



ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO INICIAL: CONTRIBUIÇÕES PARA A CONSTITUIÇÃO DE SABERES DOCENTES

Marcela Cardoso Seoane¹

Larissa Almeida de Freitas¹

Alder de Sousa Dias²

Universidade do Estado do Amapá, E-mail: mahseoane@hotmail.com ¹

Universidade do Estado do Amapá, E-mail: larissadefreitas.ap@gmail.com ¹

Universidade Federal do Amapá, E-mail: alder.dias@unifap.br ²

RESUMO

Este trabalho tematiza a formação inicial de professores. Tem como objetivo apresentar as contribuições do estágio supervisionado para a constituição de saberes docentes a partir da experiência de graduandos do Curso de Licenciatura em Pedagogia de uma universidade pública. O presente texto resulta de uma pesquisa de campo, de abordagem qualitativa. O *locus* do estudo foi a Universidade do Estado do Amapá (UEAP) e as informações de campo foram obtidas por meio de entrevistas semiestruturadas, realizadas com cinco graduandos do referido curso. O referencial teórico aborda conceitos, como Saberes Docentes, Teoria e Prática e Estágio Supervisionado na Formação Inicial, com base em autores que fazem debates e reflexões imprescindíveis acerca do tema do estudo. Em seguida, realiza-se apontamentos e análises dos dados registrados em campo, a evidenciar o estágio supervisionado como fator primordial no sentido de oportunizar ao futuro docente o estabelecimento do vínculo entre os saberes docentes. Também são explicitadas reflexões acerca das atividades ordenadas na docência e a ressignificação dos conhecimentos por meio do elo firmado entre teoria e prática, que resultam no estabelecimento de uma identidade profissional docente. Conclui-se que a experiência do estágio supervisionado no processo de formação inicial se constitui como elemento essencial para construção de saberes necessários ao exercício da docência.

Palavras-chave: Estágio supervisionado, Saberes docentes, Formação Inicial, Teoria e Prática.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tematiza a formação inicial de professores e tem como objeto de estudo o estágio supervisionado, durante esse momento formativo. As motivações iniciais para realização desse trabalho partiram de inquietações a respeito das contribuições do estágio supervisionado para a identificação e aprimoramento dos saberes docentes, que fundamentam a construção da prática de ensino ao longo da formação.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Para a abordagem teórica são utilizados referenciais de autores que atuam no campo da formação docente como, Pimenta (1999), Tardif (2014), Gauthier (et al. 2006) entre outros. Esses autores refletem sobre uma crescente valorização nos estudos acerca da construção de saberes docentes e, apontam o estágio supervisionado como um processo essencial para a consolidação desses saberes e para novas perspectivas da ação educativa.

O presente trabalho aponta o seguinte objetivo geral: compreender as contribuições da experiência do estágio supervisionado para a constituição dos saberes docentes na formação inicial de graduandos do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Amapá. E como objetivos específicos (1) identificar categorias de saberes docentes evidenciados pelos acadêmicos, a partir da experiência do Estágio Supervisionado (2) evidenciar a relação entre a teoria e prática a partir da experiência do estágio supervisionado e (3) explicitar os saberes docentes que para a formação inicial do graduando em pedagogia da UEAP.

Este estudo justifica-se por proporcionar reflexões significativas para a busca de compreensões acerca das experiências, subjetividades e saberes que permeiam a prática do professor da educação básica e, que são fundamentais para a construção de sua identidade docente e de futuros educadores que trilharão este mesmo caminho profissional.

Para o desdobramento e melhor entendimento acerca da investigação, o presente texto estruturou-se na metodologia empregada para desenvolvimento do estudo e sistematização dos dados, fundamentação teórica, resultados e discussões e conclusões.

2 METODOLOGIA

Metodologicamente, a pesquisa da qual resulta este trabalho consistiu em uma pesquisa de campo de abordagem qualitativa, que de acordo com Becker (2007), valoriza as experiências e a subjetividade. O *locus* da pesquisa foi o Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amapá (UEAP). A pesquisa tem como sujeitos, cinco graduandos do curso de pedagogia regularmente matriculados no 7º semestre, que não possuíam experiências como regentes de classe antes do estágio e, que concluíram as disciplinas de Estágio Supervisionado, além de terem demonstrado desempenho satisfatório nas referidas disciplinas.

