

RELEVÂNCIA DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Valéria Daiane Soares Rodrigues¹

Resumo

O estágio curricular supervisionado, nos cursos de licenciatura, configura-se como um componente curricular determinante na formação do professor, pois oportuniza uma relação dialógica entre universidade e escola de educação básica, possibilitando, em consequência, a relação teoria e prática. Nesse contexto, este artigo tem como objetivo apresentar os resultados de uma pesquisa bibliográfica sobre a temática. Entre os autores utilizados como referência, vale ressaltar a contribuição de Andrade (2009) que trata das possibilidades e desafios para operacionalização do estágio curricular supervisionado, Pimenta e Lima (2004) que abordam as perspectivas para realização do estágio, bem como BARREIRO; GEBRAN, (2006), que mencionam a formação da identidade docente. A partir da contribuição dos autores, percebe-se que o estágio curricular supervisionado é imprescindível para a formação do educador e que, portanto, configura-se como um campo propício para desenvolvimento de seu potencial pedagógico e investigativo.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado; Formação de professores; Pesquisa no Estágio; Identidade docente.

Resumen

Las practicas, en los cursos de licenciatura, se configuran como un componente curricular determinante en la formación del profesor, pues es la oportunidad de una relación dialógica entre la Universidad y escuelas de educación básica, lo que posibilita, en consecuencia, la relación teoría y práctica. En ese contexto, ese artículo tiene como objetivo presentar los resultados de una pesquisa bibliográfica sobre la temática. Entre los autores utilizados como referencia, es importante resaltar la contribución de Andrade (2009), que trata de las posibilidades y desafíos para realización de las prácticas, Pimenta y Lima (2004) que aborda las perspectivas para realización de las prácticas, así como BARREIRO; GEDRAN (2006), que mencionan la formación de la identidad docente. A partir de las contribuciones de los autores, se percibe que las prácticas son imprescindibles para la formación del educador y que, por tanto, se configuran como un campo propicio para el desarrollo del potencial pedagógico e investigativo.

Palabras clave: Practicas supervisionadas; Formación de profesores; Pesquisa en las prácticas; Identidad docente.

¹ Professora da Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES.

Autora para correspondência. E-mail<dai.espanhol@hotmail.com>.



Introdução

O estágio curricular supervisionado, nos cursos de licenciatura, configura-se como um componente curricular determinante para formação do professor. O docente em formação sai do espaço da universidade, no qual desenvolve o papel de “aluno”, e vai para outro contexto, que lhe exige uma nova postura. Daí surge, muitas vezes, incertezas e apreensões: Como devo comportar? Que metodologia utilizar? Será que tenho domínio sobre o conteúdo? Qual deve ser meu tom de voz? Como os alunos vão me receber? A forma como esses e outros questionamentos vão sendo respondidos ao longo das primeiras experiências no cotidiano escolar, contribuem de forma significativa para formação identitária do docente. Nesse momento, delinea-se, muitas vezes a autoestima profissional e um olhar individual sobre a futura profissão, tanto que uns se identificam com a docência e outros não.

Tão importante quanto esse olhar individual, é a oportunidade de o docente em formação voltar para o espaço da universidade e poder refletir, em conjunto, sobre as próprias apreensões e sobre as apreensões dos colegas, em diálogo com professores orientadores. Isso faz do estágio, como deve ser concebido, um lugar de reflexão e diálogo. Sobre o tema, é importante considerar que “o estágio é o lócus onde a identidade profissional é gerada, construída e referida; volta-se para o desenvolvimento de uma ação vivenciada, reflexiva e crítica e, por isso, deve ser planejada gradativa e sistematicamente com essa finalidade” (PIMENTA e LIMA, 2004, p. 62 *apud* Buriola, 1999, p.20).

Esse refletir criticamente sobre a condição de “ser professor” representa o ponto de partida para formação de uma identidade profissional que, de acordo com Pimenta e Lima (2004), é construída ao longo de todo magistério, mas tem na formação inicial o espaço de consolidar as opções e intenções da profissão docente. Questionar sobre o que seria construir a “identidade docente” deve constituir-se como ponto de reflexão entre os profissionais envolvidos no campo educacional, especialmente daqueles que trabalham diretamente com estágio curricular supervisionado, dada a responsabilidade que lhes é inerente no processo de formação da identidade profissional do docente em formação.

