

## ESTÁGIO SUPERVISIONADO E FORMAÇÃO INICIAL: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES COM A DOCÊNCIA

Larissa Maria Arrais De Sousa<sup>1</sup>  
Mirela Máximo Bezerra<sup>2</sup>  
Rita Oliveira de Carvalho<sup>3</sup>  
Edna Xenofonte Leite<sup>4</sup>  
Rebeca Baia Sindoux<sup>5</sup>

### RESUMO

O presente artigo objetiva realizar uma discussão sobre a importância de superar antigas visões fragmentadoras a respeito do Estágio Supervisionado como formação inicial para os professores da Educação Básica. Abordaremos, mais adiante, a relação do Estágio Supervisionado com a docência, para que compreendamos a sua dimensão enquanto disciplina formativa, bem como a sua fundamentação teórico-prática nos cursos de licenciaturas, e discutiremos acerca da práxis e sua indissociabilidade na docência. Desse modo, este estudo tem por objetivo analisar a contribuição da disciplina de Estágio Supervisionado para a formação inicial dos professores compreendendo que essa disciplina tem como enfoque ajudar os futuros docentes a adentrarem o mundo profissional, levando-os a conhecerem os aspectos inerentes à profissão docente. Objetivamos também, problematizar sobre a superação da visão dicotômica entre o estágio e as disciplinas teóricas. Como metodologia, utilizamos as pesquisas bibliográfica e documental. Nosso estudo se embasa em autores como: Libâneo (2012), Pimenta e Lima (2017), Freire (1996) Tardif e Lessard (2005), e nos principais documentos legislativos como a Resolução MEC/CNE n. 2/2015. Contudo, salientamos que na profissão docente, muitos são os desafios a serem superados, mas finalizamos com a convicção de que é possível uma formação docente de qualidade, desde que isto seja prioridade do Estado, como ressalta a Resolução MEC/CNE n. 2/2015 Art. 3º §5., das instituições de ensino e das secretarias de educação.

**Palavras-chave:** Estágio supervisionado, Formação docente, Práxis.

### INTRODUÇÃO

O presente artigo visa discorrer sobre a necessidade de discutirmos a formação inicial dos professores no âmbito da Educação Básica, bem como os desafios que permeiam a formação docente no Brasil. Justifica-se a escolha desse tema pela necessidade de refletirmos e dialogarmos sobre a importância do Estágio Supervisionado como formação inicial e para

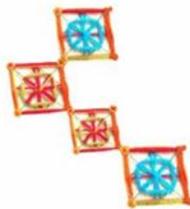
<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia – Universidade Regional do Cariri – URCA, professora da Educação Básica, [lariarrais07@gmail.com](mailto:lariarrais07@gmail.com);

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia – Universidade Regional do Cariri – URCA, mestre em Educação e Ensino – UECE, professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE, [mirela.bezerra2014@yahoo.com.br](mailto:mirela.bezerra2014@yahoo.com.br);

<sup>3</sup> Graduada em Pedagogia – Universidade Regional do Cariri – URCA, mestre em Educação e Ensino – UECE, professora da Universidade Regional do Cariri – URCA, [rythaolicarvalho@yahoo.com.br](mailto:rythaolicarvalho@yahoo.com.br)

<sup>4</sup> Graduada em Pedagogia – Universidade Regional do Cariri – URCA, mestre em Educação e Ensino – UECE, professora da Educação Básica, [ednaxenofonte@yahoo.com.br](mailto:ednaxenofonte@yahoo.com.br)

<sup>5</sup> Professora orientadora: mestre em Educação – Universidade Regional do Cariri – URCA, [rebeca.baia.sindeaux@gmail.com](mailto:rebeca.baia.sindeaux@gmail.com)



compreendermos que essa disciplina se configura como um campo do conhecimento teórico e prático, pois o estágio não se reduz apenas a uma atividade prática instrumental.