Para participação da pesquisa, os sujeitos tiveram plena clareza dos objetivos da pesquisa e consentiram em realizar as entrevistas, assinando um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Também cabe destacar que os sujeitos foram identificados pelos seguintes pseudônimos: Bruno, Daniela, Karla, Joana e Maria. .



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Para o registro das informações de campo foram realizadas entrevistas do tipo *semiestruturada* (FLICK, 2004). Esse tipo de entrevista pressupõe uma estrutura de roteiro em tópicos para ser abordada, caracterizando-se por ser flexível e aberta a possíveis contribuições, o que pode levar a *insights* não pensados pelo pesquisador. Os dados foram registrados com uso de gravador de voz, transcritos e organizados em quadros analíticos, elaborados em editor de texto.

A análise dos dados se deu com base na técnica Análise de Conteúdo (BARDIN, 2002). Para tanto, elegeu-se as seguintes categorias analíticas: saber docente e relação teoria-prática. As categorias temáticas a organizar o roteiro de entrevista, foram: dimensão dos saberes docentes e dimensão da relação teoria e prática.

3 RESULTADO E DISCUSSÕES

Para melhor compreensão acerca deste estudo, este eixo será apresentado em três seções. As seções iniciais se desdobram em fundamentação teórica sobre a temática abordada, respectivamente intituladas como “Saberes Docentes na Formação Inicial de Professores” e “Estágio Supervisionado e sua relação com os Saberes Docentes”. A primeira aborda categorias de saberes docentes e as respectivas contribuições de autores que tratam acerca destes conhecimentos. A segunda seção busca compreender o estágio como uma das ações responsáveis por ressignificar os saberes e promover reflexões sobre a profissão docente. Na terceira seção denominada “Contribuições do Estágio Supervisionado na Formação Inicial” apresenta-se os resultados e discussões sobre a importância do estágio para a construção do elo entre teoria e prática e na constituição dos saberes docentes.

3.1 SABERES DOCENTES NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

A dinamicidade da socialização é um agente relevante nas formas de incorporação dos conhecimentos à atividade profissional dos docentes. As experiências desses formadores não se constituem em uma perspectiva individual, mas a partir de um processo coletivo, em que são consideradas as relações concebidas em seu percurso de vida, seja familiar, escolar, em distintos grupos sociais, no exercício de sua profissão, bem como, em seu processo de formação. Todas essas relações refletem nos direcionamentos de suas aptidões, escolhas e atitudes profissionais. Nesse sentido, o saber docente é um “[...] saber plural formado por



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

diversos saberes provenientes de instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana” (TARDIF, 2014, p.54).

Ainda embasados na concepção de Tardif (2014) esses saberes estão classificados em quatro modelos distintos no que consiste à prática docente, os saberes da formação profissional: são baseados nas didáticas, metodologias e técnicas pedagógicas, aprendidos na formação inicial; os saberes disciplinares: são os conteúdos das disciplinas; os saberes curriculares: são os conteúdos dos programas; e os saberes experienciais: que são frutos da experiência e da prática cotidiana do docente e do seu trabalho como professor na interação com os alunos, na gestão da classe .

Compreende-se que o saber profissional dos professores tem sua gênese embasada na combinação de diversos conhecimentos, que advém de diferentes experiências e são articuladas e adaptadas pelos professores no sentido de atender às demandas de sua profissão. Desse modo, os saberes são construídos ao longo da vida do professor, tendo início muito antes da sua formação inicial, sofrendo diversas interferências nos saberes aprendidos até passarem aos saberes ensinados. Os saberes docentes encontram-se profundamente vinculados ao mundo cultural (CAMPOS, 2011).

Ainda nessa perspectiva, Gauthier (et. al., 2006) apresentam seus conceitos a respeito dos saberes docentes. Apesar da proximidade com o pensamento de Tardif (2014), os autores incluem o saber experiencial e os outros saberes no contexto de um saber sintético, o saber da ação pedagógica, este englobaria todos os saberes e justificaria e nortearia a prática docente. Eles trazem à luz a preocupação em reconhecer e validar esse conjunto de conhecimentos para além do contexto e da prática isolada em sala de aula.

Percebe-se a partir desta ideia que não basta apenas identificar e classificar os saberes, é necessário institucionalizá-los, a fim de que estes possam ser controlados e utilizados em conjunturas mais amplas no que se refere ao âmbito formativo, ou seja, a profissionalização docente precisa da legitimação dessa gama de saberes, sendo que as instituições incumbidas pelos processos formativos docentes poderiam considerar, reproduzir e aprimorar esses saberes durante a formação de outros professores.