Neste contexto, é essencial discutir sobre a responsabilidade dos cursos de formação de professores. Até quando os professores e orientadores estão contribuindo para a formação da identidade do docente em formação? Esses professores estão preparados para entender essa etapa angustiante da vida profissional dos docentes em formação? Como fazer as intervenções necessárias? Como saber se o aluno/docente está conseguindo superar os medos e incertezas? Esses questionamentos reforçam a necessidade de os professores participarem de encontros que discutam a temática, com vistas a aprimorar as práticas pedagógicas. Sobre o intervir na



formação de outro, convêm mencionar os apontamentos de Dubar (1997) “[...] o indivíduo nunca constrói sua identidade sozinho: depende tanto do julgamento dos outros, como das suas próprias orientações e auto definições. Assim, a identidade é produto de sucessivas socializações” (DUBAR, 1997, p.77), ou seja, para o estudioso, a identidade humana não é dada, mas construída ao longo da vida.

Na citação acima está perceptível pelo menos três pontos de grande importância para a formação da identidade docente. Primeiro, se a identidade humana é construída, a formação da identidade docente também é passível de ser construída. Segundo, tanto o professor/orientador, quanto o próprio docente em formação, são responsáveis por “julgar” o processo de aprendizagem deste. Terceiro, a operacionalização da teoria/ prática, que se relaciona com a formação da identidade profissional, é tecida nas relações sociais. Essas demandas sociais é que determinam e reconhecem a identidade do docente, construída a partir do estágio supervisionado. O mesmo estágio, que serve como campo de verificação para o estagiário e que contribui para sua formação identitária, tem valor de trabalho para a instituição que o acolhe.

Rosa Kulcsar avalia os estágios supervisionados como “parte importante da relação trabalho-escola, teoria-prática, e eles podem representar, em certa medida, o elo de articulação orgânica com a própria realidade” (KULCSAR, 1991, p. 63). Essa articulação com a realidade escolar não deve ser resumida apenas em atos burocráticos como o preenchimento de fichas ou formulários. Pelo contrário, a observação e regência devem ser encaradas como campo de investigação, com vistas a promover discussões para melhoria do trabalho docente. No estágio, o professor em formação, tem a oportunidade de inter-relacionar os conhecimentos teóricos adquiridos na Universidade com a prática pedagógica. É a oportunidade de perceber os desafios da profissão docente e avaliar o papel que lhe cabe no contexto escolar.

Sobre essa relação trabalho – escola é importante considerar que o mesmo estágio, que serve como campo de verificação para o estagiário e que contribui para sua formação identitária, tem valor de trabalho para a instituição que o acolhe. O “produto final” é, na maioria das vezes, uma aula, integrante dos dias letivos obrigatórios, para alunos reais. O estagiário, naquele momento, perde o status de aprendiz e passa a ser visto como um profissional, que participa efetivamente do Projeto Político Pedagógico da Escola. Isso constitui de certa forma um trabalho realizado.

Sobre a orientação do docente em formação, vale lembrar que a atuação do professor/orientador é essencial para incentivar uma prática investigativa. Essa relação, inclusive, está prevista na Lei 11.788, de 25 de setembro de 2008, a qual estabelece que: “o estágio, como ato educativo escolar supervisionado, deverá ter acompanhamento efetivo pelo



professor orientador da instituição de ensino e por supervisor da parte concedente [...]” (Art 3º, Parágrafo 1º) e está regulamentado pelo Parecer CNE/CP 28/2001:

[...] o estágio curricular supervisionado supõe uma relação pedagógica entre alguém que já é profissional reconhecido em um ambiente institucional de trabalho e um aluno estagiário. “Por isso é que este momento se chama estágio curricular supervisionado...”. (PARECER CNE/CP 28/2001, p.2).

A partir do teor dos dois documentos, constata-se que tanto o docente em formação quanto os profissionais envolvidos em sua orientação/supervisão, desempenham funções determinadas dentro dos cursos de formação de professores. Tão importante quanto o olhar individual do docente em formação, é a oportunidade que ele tem de voltar para o espaço da universidade e poder refletir, em conjunto, sobre as próprias apreensões e sobre as apreensões dos colegas, em diálogo com professores e orientados. Isso faz do estágio, como deve ser concebido, um lugar de reflexão e diálogo, com vistas a resolver possíveis problemas.

