes na realidade educacional e social.
<b>Organização</b>	<b>Organização</b>
Segundo as diretrizes vigentes, deve ocorrer ao longo do curso, em regime de colaboração estabelecido entre a escola de educação básica e instituição formadora, assegurando aos futuros professores experiência no exercício profissional e a possibilidade de integração entre a teoria e a prática.	Ocorre nas instituições formadoras e por meio de aulas dialógicas, debates, orientações, leituras e propicia ao acadêmico a reflexão-ação da prática docente mediante constante estudo do referencial teórico-metodológico e possibilita, sob a forma de estágio supervisionado, intervenção significativa na realidade educacional e social.

**Fonte:** Elaboração da autora.

No processo de formação docente, tanto a Prática de Ensino quanto o Estágio Supervisionado requerem a mobilização dos saberes teóricos e práticos capazes de propiciar ao futuro professor a investigação de sua própria atividade e, a partir dela, o estudante pode constituir seus saberes num processo contínuo, como sujeito de suas práticas. Essas disciplinas também propiciam a apropriação mais significativa da realidade social e escolar que capacita o aprendiz a interpretar a sua prática e a redirecioná-la, quando necessário. Ainda, elas direcionam a articulação dos conhecimentos teóricos conjuntamente com a instrumentalização técnica, a fim de atender as necessidades e possibilidades de aprendizagem de seus alunos.

Dessa forma, tem-se a possibilidade de uma formação docente que extrapole as balizas colocadas pelas concepções tradicional e técnica do fazer docente e que propicie ao futuro professor oportunidades concretas para que não seja mero consumidor de conhecimentos fragmentados em seu processo de formação mas possibilite, especialmente aos acadêmicos que já atuam como professores na educação básica, a detecção de problemas do cotidiano escolar e a busca de soluções para responder aos diferentes desafios da prática escolar por meio da literatura pedagógica, da troca de experiências com os colegas e da utilização de diferentes recursos (SANTOS, 2011).

### **Prática de ensino e o estágio supervisionado: mobilização de saberes teóricos e práticos**

A partir da análise dos questionários e dos relatórios de estágio do curso de Pedagogia essa pesquisa verificou a possibilidade de mobilização dos saberes teóricos e práticos capazes de propiciar aos acadêmicos do curso de Pedagogia, que já atuam como docentes na educação básica, a investigação de sua própria atividade e, a partir dela, construir seus saberes num processo contínuo, de modo a se colocar como atores partícipes de suas práticas. Ao analisar os dados coletados constatou-se que o processo de formação possibilitou aos acadêmicos da instituição pesquisada a compreensão de que:

[...] a disciplina de Prática de Ensino da Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental e o Estágio Supervisionado proporcionam aos seus acadêmicos um embasamento teórico sobre os aspectos pedagógicos que envolvem o processo educativo, e, além disso, propicia o envolvimento dos alunos em situações escolares reais, sendo possível conhecer a dinâmica de uma instituição escolar, através do Estágio Supervisionado (RELATÓRIO DE ESTÁGIO, p. 23).

E mais, “[...] mesmo já tendo a prática em sala, com o curso superior e o estágio, o meu trabalho passou a ter muito mais qualidade, por entender e conhecer a teoria e também o porquê e para que fazer” (A-10). As pesquisas de Candau e Lelis (2011), Piconez (2004), Brzezinski (1996), Kuenzer (2003), Pimenta (2012, 2014,), Pimenta e Lima (2011), entre outras, apontam especialmente para a dicotomia teoria-prática na formação dos professores, gerada entre outras questões quando os Estágios Supervisionados realizados apenas ao final do curso são concebidos como o polo prático, não envolvendo as demais disciplinas no processo de realização interdisciplinar da prática. Freitas (2010, p.93), confirma a dicotomia entre a teoria e prática quando assegura que:

Temos uma estrutura universitária que se organiza propedeuticamente, ou seja, toda nossa estrutura de graduação está montada em cima de uma concepção curricular que tem, implicitamente, uma noção de teoria e prática que aponta para o seguinte: primeiro temos que dar a teoria para depois, ela ser aplicada a situações práticas. A nossa organização universitária está montada em cima desta visão. Os cursos e aulas começam, em geral, com teoria e depois vão passando para aspectos práticos.