Discutiremos mais adiante a relação do Estágio Supervisionado com a docência, para que possamos compreender a sua importância enquanto disciplina formativa, bem como a sua fundamentação teórico-prática nos cursos de licenciaturas. Logo após a apreciação das narrativas apresentadas, indagaremos acerca dos elementos constitutivos que compõem os currículos de formação, no que concerne à universidade, assim como o excesso de teorização e, por conseguinte, a falta da prática, ocasionando uma dicotomia entre teoria e prática.

O objetivo geral é analisar a contribuição da disciplina de Estágio Supervisionado para a formação inicial dos professores compreendendo que essa disciplina tem como enfoque ajudar os futuros docentes a adentrarem o mundo profissional, levando-os a conhecerem os aspectos inerentes à profissão docente.

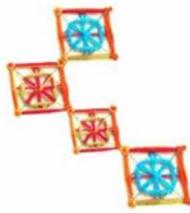
Os objetivos específicos são: i) conhecer as contribuições do Estágio Supervisionado para a formação inicial docente, bem como a sua importância no campo das licenciaturas; ii) superar paradigmas de que teoria e prática são elementos distintos na prática educativa; iii) compreender que a formação continuada dos professores da rede básica de ensino se faz necessária para que esse docente reafirme sua identidade e construa um perfil de professor reflexivo.

## **METODOLOGIA**

A opção metodológica, entendemos que é, antes de tudo, uma questão de visão e compreensão de mundo. Deste modo, partimos do padrão marxiano enquanto abordagem “que considera a historicidade dos processos sociais e dos conceitos, as condições socioeconômicas de produção dos fenômenos e as contradições sociais [...]” (DESLANDES, MINAYO, 2012, p.24). Trazemos, ainda, a visão dialética dos fenômenos, pois ela se propõe a “[...] analisar os contextos históricos, as determinações socioeconômicas dos fenômenos, as relações sociais de produção e de dominação [...]” (idem, ibidem).

Muito comumente é por meio do Estágio Supervisionado que os futuros professores terão seu primeiro contato com a docência, por isso se faz necessária uma rigorosidade epistemológica, na qual o aluno se colocará como pesquisador e aprendiz.

A partir dessa perspectiva, utilizamos a pesquisa bibliográfica buscando argumentos que fundamentem a tese de que o Estágio Supervisionado se configura como elemento imprescindível na formação inicial dos professores. A respeito da pesquisa bibliográfica,



Gonçalves (2001) nos diz que “(...) é aquela que se caracteriza pelo desenvolvimento e esclarecimento de ideias, com o objetivo de oferecer uma visão panorâmica, uma primeira aproximação a um determinado fenômeno” (GONÇALVES, 2001, p.65).

Este tipo de pesquisa, também chamada de revisão de literatura,

[...] requer, em primeiro lugar, que sejam feitas consultas em livros, revistas e documentos existentes em bibliotecas bem como endereços eletrônicos. Na sequência, devem ser selecionados os que interessam, fazer o exame e a leitura deles com técnicas apropriadas, elaborar anotações e fichas e redigir um texto baseado neste trabalho (LUDWING, 2009, p.51).

Corroborando com esse pensamento, Lakatos e Marconi (2003, p.183) afirmam que “a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras”.

Para Deslandes e Minayo (2012, p.21) “a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa [...] com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado [...] ela trabalha com o universo dos significados [...]”; que é exatamente o que pretendemos fazer neste estudo: captar o aspecto qualitativo do nosso objeto.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Tendo em vista que a formação inicial engloba os cursos de licenciaturas, entendemos que a continuidade dessa formação deve ser ofertada pelas instituições de ensino, Secretarias de Educação, cursos na modalidade presencial e EaD etc. A universidade desempenha um papel extremamente importante no que concerne a formação inicial, no entanto, é preciso rever os currículos de formação, pois eles se configuram, na maioria das vezes, em um aglomerado de disciplinas que não dialogam com a realidade vivenciada pelos professores em sala de aula. Pimenta e Lima (2017) afirmam que

(...) os currículos de formação têm-se constituído em um aglomerado de disciplinas isoladas entre si, sem qualquer explicitação de seus nexos com a realidade que lhes deu origem. Assim, nem sequer se pode denominá-las *teorias*, pois são apenas *saberes disciplinares*, em cursos de formação, que em geral estão completamente desvinculados do campo de atuação profissional dos futuros formandos. Neles, as disciplinas do currículo assumem quase total autonomia em relação ao campo de atuação dos profissionais e, especialmente, no tocante ao significado social, cultural, humano, da atuação profissional (PIMENTA e LIMA, 2017, p. 26-27).