Pimenta (1999) também exalta a importância da mobilização dos saberes para a construção da identidade profissional do professor. Para a autora é importante superar a desintegração entre os distintos saberes, centralizando a prática social, no intuito de uma ressignificação dos saberes na formação dos professores.

Nesse sentido, os autores que tem suas contribuições e reflexões voltadas para a temática parecem concordar que a formação inicial precisa permitir um ensino



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

que corrobore a formalização do saber prático, lógico e embasado para saber agir nas diversas e intrincadas situações de ensino. Dessa maneira, o saber-pilar precisa emergir das experiências e reflexões sobre as ações sólidas que favorecem estabelecer uma conversação entre a teoria e a prática, assim como a relevância da ligação entre o saber concreto do cotidiano escolar e o estudo e, entre os componentes do âmbito formativo.

3.2 ESTÁGIO SUPERVISIONADO E SUA RELAÇÃO COM OS SABERES DOCENTES

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96), tornou o estágio supervisionado componente curricular obrigatório nos cursos de licenciaturas, que se apresenta como uma ação muito necessária e relevante porque proporciona ao graduando ficar frente a frente com seu futuro espaço profissional, no intuito de promover o estabelecimento da conexão entre a teoria e a prática, através da construção de saberes com a comunidade escolar, além de oportunizar momentos de reflexão e leitura da realidade. Para isso, é preciso que os graduandos tenham habilidades que os possibilite “[...] saber observar, registrar, interpretar, problematizar e, conseqüentemente, propor alternativas de intervenção” (PIMENTA, 2001 p. 76).

A formação do profissional para atuar na educação, não depende somente da teoria, é necessária a prática, o que tornam indispensáveis componentes curriculares que fazem parte da matriz curricular do Curso de Pedagogia, como: Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado, que se caracterizam por propiciar ao discente o contato direto com a dinâmica do contexto escolar, objetivando correlacionar os ensinamentos da academia com a realidade da prática educativa, a fim de permitir que o graduando constitua sua identidade profissional. Este momento muitas vezes é conflituoso para alguns pedagogos em formação, pois saem do campo dos saberes aprendidos e partem para o campos dos saberes ensinados.

No entanto, a experiência no estágio não se apresenta como um manual a ser seguido, mas oferece elementos discursivos, para a dinamização e articulação de outros saberes; estes na perspectiva de Tardif (2014) são classificados como saberes: profissional, disciplinares, curriculares e experienciais, e quando chega a hora de articulá-los entre a teoria e a prática, acabam causando debates, pois os desafios da prática são diferentes dos contemplados na teoria.

Tardif (2014) faz algumas indagações: O que sabem os professores? São somente condutores de conteúdos formulados coletivamente? Quais são esses saberes? Nesse contexto, assegura que os docentes trazem consigo saberes antes de serem professores e



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

tem a responsabilidade de difundi-los a outras pessoas. No que se refere aos saberes docentes, ele os define como um saber plural, constituído através dos saberes adquiridos da formação profissional, nas disciplinas, nos currículos e os advindos da vivência.

Ao longo do processo teórico no âmbito da universidade são aprendidos os saberes curriculares, sobre os conteúdos de programas que se evidenciam no momento da prática. Os saberes disciplinares que são estudados durante as disciplinas de fundamentos teórico-metodológicos e, no decorrer do estágio, através do convívio com o professor regente são complementados e convertem-se em um planejamento eficaz sobre os conteúdos a serem trabalhados.

O saber profissional tem fundamental relevância no período de estágio, pois se baseia nas didáticas, metodologias, técnicas aprendidas na teoria e vivenciadas, como também aplicadas na prática no período que compreende o estágio.

Finalmente o saber experiencial é vivenciado no decorrer do período regente como professor, seja por meio da interação com os alunos, no domínio da classe e nas experiências adquiridas no cotidiano dessa atividade.

Ainda nesse aspecto, os autores Mizukami e Reali (2002) nos propõem pensar a respeito da composição curricular dos cursos de licenciatura, que na sua maioria expressam suas teorias como saberes disciplinares, dissociadas do campo de atuação e formação da identidade do profissional, assim como seu significado social, cultural e humano.