A autora continua explicando que essa estrutura curricular universitária induz os acadêmicos a separar em seu processo de formação esses dois polos fundamentais e indissociáveis, teoria e prática. Dessa forma, encontram dificuldades para relacionar a vivência de suas experiências práticas com os conhecimentos teóricos visitados durante o curso de formação e, assim, produzir conhecimento novo sobre a escola, o ensino e a educação. Contudo, a dificuldade de relacionar a teoria e prática não é expressa pelos acadêmicos da instituição pesquisada como se pode constatar nas afirmações a seguir:

Tomando como ponto fundamental a necessidade de se articular teoria e prática, foi possível relacionar o conhecimento científico adquirido em sala de aula com a experiência vivenciada no seio de uma instituição escolar. Experiência essa, alcançada por meio do Estágio Supervisionado. (RELATÓRIO DE ESTÁGIO, p. 13).

[...] mesmo já tendo a prática de sala, com o curso superior e o estágio, o meu trabalho passou a ter muito mais qualidade, por entender (conhecer) a teoria, o porquê e o para quê fazer, adquirir conhecimentos, novas práticas e formas de atuar. (A-3)

Os acadêmicos também reconheceram que tiveram a oportunidade de pensar e refletir sobre os processos de ensinar e aprender, colocando em prática, nos contextos escolares, os conceitos e fundamentos aprendidos com a aquisição da teoria, constituindo assim seus saberes sobre a prática. Desta forma testemunham que:

Tanto a organização como toda orientação que recebi para a execução do meu estágio foram importantes para meu crescimento, mesmo eu já atuando em sala de aula, muitos conceitos só fui capaz de compreender e aplicar em sala após meu estágio. (A-7)

Segundo Pimenta e Lima (2011), o estágio como componente curricular pode não ser uma completa preparação para a docência, mas é possível que professores da escola campo de estágio, acadêmicos e os professores da instituição formadora problematizem questões inerentes à profissão docente, como: “[...] o sentido da profissão, o que é ser professor na sociedade em que vivemos, como ser professor, a escola concreta, a realidade dos alunos nas escolas de ensino fundamental e médio, a realidade dos professores nessas escolas, entre outras” (PIMENTA; LIMA, 2011, p. 100). A Prática de Ensino e o Estágio Curricular Supervisionado também devem constituir um espaço e tempo de construção de aprendizagens significativas no processo de formação inicial de professores. Essa construção não ocorre de forma isolada, mas concomitantemente com as disciplinas teóricas realizadas nos cursos de formação, permeada pelo processo de reflexão.

Mas, para possibilitar a construção de saberes, não é suficiente apenas encaminhar o acadêmico à escola, campo de estágio. É imprescindível que antes, durante e depois da realização das etapas de observação e participação investigativa e aplicação do projeto de estágio, seja destinado um espaço e tempo no currículo do curso de formação para uma análise crítica e diálogo, no intuito de integrar a realidade vivenciada na escola, campo de estágio, com os elementos estudados no curso de formação. Pela análise dos relatórios de estágio esse momento é considerado primordial no processo de formação inicial, na instituição pesquisada, sendo confirmado por meio dos relatos a seguir:

Com apoio da professora regente, verificaremos os conteúdos trabalhados durante o primeiro e segundo bimestres e tentaremos definir o perfil da turma para que possamos elencar os temas prováveis para aplicação do projeto de estágio. Feito isso, retornaremos à sala de aula (Curso de Pedagogia) para, juntamente com as professoras das Metodologias e Prática de Ensino, socializarmos os relatórios e receber as orientações para elaboração do projeto de estágio (RELATÓRIO DE ESTÁGIO, p. 5).