Vale lembrar, também, que o estágio curricular supervisionado é necessário para que o docente em formação perceba que as teorias estudadas no curso de formação são imprescindíveis, entretanto, não são suficientes para o exercício da docência. Sobre o estágio supervisionado, Pimenta e Lima (2004) mencionam duas perspectivas para seu desenvolvimento: imitação de modelos e instrumentalização técnica. De acordo com as autoras, a forma de aprender a fazer algo parte da observação, imitação e reprodução daquilo que é observado. Na profissão “professor” não é diferente, entretanto, o docente em formação deve elaborar, a partir do que observa, sua própria prática, pois:

O estágio, nessa perspectiva, reduz-se a observar os professores em aula e imitar esses modelos, sem proceder a uma análise crítica fundamental teoricamente e legitimada na realidade social em que o ensino se processa. Assim, a observação se limita à sala de aula, sem análise do contexto escolar, e espera-se do estagiário a elaboração e execução de “aulas-modelo” (PIMENTA; LIMA, 2004, p.36).

Como está perceptível na citação acima, a simples imitação de modelos limita a ação docente à sala de aula, em detrimento de uma análise crítica do que acontece no contexto escolar. Pimenta e Lima (2004) mencionam, também, que o exercício profissional é técnico e que o professor deve utilizar técnicas para execução do trabalho docente. No entanto, “prática pela prática e o emprego de técnicas sem a devida reflexão podem reforçar a ilusão de que há uma prática sem teoria ou de uma teoria desvinculada da prática”. (2004, p.37). Depreende-se a partir da reflexão das autoras que as duas perspectivas - imitação de modelos e instrumentalização técnica - são válidas e podem contribuir para o trabalho do professor, desde que norteadas por uma atitude reflexiva e por um diálogo que possibilite uma intervenção na realidade.

Desafios e Possibilidades do Estágio Curricular Supervisionado



O estágio, visto como articulador da relação teoria/prática, deve possibilitar ao estagiário, uma inserção no contexto escolar, aproximando-o da prática e oportunizando a construção de novos saberes. Na realidade, esse processo, constitui-se de muitas possibilidades, mas também, de muitos desafios. Esses não se restringem às dificuldades do docente em formação no contexto da sala de aula, mas engloba, entre aspectos maiores, como a formação dos currículos e a operacionalização da disciplina nas Instituições de Ensino. Andrade (2009), ao analisar a literatura nacional relacionada ao tema e com base na análise de outras produções, classifica esses desafios em cinco subcategorias:

[...] os enfrentados pelas instituições formadoras; os relacionados aos currículos; os enfrentados pelos professores orientadores/supervisores de estágio; os enfrentados pelas escolas campo de estágio; e, finalmente, aqueles enfrentados pelos acadêmicos, futuros professores. (ANDRADE, 2009, p.138)

Quanto aos desafios enfrentados pelas instituições formadoras, a estudiosa aponta, entre outros aspectos: a organização das IES em departamentos, transformados em instâncias de cunho burocrático e que atuam, muitas vezes, de forma autoritária; os entraves impostos pela legislação, (como por exemplo, a Resolução CNE/CP 1/2002) que prevê uma autonomia da Instituição de Ensino em relação à elaboração do Projeto Político Pedagógico, mas, ao mesmo tempo, distribui de forma rígida os espaços e tempos do curso; a falta de articulação entre a Universidade e escola, que dificulta o desempenho do futuro docente, e, também, as implicações da Lei 11.788, de 25 de setembro de 2008, que estabelece, entre outros aspectos, a indicação de um professor orientador responsável por acompanhar o estágio e por avaliar as instalações da parte concedente, sendo que essa imposição esbarra tanto na falta de recursos da IES quanto da Instituição que recebe o estagiário.

Sobre os desafios relacionados à organização dos currículos, a pesquisadora aponta, entre outros aspectos, a falta de articulação entre teoria e prática, oportunizada pelo fato de as estruturas curriculares apresentarem conteúdos teóricos na primeira metade do curso, deixando a prática para o final, ou seja, dissociando teoria/prática, o que faz com que o aluno/docente estude as disciplinas específicas e quando chega ao momento prático não sabe como trabalhá-las de forma correta. Outro fato que merece menção, diz respeito à matriz curricular dos cursos de formação de professores, a qual deveria promover o fazer pedagógico em todas as disciplinas do currículo, mas acaba por relegá-lo a disciplinas específicas. E, por fim, a incompatibilidade entre as disciplinas que compõem o currículo e a realidade em que o aluno é inserido no momento de realizar o Estágio Curricular Supervisionado.