A despeito disso, Dubar (2005, p. 150) atribui a identidade profissional a uma: “[...] construção pessoal de uma estratégia identitária que mobilize a imagem de si, a avaliação de suas capacidades e a realização de seus desejos [...]”, sendo construídas assim, com base em suas identificações criadas na e pela profissão. Então, compreende-se a identidade como fruto da associação entre indivíduos e a sociedade, visto que, a identidade fundamentada na prática social se constitui por intermédio de relações dialógicas que se transformam durante a trajetória de vida, assim como também modifica a sociedade.

Portanto, a constituição das competências da prática educativa estão diretamente ligadas a esses saberes, assim, “[...] os saberes docentes guardam uma ambiguidade que coloca como foco duas abordagens: o desenvolvimento das competências e a epistemologia da prática docente” (CAMPOS, 2011, p.26).

De tal modo, o estágio supervisionado apresenta um contexto almejado mas, totalmente novo para os graduandos, leva-os a certificar que teoria e prática devem caminhar juntas para que haja a vinculação entre os saberes docentes e a construção da identidade profissional.



3.3 CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO INICIAL

Aqui serão apresentados os resultados obtidos a partir dos dados coletados nas entrevistas realizadas com graduandos do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amapá, com vista a analisar as contribuições da experiência do estágio supervisionado para constituição de saberes docentes na formação inicial.

3.3.1 Dimensão dos saberes docentes

Neste eixo evidencia-se as categorias de saberes docentes a partir da experiência do Estágio Supervisionado dos graduandos do Curso de Licenciatura em Pedagogia, bem como, analisar as contribuições destes saberes para a formação inicial dos futuros profissionais da educação, sujeitos da pesquisa. Para isso, foram abordadas questões acerca dos saberes docentes, conforme a perspectiva do autor Tardif (2014) que os classifica como: saber pedagógico, saber disciplinar, saber curricular e saber experiencial. Cabe destacar que estes saberes se correlacionam dinamicamente, permitindo o desenvolvimento dos saberes experienciais e a avaliação dos outros saberes.

Os saberes experienciais adquirem também uma certa objetividade em relação crítica com os saberes disciplinares, curriculares e da formação profissional. A prática cotidiana da profissão não oferece apenas o desenvolvimento de certezas “experienciais”, mas permite também uma avaliação dos outros saberes[...] (TARDIF, 2014, p.53).

Nesta lógica, a vivência do Estágio Supervisionado promove o aprimoramento dos saberes docentes a partir da aproximação com o futuro contexto profissional, com os personagens e as estruturas física e administrativa desse ambiente. Os relatos dos acadêmicos evidenciam que no decorrer dos Estágios Supervisionados puderam sentir a escola como um espaço real, permeado de desafios e perspectivas, conforme destaca-se o excerto a seguir:

[...] o campo te dá uma visão mais real do que é falado na sala de aula, ir para uma sala com pessoas que você não conhece, que não tem convívio, é um choque muito grande, no primeiro estágio você tem o primeiro impacto e no que isso contribui, é que você amadurece como profissional, temos uma utopia, baseada na teoria e, quando nós vivenciamos a realidade acabamos desvinculando isso, passamos a ter uma nova visão, pois, fazemos a junção da prática com a teoria (Bruno).



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Desse modo, a forma que o estágio supervisionado está organizado se apresenta como um “espaço-aula” concreto e, não somente como uma chance de ministrar os embasamentos advindos das disciplinas, obtidos durante a formação, tal como apontam Pacheco e Masseto (2007, p. 143):

Dessa forma, o estágio coloca-se em posição de destaque porque proporciona ao aprendiz um desenvolvimento de suas competências profissionais, atuando em ambientes próprios de sua futura profissão. 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.

Quanto à organização dos conteúdos a serem trabalhados na regência, os formandos expuseram estar inseguros e foram unânimes em afirmar que sentiram falta de um melhor embasamento prático no que se refere a abordagem de conteúdos específicos das disciplinas ensinadas no ensino básico. Contudo, também evidenciaram a relevância dos fundamentos teóricos, aprendidos em diversas disciplinas ao longo da graduação e o apoio dos docentes que os conduziram durante o estágio supervisionado.