A partir deste relato, fica explícito que a construção de conhecimentos ocorre na medida em que as experiências vivenciadas nos estágios são discutidas e teorizadas num momento destinado a essa finalidade, durante o processo de formação inicial. Sendo assim, não basta encaminhar o acadêmico à escola-campo de estágio. É necessário que os conhecimentos da realidade escolar adquiridos pelos alunos sejam considerados no currículo do curso de formação e dessa forma haja uma interação entre a realidade profissional e os fundamentos teóricos estudados no curso. No entanto, é importante salientar que somente por meio do estágio curricular não será possível desenvolver todos os saberes necessários ao exercício da docência, pois segundo Tardif (2010) os professores possuem, desenvolvem e adquirem saberes variados e heterogêneos e que não provém de uma fonte única, mas de várias fontes e diferentes momentos da história de vida e da carreira profissional. Neste sentido, o professor se serve de:

[...] cultura pessoal, que provém de sua história de vida e de sua cultura escolar anterior; ele também se apóia em certos conhecimentos disciplinares adquiridos na universidade, assim como em certos conhecimentos didáticos e pedagógicos oriundos de sua formação profissional; ele se apóia também naquilo que podemos chamar de conhecimentos curriculares veiculados pelos programas, guias e manuais escolares; ele se baseia em seu próprio saber ligado à experiência de trabalho, na experiência de certos professores e em tradições peculiares ao ofício de professor (TARDIF, 2010, p. 13).

Ainda sobre a produção de saberes no processo de formação inicial, Freire (1996), argumenta que é necessário que o professor compreenda que um dos saberes indispensáveis para a prática docente é assumir-se como sujeito também da produção do saber, compreendendo que ensinar não é transferir conhecimento, mas ensinar é mobilizar uma diversidade de saberes e criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção. Segundo Pimenta e Lima (2011, p. 61), o estágio curricular supervisionado “[...] como campo de conhecimento e eixo curricular central nos cursos de formação de professores possibilita que sejam trabalhados aspectos indispensáveis à construção dos saberes e das posturas específicas ao exercício profissional docente”.

Assim sendo, o estágio se constitui para quem já exerce o magistério, um espaço de reflexão sobre suas práticas, a partir das teorias, sendo possível ressignificar os seus saberes docentes e assim produzir conhecimentos. Neste sentido, os acadêmicos que já atuam como professores da educação básica, confirmam a produção desse novo saber como mostra o seguinte relato: “[...] ao realizar o estágio, tive a oportunidade de observar diferentes formas de ensinar. Desta forma, pude aprender muito com os professores que já atuam na área há algum tempo” (A-10). Outra constatação dessa realidade pode ser observada em:

Considero a realização do estágio supervisionado extremamente importante dentro do curso de Formação de Professores, pois para os acadêmicos que ainda não atuam na área o estágio oferece a prática e, para quem já atua, dá a oportunidade de confrontar a forma de atuar em sala de aula com a de outros educadores, como também nos permite relacionar teoria e prática. (A-9)

Os saberes experienciais dos professores são temporais, ou seja, são adquiridos através do tempo e são construídos pelos próprios professores no exercício de suas funções e na prática de sua profissão. “São saberes que brotam da experiência e são por ela validados. Incorporam-se à vivência individual e coletiva sob a forma de “habitus” e de habilidades, de saber fazer e de saber ser” (TARDIF, 2010, p. 39). Nesse sentido, o saber docente caracteriza-se como um saber plural, originado “[...] de vários contextos, circunstâncias e instituições, assim como da experiência pessoal e profissional, dos saberes das disciplinas, e atividades práticas proporcionadas pelos cursos de formação” (MIZUKAMI; REALLI, 2002, p. 232).

Na instituição pesquisada, é possível perceber que o Estágio Supervisionado possibilita a construção de saberes em diversas situações e também envolve diferentes atores que participam do processo formativo. No depoimento da acadêmica, observa-se que em momento de orientação, na instituição de formação, há socialização e compartilhamento de saberes por meio das orientações dos professores de Metodologias e Prática de Ensino.

Estes projetos foram discutidos, refletidos e analisados entre os grupos (acadêmicos) e supervisionados pelas professoras de Metodologias e Prática de Ensino da Educação Básica, para que atingissem um nível de qualidade e interdisciplinaridade necessário para elaboração das aulas como um todo. Cada estagiária adequou seu projeto de acordo com o perfil e necessidade da turma (RELATÓRIO DE ESTÁGIO, p. 16).

Em outro relatório, percebe-se que o acadêmico, por meio da explicação da pedagoga da escola, campo de estágio, compreende a função do Projeto Político Pedagógico e como esse documento está relacionado ao regimento e a sua influência no trabalho realizado pelo professor no contexto escolar.