Todavia, as disciplinas teóricas e as disciplinas consideradas práticas dos cursos de licenciatura, devem ser vistas como: multidimensional e sistêmica, portanto, indissociáveis e devendo estar em comunhão com a prática exercida em sala de aula. Corroborando com esse pensamento, Libâneo (2012) afirma:

Deve salientar-se, ainda, que os conteúdos dos cursos de licenciatura, ou não incluem o estudo das correntes pedagógicas, ou giram em torno de teorias de aprendizagem e ensino que quase nunca têm correspondências com as situações concretas de sala de aula, não ajudando os professores a formar um quadro de referência para orientar a sua prática (LIBÂNEO, 2012, p. 20).

Essas disciplinas que compõem o currículo são estudadas isoladamente, entrando em discordância com o campo de atuação do profissional. Portanto, é fundamental que as instituições que formam os docentes, absorvam uma prática pautada no diálogo entre professores do ensino superior e professores da educação básica, para que juntos, deem suporte na formação inicial e no decorrer do estágio supervisionado aos futuros professores. Fundamentando nosso pensamento, Libâneo (2012) confirma que

(...) é indispensável que as instituições que formam docentes de todos os níveis lancem mão de iniciativas que permitam o estudo e a circulação de ideias, reunindo professores universitários, professores da rede pública e particular e estudantes, promovendo simpósios, discussões abertas sobre temas de interesse para a prática escolar (LIBÂNEO, 2012, p. 58).

Nesse sentido, é basilar a parceria entre universidade e escola para que as duas instituições comunguem do mesmo propósito que é oferecer uma formação inicial qualificada e correlacionada com a práxis. Paulo Freire sempre recorre ao termo práxis como tradução daquilo que é o saber reflexivo da ação.

Para Freire há sempre dois contextos inseparáveis em questão: de um lado, o contexto teórico dos sujeitos do conhecimento, e do outro, o contexto prático concreto da realidade social [...]. Os seres humanos podem refletir sobre suas limitações e podem projetar a ação para transformar a realidade que os condiciona. Por conta da dialética ação-reflexão afirmam-se como sujeitos, seres de relação, no mundo, com o mundo, e com os outros [...]” (STRECK, REDIN, ZITKOSKI, 2010, p. 24).

É preciso haver, indiscutivelmente, uma mudança de percepção sobre o mundo, a relação entre os entes e, conseqüentemente, a forma de enxergar o momento da prática em correlação com a teoria. “Paulo Freire propõe pensar a prática para transformá-la, tendo



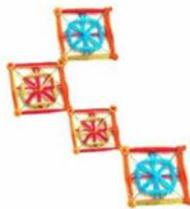
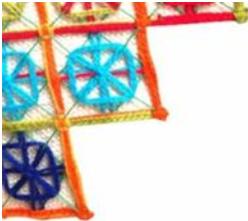
presente que entre teoria e prática existe uma relação dialética, uma teoria sem prática é verbalismo, mas uma prática sem teoria é ativismo” (STRECK, REDIN, ZITKOSKI, 2010, p.25).

No tocante a formação de professores e as dificuldades encontradas por eles, compreendemos que essa formação se faz necessária e que esta deve ser inicial e continuada. A preocupação com a formação docente foi preconizada por Comenius desde o século XVII quando ele criticou a escola do seu tempo e os métodos, estava, em outras palavras, tratando de formação, de mudança de paradigma. É possível observar esta ideia quando Comenius afirmou: “Na educação da juventude usa-se quase sempre um método tão duro que as escolas são consideradas espantalhos das crianças ou câmaras de tortura das inteligências [...]” (Coelho, 1991 *apud* PILETTI, 2013, p.81). Ao lado de uma reforma no modo de pensar da época, se fazia necessário formar os profissionais docentes. A partir dali foi lançada a semente para posteriores reflexões em torno da necessidade de repensar a Educação escolar em todo o mundo.