Nesse sentido, a articulação desses elementos, ou seja, o elo entre os saberes, são essenciais para propiciar aos futuros educadores as habilidades profissionais exigidas para o exercício da docência. Essas competências, serão formadas “em última instância na interação que se estabelece entre os próprios professores, interagindo na prática de sua profissão (IMBERNÓN, 2011, p. 33).

No que refere aos conteúdos, objetivos e metodologias, que segundo Tardif (2014) os professores devem aprender a aplicar, os graduandos esclareceram que no período de suas observações e realização da regência no estágio, constataram o uso dos parâmetros curriculares que norteiam o ensino, pelos professores, conforme é enfatizado na seguinte transcrição: “[...] *foi perceptível durante os estágios que o professor procura sim utilizar-se, apropriar-se desses parâmetros, adequar o currículo aos alunos, a realidade em que estão inseridos*” (Maria).

Ainda a este respeito, os acadêmicos afirmaram que utilizaram tais parâmetros como base em suas práticas de ensino e, que estes foram primordiais para o planejamento e organização de suas aulas.

A adequação foi relevante nesse processo, porque no planejamento de algumas aulas e atividades, os parâmetros, assim como, as diretrizes, contribuíram para nortear o meu trabalho docente, sendo possível realizar as adequações necessárias, com vista às necessidades dos educandos (Daniela).



No que concerne às influências que predominaram a prática docente dos acadêmicos durante o Estágio Supervisionado, os mesmos declararam que se inspiraram nas ações e orientações de profissionais atuantes ao longo da graduação, como também estiveram presentes em suas ações educativas a mobilização de diversos saberes constituídos no decorrer da formação.

Como influência eu poderia elencar os próprios alunos[...] alguns professores, não só da academia mas também das práticas, das atividades que a gente realiza em alguma escola, aqueles que realmente fazem a diferença no cenário educacional, eu procuro me influenciar por esses professores, pra buscar qualidade na educação, a gente pode aos poucos ir fazendo mesmo que seja uma mudança mínima mas que vai em algum momento também influenciar outras pessoas (Karla).

Portanto, infere-se que a construção do perfil docente depende da correlação de diferentes saberes, que não advém somente do fazer profissional mas da junção deste com os conhecimentos ideológicos, culturais e experienciais que cada indivíduo traz consigo e, que se incitam para constituir um saber profissional, voltado a um interesse específico. Assim, de acordo com Tardif (2014, p. 297), pode-se afirmar que: “Desse ponto de vista, o saber profissional dos professores não constitui um corpo homogêneo de conhecimentos; ele serve, ao contrário, de uma ampla diversidade de conhecimentos e utiliza vários tipos de competências”.

Nesse sentido, o Estágio Supervisionado atua como componente primordial no processo de formação inicial, pois proporciona aos graduandos correlacionar os diferentes saberes a partir das práticas exercidas no mesmo e, traçar um perfil docente que durante as atuações e ações pedagógicas vão se transformando e contribuindo com a melhoria e qualidade do ensino.

3.3.2 Dimensão teoria e prática

Na conjuntura do estágio os graduandos anseiam pelo contato com a escola, onde posteriormente pretendem exercer sua profissão e pôr em prática os conhecimentos aprendidos na graduação, também pelo desejo latente de adentrar o espaço educacional, preparar e executar as propostas de aulas, conversar com os docentes veteranos



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

e com os educandos para a efetivação do ofício de educador, conforme a afirmação de Maria: *“O estágio proporcionou várias experiências como, o aprimoramento dos meus conhecimentos teórico-práticos e a possibilidade de conhecer a escola, não só a estrutura como também o corpo docente e administrativo”*.

Nessa perspectiva, Pimenta (2004) diz que um dos propósitos do estágio é permitir ao aluno/professor uma aproximação com a profissão que realizará, propiciando uma relação que parte da prática para as teorias e saberes aprendidos, assim, compreende-se que durante o período de estágio permite a aproximação com os saberes docentes (profissional, disciplinares, curriculares e experienciais).

Assim sendo, compreende-se que o processo de formação dos professores demanda a confluência dos saberes teóricos e práticos, visto que, esses permitem ao futuro docente analisar suas próprias ações e, a partir dessa realidade, possa constituir seus saberes em um procedimento sucessivo, de forma que se situe como sujeito de suas práticas. Neste sentido, os acadêmicos confirmam a importância da experiência do estágio ao declararem que:

O estágio supervisionado traz para o acadêmico de pedagogia, a experiência em sala de aula, de como ele pode trabalhar futuramente nas escolas e também traz essa reflexão que o educador deve estar sempre se capacitando para acompanhar a realidade do contexto educacional, em prol de uma educação de qualidade (Joana).