Para melhor exemplificar a importância do Projeto Político Pedagógico, a pedagoga afirmou que este trabalha em conjunto com o Regimento Escolar, que é um documento onde constam as normas e regras que norteiam o trabalho da instituição (RELATÓRIO DE ESTÁGIO, p. 15).

Percebe-se, portanto, que a produção e socialização de saberes necessários à docência não têm como *locus* somente instituições formadoras, mas também estão presentes nas escolas, campo de estágio e em outros espaços de desenvolvimento profissional docente. Segundo Tradif (2010), os professores da escola, campo de estágio, devem ser reconhecidos como sujeitos de conhecimentos e não apenas como objetos de pesquisa. Analisando os relatórios, percebe-se que os professores da escola campo de estágio contribuem de forma significativa no processo de formação dos futuros docentes, estabelecendo uma parceria que pode ser denominada de formativa, assumindo assim o papel de agentes formadores dos acadêmicos durante a realização do estágio supervisionado.

Constata-se que a parceria também se realiza por meio da interação entre os conteúdos vivenciados na escola, campo de estágio, e os conteúdos estudados na instituição formadora. Essa interação pode ser verificada quando o acadêmico em seu relatório de estágio registra que: “[...] o tema do projeto de estágio será definido a partir das observações realizadas em sala de aula e também considerando os conteúdos trabalhados nas metodologias de ensino do curso de Pedagogia” (RELATÓRIO DE ESTÁGIO, p.17). Nos dois relatos a seguir, os acadêmicos pesquisados descrevem a construção de saberes teóricos e práticos referentes à educação infantil, mediados pelo professor coordenador de estágio. Desta forma, é possível verificar que o processo de reflexão sobre a experiência, à luz da teoria, orientado pelo professor supervisor de estágio, poderá favorecer a construção de novos saberes pelos acadêmicos.

Com o auxílio do professor coordenador de estágio, entramos em contato com linhas teóricas e conhecemos importantes autores que estudam sobre aprendizagem e desenvolvimento infantil, bem como Centros de Educação Infantil municipais e suas respectivas políticas educacionais, além de realizar a análise de seu Projeto Político Pedagógico. (RELATÓRIO DE ESTÁGIO, p. 05).

Tanto a organização como toda orientação que recebi das professoras responsáveis pelo estágio foram importantes para meu crescimento. Mesmo eu já atuando em sala de aula, só fui capaz de compreender muitos conceitos e aplicá-los na prática após o meu estágio. (A-3)

Acredita-se que a orientação de estágio constitui uma atividade que exige do professor orientador a capacidade de articular conhecimentos teóricos e práticos, possibilitando que os estagiários possam observar, participar e intervir, por meio do projeto de estágio, de forma crítica e reflexiva, contribuindo assim com a escola, campo de estágio e ressignificando o seu processo de formação. Nesse sentido, ressalta-se que o trabalho do professor orientador de estágio além das “muitas atribuições é uma tarefa árdua” (P-4). Uma das professoras faz o seguinte comentário:

Para ser professor orientador de estágio, você também precisa ter muito conhecimento teórico. Antes de colocar seus alunos para estagiarem, você deve orientá-los sobre a ética, postura, responsabilidade e principalmente compromisso que estão assumindo. Seu papel é de mediador, é você quem conduzirá todo processo, desde o contato com a escola, a supervisão dos estagiários no local de seus estágios, enfim, você é o orientador dessa etapa tão importante e deve saber o quanto é responsável pelo aluno e pelo seu processo de aprendizagem. (P-2)

Nessa perspectiva, o professor orientador de estágio acompanha o aluno à escola campo de estágio, orientando-o no decorrer de todo o processo. Assim, o professor orientador mais do que informar ou transmitir conhecimentos, reflete conjuntamente com o futuro professor sobre a atuação docente, identificando as teorias presentes em sua prática e intervindo para a construção de uma atuação docente reflexiva. Nesse sentido, os momentos de prática somados aos momentos de problematização dos fundamentos teóricos possibilitarão ao acadêmico que já atua como professor da educação básica a reflexão sobre a prática docente observada nas escolas, campo de estágio, como também da sua própria prática pedagógica. A análise dos questionários também revelou que os discentes consideram o estágio supervisionado um momento significativo para o seu processo de formação, envolvendo aspectos que extrapolam a simples realização de uma carga horária, pois estabelece uma rede de relações entre os conhecimentos teóricos, problematizados nos cursos de formação, e a realidade social vivenciada nas escolas, campo de estágio, possibilitando aos acadêmicos, que já atuam como professores, a capacidade de analisar e investigar o próprio fazer docente. Essa realidade pode ser verificada a partir da seguinte declaração:

A realização do estágio supervisionado é de extrema importância para o processo de ensino e aprendizagem, pois é um momento privilegiado para um contanto mais sistemático e real com a sala de aula, oferecendo aos estagiários a possibilidade de colocar em prática os conceitos aprendidos na teoria. (A-10)

Outro aluno relata que “[...] com a realização do estágio foi possível compreender e ter contato com outras práticas educacionais e diferentes modos de ensinar, sendo possível comparar e pensar a minha prática docente” (A-8). No entanto, o sentimento de contribuição do estágio não é unânime entre os acadêmicos, pois uma das respostas à pergunta do questionário sobre a importância do estágio foi a seguinte: “[...] considero que, para quem já atua como docente na educação básica, o estágio seja de pouca importância, pois esse sujeito já tem a experiência e a prática que o estágio supervisionado proporciona” (A-13).

Porém, ao responder outras perguntas do questionário a mesma acadêmica entra em contradição com sua resposta sobre a importância do estágio quando relata que mesmo tendo experiência na docência o estágio proporciona a construção de novos saberes. Segue o seu relato: “[...] como eu trabalho há alguns anos em escola já estava habituada com essa experiência escolar, porém cada escola é única e cada sala tem seu perfil e por isso sempre temos algo novo a aprender” (A-13). E mais: “[...] o estágio é importante quando o indivíduo não atua em determinada área, para mim o estágio na educação infantil não me acrescentou nada, mas no ensino fundamental pude aprender muita coisa” (A-13).

Dessa forma, pode-se perceber que mesmo já conhecendo a realidade do contexto educacional, especificamente da educação infantil, a acadêmica vivencia em outro nível de ensino a construção de saberes diferentes daqueles existentes em seu lócus profissional. Nesta pesquisa, também por meio do questionário foi indagado aos professores da instituição formadora que trabalham diretamente com a Prática de Ensino e com o Estágio Curricular Supervisionado sobre a importância desses componentes curriculares para os acadêmicos que já atuam no magistério da educação básica. Segundo uma das professoras:

[...] possibilita enriquecer a formação docente a partir da vivência em instituições privadas e públicas, capacitando o professor a uma análise crítica dos seus funcionamentos, de suas especificidades, de suas práticas pedagógicas, dos processos de desenvolvimento da aprendizagem, bem como lhe proporciona a reflexão da prática docente mediante constante estudo teórico-prático. (P-1)

Pimenta e Lima (2011) afirmam que a caminhada pelas atividades de estágio para quem já exerce o magistério deve constituir uma possibilidade de reafirmação da escolha pela profissão docente. Analisando os relatórios de estágio, verificou-se que os acadêmicos da instituição pesquisada também concebem o estágio como um espaço e tempo por meio do qual possibilitam certificar-se

de que o magistério constitui a opção profissional escolhida. Nesse sentido, no relato a seguir, o acadêmico declara que “[...] com o estágio foi possível perceber diferentes métodos de trabalho, propostas diferenciadas. Isso me fez analisar e decidir o que realmente eu queria ou não para a minha vida profissional” (A-4). Outro acadêmico afirma que o estágio foi importante para definir o seu perfil profissional, pois testemunha que:

[...] o principal foi minha percepção de que não tenho perfil para a educação infantil. Conheci, lá na sala dos pequeninos, minhas falhas e falta de jeito para trabalhar com eles. Dessa forma, o tempo de estágio foi decisivo para eu decidir em que nível de ensino realmente quero trabalhar e para confirmar o meu perfil como professora alfabetizadora (A-09).

Para alguns acadêmicos, o estágio também constitui um momento que possibilita o conhecimento e a compreensão do sentido da profissão e da dimensão social de ser professor na sociedade atual. Neste sentido, a professora que acompanha os acadêmicos no estágio declara que “[...] quando são inseridos no estágio, percebo que os alunos se tornam mais comprometidos e acabam tendo consciência de como a profissão que escolheram é importante. Aqueles que já atuam, muitas vezes acabam adquirindo nova postura” (P-2). Nesse sentido, destaca-se a seguinte declaração de uma acadêmica “[...] a profissão de educador é uma prática social, uma forma de intervir na realidade social, a qual só tem sentido quando tem envolvimento, intencionalidade, procurando uma transformação da realidade” (A-1).