No que se refere aos desafios relacionados à supervisão/orientação da prática de ensino e do estágio, aponta-se o fato de a relação professor orientador/estagiário, prevista em



lei como uma relação dialógica, marcada pela interação entre os envolvidos (orientador, supervisor e estagiário) em todas as etapas do estágio, não se concretizar. O que ocorre, na maioria das vezes, é um acompanhamento a distância e em reuniões rápidas e sem os devidos apontamentos. O estagiário acaba por planejar sozinho, já que o supervisor não dispõe de tempo, dentro da carga horária, para esse fim. O orientador além de ter dificuldade de acesso às escolas, não recebe recursos para custear o deslocamento, o que faz com que os encontros fiquem restritos à Instituição Formadora.

Sobre os desafios relacionados à escola campo de estágio, convém mencionar as dificuldades na relação estabelecida entre essas, com as instituições formadoras, por vários motivos: a formação dos professores pela universidade ignora os contextos reais de realização do estágio curricular supervisionado; a escola não acompanha as inovações ensinadas na instituição formadora, então não há como exigir uma mudança de postura dos agentes da escola; os professores das escolas resistem às propostas do docente em formação, agindo, às vezes, mais como oponentes do que como parceiros. Por último, convém citar o fato de que os projetos elaborados nas Instituições formadoras decidem o conteúdo a ser ministrado, sem considerar o curso de aulas da escola campo, o que provoca conflitos.

Quanto aos desafios relacionados aos acadêmicos/futuros docentes, há uma série de questões que podem ser mencionadas, como por exemplo, a falta de diálogo entre as instituições faz com que muitos estagiários sejam considerados como intrusos nas escolas, além disso, ao invés de os supervisores das escolas atuarem como parceiros, eles preferem deixar os estagiários nas salas e realizarem outras atividades fora da classe, isso quando não demonstram total desestímulo e tristeza com a profissão. Ou seja, muitas vezes a relação entre estagiário/supervisor não acontece de forma positiva e os estagiários acabam por retornar à Instituição formadora apenas para “denegrir” a escola campo e não para refletir sobre as questões pedagógicas.

Como afirmado inicialmente, o estágio não se constitui apenas de desafios, mas de possibilidades, a partir do fortalecimento da relação entre instituição formadora e escola/campo por meio da constituição de grupos de estudo, o trabalho por meio de oficinas, a implementação de subprojetos de ensino, uso de portfólio e do diário de estágio, o desenvolvimento de pesquisas, a busca de um trabalho interdisciplinar, sob a ótica de um estágio visto como “um processo criador de investigação, explicação, interpretação, e intervenção na realidade” (PIMENTA, 2002, p.74).



Estágio e Pesquisa

A Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2012, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação dos Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Em seu Art 3º, institui que a formação dos professores que deverão atuar nessas instâncias deve considerar, entre outros princípios norteadores, “a pesquisa, com foco no processo de ensino e de aprendizagem, uma vez que ensinar requer, tanto dispor de conhecimentos e mobilizá-los para a ação, como compreender o processo de construção do conhecimento”. (BRASIL, 2012).

Esse mover o conhecimento para a ação acena para realização do estágio curricular supervisionado como estratégia de investigação e como possibilidade de intervenção na realidade escolar. Para tanto, o ideal é que o planejamento seja organizado por meio de projetos, conforme disposto abaixo:

A postura que assumimos em relação ao estágio é compreendê-lo como um dos componentes curriculares dos cursos de formação de educadores, com um campo de conhecimento próprio e um método investigativo que envolve a reflexão e a intervenção na vida das escolas, dos professores, dos alunos e da sociedade na qual estão inseridos. Sua finalidade é colaborar no processo de formação de educadores, para que estes, ao compreender e analisar os espaços de sua atuação possam proceder a uma inserção profissional crítica, transformadora e criativa. Nesse sentido, a realização de estágios sob a forma de projetos de pesquisa, de interação e de intervenção mostra-se como caminho teórico metodológico que melhor possibilita a concretização dos fundamentos e objetivos do curso: proceder à mediação entre o processo formativo e a realidade no campo social. (PIMENTA, LIMA, 2004, p. 219).

Para as autoras, a ideia de projeto está ligada a dois componentes básicos: “questão educativa e trabalho conjunto”. Estabelecer uma relação positiva e profícua entre o que se aprende na Universidade e operacionalizar os saberes em prol de mudar a realidade social de professores orientadores, docentes em formação, professores da educação básica e sociedade em geral, devem constituir-se como um dos grandes objetivos dos projetos de natureza interventiva. O trabalho em grupo também contribui para um aprendizado eficaz e ajuda a dirimir as dúvidas individuais.