Os conhecimentos teóricos, foram fundamentais no momento em que eu estava planejando minhas aulas, porque tudo que eu aprendi na teoria, eu estava me preparando para colocar em prática (Daniela).

Ao analisar as entrevistas transcritas dos graduandos, notou-se que para eles o estágio compõe um período de expectativas e sentimentos diversos, que envolvem pesquisas, estudos, dificuldades, ponderações, debates, entre outras possibilidades que transformam a experiência do Estágio Supervisionado em uma etapa de amadurecimento e de vivências que mobilizam saberes relevantes para futuro professor. Nesse sentido, Freire (1996, p. 15) afirma que: “[...] 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”.

Baseando-se no pensamento de Freire e nos argumentos dos graduandos de Pedagogia da Instituição analisada, infere-se que o Estágio Supervisionado se configura com um elemento de contribuições significativas para o processo de formação inicial docente, pois, ultrapassa os limites apresentados a partir dos conceitos de aplicação técnica e permite que os



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

acadêmicos, durante o processo de formação, deixem de se comportar como agentes passivos no processo de construção do conhecimento e se tornem produtores, críticos e ativos.

CONCLUSÕES

Percebe-se que reconhecer os saberes docentes e mais do que isso, institucionalizá-los, ou seja, trazê-los para dentro do espaço da academia, possibilita assumir competências ora desconhecidas e/ou despercebidas e que são evidenciadas durante o estágio supervisionado, uma vez que este possibilita a aproximação com a escola, na qual os acadêmicos ingressam carregados de receios, expectativas e dúvidas, na ânsia por respostas às indagações que permeiam seus pensamentos. Mas ao ingressar no processo de estágio os futuros professores vão ganhando autonomia, confiança. Surgem novas perguntas, mas também surgem respostas e, os mesmos vão assumindo competências e tomando decisões, algumas assertivas outras não, e outras que só poderão ser constatadas posteriormente.

A partir dessa dinâmica os graduandos podem construir os saberes docentes que são tão ambicionados e singulares na etapa formativa inicial. Assim sendo, por mais que a vivência no contexto escolar apresente muitos desafios, também constitui-se como um espaço que oportuniza o desenvolvimento de habilidades e capacidades pedagógicas relevantes para a consolidação do caráter docente.

Em vista disso, infere-se que são vários os elementos durante o estágio que proporcionam conhecer, aprender, vivenciar os diferentes saberes docentes, e levam a compreender a enredamento dos mesmos. Pondera-se que esses diversos saberes não devem ser trabalhados de forma isolada, mas de forma integrada e abrangente, afim de ampliar a contribuição do estágio supervisionado para o aprimoramento dos saberes docentes, e favorecer através da prática como professor a solidificação de uma identidade consistente e segura, tanto na perspectiva profissional quanto na pessoal.

Portanto, o estágio supervisionado atua no sentido de favorecer a constituição do futuro docente, trazendo à luz reflexões acerca das atividades ordenadas na docência e, permite também a ressignificação dos saberes por meio do elo firmado entre teoria e prática, que resultam no estabelecimento de uma identidade própria.

Posto isso, conclui-se que a vivência do estágio viabiliza a construção dialética e contínua do ser humano não apenas em sua dimensão profissional, mas também pessoal, como indivíduo social, que integra a história e cultura e que está em permanente processo de aprendizado.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edição 70, 2011.

BRASIL. MEC. LDB. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 25 de jun. 2016.

CAMPOS, C. M. **Saberes docentes e autonomia dos professores**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

DUBAR, C. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: ARTMED, 2009.

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

GAUTHIER, C. et al. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. 2ª ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2006.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza** / Francisco Imbernón; [tradução Silvana Cobucci Leite]. 9. Ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

MIZUKAMI, M.G.N; REALI, A.M.M. R (orgs). **Aprendizagem Profissional da Docência: saberes, contextos e práticas**. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 2002.

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

PIMENTA, S. G. (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **O estágio na formação de professores: Unidade Teoria e Prática?** 4 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. São Paulo: Editora Cortez, 2004.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 17ed. Petrópolis, RJ: vozes, 2014.