Desta forma, o estágio supervisionado é concebido como um espaço e tempo importante no processo formativo, pois possibilita refletir sobre o fazer docente, viabilizando aos acadêmicos momentos de “[...] construção de conhecimento por meio da reflexão, análise e problematização da prática” (PIMENTA; LIMA, 2011, p. 48). O estágio é também momento de partilha, de socialização, de trocas de experiências e de conhecimentos vivenciados e apreendidos. Enfim, todos os sentimentos que o acadêmico estabelece com os professores regentes, com os professores do curso de formação, com os alunos da escola, campo de estágio e todas as relações que ocorrem em sala de aula, num contexto social concreto, também fazem parte do processo de formação docente (MONIZ, 2010). Nesta perspectiva, há expectativas e trocas de conhecimentos e de experiências, conforme segue:

Após aplicarmos o projeto, obteremos os resultados e retornaremos à sala de aula no Curso de Pedagogia para socializarmos nossas experiências com nossos colegas, onde cada qual irá expor seu projeto e as atividades realizadas, compartilhando as dificuldades e êxitos obtidos (RELATÓRIO DE ESTÁGIO, p. 12).

Também há sentimentos de resistência, aprendizagem e de saudades na realização do estágio, como observado a seguir:

[...] no início era algo que eu não queria, tinha uma certa resistência, pois já tinha experiência na educação infantil. Depois, percebi o quanto podia aprender com aquele momento vivenciando a realidade da atuação profissional. Quando terminei meu estágio, senti muita saudade. (A-5)

A possibilidade de construir conhecimentos a partir da observação da prática do outro é uma aprendizagem descrita pelos alunos, não como modelo do que se deve e do que não se deve fazer, mas como um saber construído no processo de formação que certamente se tornará uma referência à sua própria prática futura. A construção desta aprendizagem pode ser verificada a partir dos relatos abaixo:

Porque mesmo que já atue, você vê a prática e a didática de outro professor, a realidade de alunos diferentes, de escolas diversas. Afinal temos que aprender trabalhar nos mais variados ambientes e com crianças de diferentes níveis de aprendizagens (A-10).

A partir dessas considerações sobre saberes, pode-se afirmar que, durante o processo de formação inicial, o estágio constitui-se “[...] como parte desta cadeia formativa presente na vida dos que optam pela docência, ao longo da trajetória profissional” (AROEIRA, 2009, p. 127). Neste sentido, a compreensão da Prática de Ensino e do Estágio Curricular como espaço de aprendizagem é demonstrada pelos acadêmicos em seus relatos, considerando o que eles apontam como momentos significativos para a construção de saberes docentes. Esses momentos ocorreram tanto na instituição formadora, quanto na realização do estágio nas escolas de educação básica, pois:

Diante de todas as fases executadas, pode-se concluir que tal parceria foi de suma importância para os estagiários, pois constituiu uma vivência significativa no nível de ensino em que poderão atuar posteriormente e também propiciou o conhecimento de uma prática pedagógica diferenciada (RELATÓRIO DE ESTÁGIO, p. 11).

Entretanto, é preciso salientar que o conhecimento experiencial adquirido pelo professor não se resume somente na aquisição de conhecimentos técnicos padronizados cujos modos operatórios são codificados e conhecidos de antemão, por exemplo, em forma de rotinas, de procedimentos ou mesmo de receitas, “[...] mas trata-se de situações novas e únicas que podem ser enriquecidas, quando articuladas a um processo permanente de reflexão e discernimento, para que possa não só compreender o problema como também organizar e esclarecer os objetivos almejados e os meios a serem usados para atingi-los” (TARDIF, 2010, p. 7). Segundo Pimenta e Lima (2011, p. 61), o estágio curricular supervisionado “[...] como campo de conhecimento e eixo curricular central nos cursos de formação de professores possibilita que sejam trabalhados aspectos indispensáveis à construção dos saberes e das posturas específicas ao exercício profissional docente”. Assim sendo, o estágio constitui um espaço de reflexão sobre as práticas observadas, a partir das teorias, sendo possível (re)significar os seus saberes docentes e assim produzir conhecimentos. Neste sentido, os acadêmicos confirmam a produção desse novo saber ao declararem que:

[...] ao realizar o estágio, tive a oportunidade de observar diferentes formas de ensinar. Assim, pude aprender muito com os professores que já atuam na área há algum tempo. Também pude perceber alguns erros que eu cometia e alterar meu fazer pedagógico, a forma de organizar o ambiente de sala de aula e o tempo dos alunos em realizar as atividades de forma a estabelecer a rotina escolar. (A-7)

O estágio supervisionado me fez sentir desafiada frente ao novo que iria vivenciar e, em alguns momentos, incapaz de realizá-lo. Mas ele me mostrou que vale a pena enfrentar os desafios, que é possível sim superar as limitações e que ensinar é muito bom. (A-1)

E mais, “[...] já atuava como educadora do PETI (Programa de Erradicação do Trabalho Infantil) há 08 anos. Não conhecia nada sobre didática ou desenvolvimento físico ou cognitivo da criança. Aprendi muito, e ainda estou aprendendo” (A- 06). Segundo Tardif (2010, p. 39), os “[...] saberes que brotam da experiência e são por ela validados. Incorporam-se à vivência individual e coletiva sob a forma de “habitus” e de habilidades, de saber fazer e de saber ser”. No processo de formação inicial, os saberes experienciais são elaborados no estágio, especificamente quando os alunos analisam as experiências acumuladas em sua vida, refletem sobre elas e as relacionam com as vivências do estágio. A construção desta aprendizagem pode ser verificada a partir dos relatos abaixo:

No estágio, me deparei com uma sala de aula heterogênea, isto é, com alunos em diferentes níveis de aprendizagens e aprendi que caberá ao professor propor metodologias que visam alcançar a necessidade de cada aluno. (A-06)

Na atuação do professor, é necessário saber planejar, organizar, liderar frente às situações que o dia a dia impõe saber reagir rapidamente e situações que exigem pro-atividade nas decisões. Já que o professor precisa de liderança para “impor”

uma atividade que foi organizada através de prévio planejamento para que se tenha um resultado satisfatório em sua avaliação. (A-3)

Porque mesmo que já atue, você vê a prática e a didática de outro professor, a realidade de alunos diferentes, de escolas diversas. Afinal temos que aprender trabalhar nas mais variados ambientes e crianças de diferentes aprendizagens. (A-05)

Considera-se que a realização do estágio, para os acadêmicos que já exercem a docência, constitui um instrumento que favorece a reflexão sobre a sua própria prática pedagógica, na perspectiva de autoavaliação, uma vez que, para quem atua como professor, não basta fazer estágio e considerar apenas a prática do outro, mas é preciso que o estágio também possibilite o confronto entre o que se vivencia como estagiário na escola, campo de estágio e o que se vivencia no espaço de trabalho, como profissional. E isso foi percebido pelos acadêmicos, quando testemunham que: “[...] para os acadêmicos que ainda não atuam na área, o estágio oferece a prática e, para quem já atua, dá a oportunidade de confrontar a forma de atuar em sala de aula com a de outros educadores”. (A-6)

Pimenta (2002, p. 77) declara que para os acadêmicos que já conhecem o interior da escola, o estágio é uma possibilidade de ressignificação da identidade profissional que se constrói “[...] com base na significação social da profissão, na revisão constante dos significados sociais da profissão, na revisão das tradições, mas também na reafirmação de práticas consagradas culturalmente que permanecem significativas”.

### Considerações finais

Essa pesquisa foi realizada a partir de uma realidade institucional, por meio dos olhares dos acadêmicos e do curso de Pedagogia, dos professores formadores e da análise dos relatórios de estágio que expressam o processo formativo vivenciado. Assim, por meio da análise desses dados coletados nessa pesquisa verificou-se que o estágio não se restringe a mera preocupação com o cumprimento da carga horária exigida. Mas, foi possível perceber que o estágio é concebido como um espaço e tempo que possibilita aprendizado, ressignifica a prática pedagógica e permite redescobrir a dimensão social de ser professor, principalmente daqueles que já atuam como docentes da educação básica. Para esses acadêmicos, pode-se afirmar que o estágio realizado no curso de Pedagogia da instituição pesquisada constituiu uma oportunidade de (re)significar os seus saberes docentes e “[...] compreender o verdadeiro significado de ser professor” (A-2).