A proposição desse tipo de projeto contribui para formação dos educadores na medida em que a possibilidade de analisar criticamente seu espaço de atuação faz com que se torne um profissional crítico e transformador. A definição e elaboração dos projetos dependem das características específicas de cada curso e, normalmente, surgem por meio das disciplinas Prática de Formação ou Estágio Curricular Supervisionado e estão sujeitos, em grande medida, ao interesse dos estagiários. A partir do contato inicial com a escola, eles detectam as demandas, que são passíveis de atendimento e dão início às reflexões iniciais sobre o tema. Esses projetos podem ser de natureza pedagógica, organizacional, profissional ou social.



Vale lembrar que a proposição de parcerias que interfiram na realidade da escola, ajudando-a a resolver possíveis problemas por meio do estágio, configura-se como um instrumento facilitador no diálogo entre universidade e escola de educação básica, o que contribui para superar possíveis conflitos. Importante lembrar, também, que a realização de estágio por meio de projetos permite ao docente em formação ser aprendiz e autor ao mesmo tempo, já que vivencia todas as etapas: diagnóstico, planejamento, execução e avaliação, em um processo que tem começo, meio e fim. Assim, a pesquisa configura-se como um importante instrumento de mobilização do conhecimento, na medida em que permite sistematizar problemas do cotidiano escolar e propor soluções para a melhoria do processo educativo. Sobre o assunto, é importante considerar que:

O estágio abre espaço para os professores orientadores proporem a mobilização de pesquisas para ampliar a compreensão das situações vivenciadas e observadas nas escolas, nos sistemas de ensino e nas demais situações ou estimularem, a partir desta vivência, a elaboração de projetos de pesquisa a ser desenvolvidos concomitantemente ou após o período de estágio (PIMENTA E LIMA, 2004, p.51).

Segundo as autoras, a pesquisa pode constituir um método de formação dos futuros professores, o que representa basicamente dois desdobramentos: mobilização de pesquisas que possibilitam análise dos contextos nos quais os estágios são realizados e na possibilidade de os docentes em formação desenvolverem hábitos de pesquisador a partir das situações de estágio. Alguns cursos, inclusive, sugerem que as temáticas relacionadas ao trabalho de conclusão dos cursos de licenciatura sejam oriundas das experiências vivenciadas durante o estágio supervisionado. Vale ressaltar que quando o docente em formação adquire o hábito que formular perguntas e buscar respostas para as indagações, durante o estágio, é grande a chance de que após conclusão do curso, continue desenvolvendo hábitos de pesquisador, o que contribuirá para o contínuo aperfeiçoamento de sua prática pedagógica.

Ainda de acordo com as autoras, a valorização da pesquisa no estágio ocorre a partir de questionamentos acerca da indissociabilidade entre teoria e prática, daí a ideia do estágio como “atividade teórica instrumentalizadora da prática” (PIMENTA, 1994, p.121) que abre espaço para compreender o estágio como investigação das práticas pedagógicas operacionalizadas nas escolas. Por consequência, supõe-se um professor em formação que seja crítico/reflexivo e capaz de produzir conhecimento.

Mas será que, de fato, ocorre essa relação articulada entre teoria e prática? Será que, de fato, o estagiário percebe o seu papel e a sua função social? São questões que carecem de discussões aprofundadas, são questões que merecem ser tratadas de forma conjunta entre a universidade e as escolas de educação básica. É preciso repensar a funcionalidade de uma orientação que acontece, muitas vezes, à distância, porque o professor da universidade, por



falta de estrutura e por falta de aporte financeiro, não chega nem mesmo a conhecer o supervisor que acompanha o estagiário e, portanto, só conta com o retorno do aluno.

Refletir sobre essas questões inerentes ao contexto escolar implica avaliar a “operacionalização” da articulação teoria-prática e em suas implicações para a profissionalização docente. Sobre o assunto, convêm considerar a contribuição de Barreiro e Gebran:

A articulação da relação teoria e prática é um processo definidor da qualidade da formação inicial e continuada do professor, como sujeito autônomo na construção de sua profissionalização docente, porque lhe permite uma permanente investigação e a busca de respostas aos fenômenos e às contradições vivenciadas (BARREIRO; GEBRAN, 2006, p.22).