Portanto, as informações da pesquisa revelam que o estágio constitui uma proposta de formação docente que extrapola as balizas determinadas pelas concepções técnico-aplicacionista e demonstra que é possível que os acadêmicos, durante o processo de formação inicial, deixem de ser meros consumidores de conhecimento e tenham possibilidades de produzi-lo numa perspectiva formativa. Como afirma Freire (1996, p.15), “[...] formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas, é possibilitar a construção de conhecimentos sobre a prática docente, a partir de um processo constante de reflexão”, proporcionando um processo de formação que lhe permita atuar profissionalmente e socialmente enquanto sujeito ator, conduzindo-o à reflexão do próprio fazer docente e de sua intencionalidade.

### Referências:

AROEIRA, K. P. *O estágio como prática dialética e colaborativa: a produção de saberes por futuros professores*. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Concentração: Didática, Teorias de Ensino e Práticas Escolares-Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2009, p. 253. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-15092009-154600/publico/KallinePereiraAroeira.pdf>. Acesso em: 03 out. 2018.

BARRETA, R. B. Z. *O estágio supervisionado na formação de professores em cursos de Pedagogia*. 2008. 110 f. Dissertação (Mestrado Educação) – Universidade do Oeste de Santa Catarina, UNOESC, Joaçaba, 2008. Disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp066276.pdf>. Acesso em 03 out. 2018.

CONTRERAS, J. *A autonomia do professor*. São Paulo: Cortez, 2002.

FAZENDA, I. C. A. *Didática e interdisciplinaridade*. 9 ed. São Paulo: Papyrus, 2005

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, H. C. L. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. *Educação e Sociedade*, Campinas: CEDES, v. 23, n. 80, p. 136-167, 2002. Disponível em: Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12928.pdf>. Acesso em: 03 out. 2018.

FREITAS, H. C. L. *O trabalho como princípio articulador na prática de ensino e nos estágios*. 7. ed. São Paulo: Papyrus, 2010.

KULCSAR, R. O estágio supervisionado como atividade integradora. In: PICONEZ, S. tela C. Bertholo. (Org.). *A Prática de ensino e o estágio supervisionado*. 10. ed. Campinas- SP: Papyrus, 2004, p. 63-74.

LIBÂNEO, J.C. *Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente*. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 2. ed São Paulo: EPU, 2013

MIZUKAMI, M. G.N.; REALI, A.M.M.R. *Aprendizagem profissional de docência: saberes, contextos e práticas*. São Carlos: EdUFSCAR, 2002.

MONIZ, M. I.A.S. *Formação inicial de professores: um estudo de caso sobre a participação de estudantes de Pedagogia no Projeto Bolsa Alfabetização – 2007 a 2009*. 2010. 250 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, São Paulo, 2010. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/10218/1/Maria%20Isabel%20dAndrade%20de%20Ousa%20Moniz.pdf>. Acesso em: 03 out. 2018.

PACHECO, C.R.F.; MASETTO, M. T. O estágio e o ensino de engenharia. In: MASETTO, M. T. (Org.). *Ensino de engenharia: técnicas para otimização das aulas*. São Paulo: Avercamp Editora, 2007. p. 143-165.

PIMENTA, S. G.. *O estágio na formação de professores*. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, S. G. ; LIMA, M.S. L. *Estágio e docência*. São Paulo: Cortez, 2011.

PIMENTA. S. G. (Org.) *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 2002.

SANTOS, L. P. C. P. Dilemas e perspectivas na relação entre ensino e pesquisa. In: ANDRÉ, Marli (Org.). *O Papel da Pesquisa na Formação e na Prática dos Professores*. 12ª edição. Campinas/SP:, Papyrus, 2011, 12ª edição.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, Antonio. *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 77-93.

TARDIF, M.. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, 11 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

---

\* Pedagoga, Mestre e Doutora em Educação. Professora do Instituto Federal de Santa Catarina-IFSC. E-mail: [gismiotto@gmail.com](mailto:gismiotto@gmail.com)

Recebido em 10/11/2018

Aprovado em 15/01/2019