Como está perceptível na citação, a articulação teoria-prática define a qualidade da formação do estagiário, na medida em que o capacita para lidar, de forma independente, com as situações as quais será exposto durante o desenvolvimento das atividades docentes. Ao considerar esses apontamentos, é importante pensar na operacionalização dos estágios nas escolas básicas. Será que acontece de fato a articulação teoria-prática? As discussões sobre o assunto dão conta de que não tem nem teoria e nem prática, observa-se, na maioria das vezes, apenas uma prática instrumentalizadora e burocrática. Essa situação é preocupante, dada a importância que o estágio curricular supervisionado deveria representar na formação do docente em formação.

Percebe-se, pelas questões apontadas pela estudiosa e por experiências observadas, que falta uma relação dialógica entre as instituições, falta o estabelecimento de parcerias, de subprojetos, de constituição de grupos de estudo, de realização de oficinas, ou seja, falta tempo para pensar em conjunto. Neste contexto, o estágio curricular supervisionado, ao invés de constituir-se como elo entre a instituição formadora e a escola de educação básica, é concebido, muitas vezes, como atividade meramente burocrática, sendo mais uma obrigatoriedade curricular do que uma atividade reflexiva e problematizadora.

No entanto, de acordo com Pimenta e Lima (2004) é preciso compreender que as Instituições possuem características, estrutura, objetivos e funcionamento diversos. Assim, é necessário compreender suas culturas específicas, averiguando em quais pontos se aproximam, para não incorrer em acusações mútuas que venham a prejudicar o desenvolvimento do estágio e consequentemente as atividades do docente em formação. As autoras mencionam ainda, as relações de poder estabelecidas:

Se considerarmos o campo de poder, tanto da universidade como da escola, podemos perceber a complexidade que envolve o estágio e as práticas executadas em seu interior. É possível compará-lo a uma ponte em que os estagiários viverão a tensão desse jogo de forças. A nossa preocupação, na postura de orientadores



formadores, é quanto às aprendizagens e lições decorrentes dessa passagem dos estagiários. (PIMENTA, LIMA, 2004, p.107).

As relações de poder são de fato inegáveis, assim como é inegável a complexidade dessa temática, que carece de uma análise mais apurada. Por hora, é preciso afirmar que a preocupação do educador deve residir em uma tomada de decisões que proporcione ao docente em formação não ser afetado negativamente por um possível jogo de poder. A proposição de parcerias que interfira na realidade da escola, ajudando-a a resolver possíveis problemas por meio do estágio, pode ser um instrumento facilitar na proposição de diálogos entre Instituições.

Considerações finais

O estágio curricular supervisionado é fundamental para a formação de um professor, visto que é o espaço em que se tem a oportunidade de praticar e, ao mesmo tempo, dialogar com outros profissionais (orientadores, supervisores) sobre a prática docente. É uma fase determinante para a busca ou tentativa de emancipação profissional, sem dissociar teoria, prática, contribuições das experiências vivenciadas pelos outros e por si mesmo, num processo de ação/reflexão/ação.

Por fim, importa salientar que o estágio curricular supervisionado é o lugar de excelência para o docente em formação “tornar-se um professor”, sendo o ponto de partida para construção de sua identidade profissional investigativa. Entretanto, isso só se efetiva a partir da indissociabilidade da teoria e da prática, permeado por um processo dialógico entre a Instituição Formadora e as Escolas de Educação Básica. O estágio, configurado como elemento de articulação entre as Instituições, proporciona ao docente em formação, um campo propício para desenvolvimento de seu potencial pedagógico e investigativo.

Referências

ANDRADE, Rosana Cássia Rodrigues. **Prática de ensino e estágio supervisionado: um estudo sobre as produções no período 2003-2008.** Uberaba, 2009.

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. Prática de ensino: elemento articulador da formação do professor. IN: BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores.** São Paulo: Avercamp, 2006.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação.** Parecer CNE/CP 28/2001. Disponível na internet: <http://www.mec.gov.br>



BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008.** Disponível em: www.portal.mec.gov.br.

DUBAR, Claude. **A Socialização: Construção das Identidades Sociais e Profissionais.** Porto: Porto Editora, 1997.

KULCSAR, Rosa. O Estágio Supervisionado como Atividade Integradora. In: PICONEZ, Stela C. B. (Org.). **A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado.** 2. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1991.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro. **Estágio e docência.** São Paulo: Cortez, 2004.

Artigo recebido em: 24/07/2017
Artigo aceito em: 04/11/2017