A discussão em torno da formação docente, bem como a sua importância, vem sendo debatida constantemente por teóricos da educação, docentes e alunos da graduação que estão em processo de formação. Esse debate traz à luz questões como o déficit na formação inicial desses futuros professores, a dicotomia entre teoria e prática que são mais profundamente vivenciadas nas disciplinas instrumentais como o Estágio Supervisionado, a falta de continuidade na formação dos professores, assim como, a falta de políticas públicas e investimentos na qualidade da educação e da formação docente. Todo o descaso com esses profissionais, ocasiona a desistência do magistério, a desmotivação pela profissão e a inexistência de práticas reflexivas acerca da profissão.

Além disso, outros fatores contribuem para a carência e déficit na formação docente e estes aspectos não podem ser dissociados dos problemas referentes às condições de trabalho que envolvem a carreira docente, cujos fatores estão relacionados com os baixos salários, jornada de trabalho excessiva, falta de apoio e subsídio de verbas que poderiam ser destinadas para auxílio dos docentes durante as aulas. Essas razões colaboram para a falta de estímulo e interfere na procura de aperfeiçoamento profissional, bem como na procura pelos cursos de formação docente. Saviani (2009) corrobora essa ideia quando diz que,

Com efeito, as condições precárias de trabalho não apenas neutralizam a ação dos professores, mesmo que fossem bem formados. Tais condições dificultam também uma boa formação, pois operam como



fator de desestímulo à procura pelos cursos de formação docente e à dedicação aos estudos (SAVIANI, 2009, p. 153).

Desse modo, salientamos que a formação deve ser inicial e continuada, contemplando, principalmente, os professores dos anos iniciais. Nos cursos de formação, deve-se dar ênfase aos conteúdos, metodologias e práticas de ensino, que são o instrumento de trabalho do professor. Concordamos com Libâneo (2012) quando afirma que

A par disso, não podem ser excluídos da formação inicial os instrumentos de trabalho do professor como a análise e organização de conteúdos, metodologias e procedimentos de ensino, metodologias participativas, formas de organização da aula, formas de manejo da classe e avaliação da aprendizagem escolar (LIBÂNEO, 2012, p. 32-33).

Dentro dos cursos de licenciaturas, o estágio é visto como a parte prática da formação docente. No entanto, essa parte prática, muitas vezes, não dialoga com a teoria. Nesse sentido, o estágio torna-se uma dicotomia. Pimenta e Lima (2017) afirmam que

O estágio sempre foi identificado como a parte prática dos cursos de formação de profissionais, em contraposição à teoria. (...) no caso da formação de professores, (...) o curso nem fundamenta teoricamente a atuação do futuro profissional nem toma a prática como referência para a fundamentação teórica. Ou seja, carece de teoria e prática (PIMENTA e LIMA, 2017, p. 26).

O estágio é o primeiro contato do futuro professor com a docência e é a partir dele e da reflexão na ação, que nasce o professor reflexivo. “A reflexão – na – ação deve ser entendida como atitude essencial ao trabalho do professor que objetiva uma educação consciente, contextualizada e transformadora” (BARBOSA e AMARAL, 2009, p. 3677). Assim sendo, entendemos que os estágios são importantes, pois iniciam o aluno no mundo profissional. Tardif e Lessard (2005) nos advertem que

(...) viver uma situação profissional como um revés ou um sucesso não é apenas uma experiência pessoal. Trata-se também de uma experiência social, na medida em que o revés e o sucesso de uma ação são igualmente categorias sociais através das quais um grupo define uma ordem de valores e méritos atribuídos à ação (TARDIF e LESSARD, 2005, p. 53).

As vivências que o estágio proporciona são experiências únicas, pois é nele que o futuro professor perceberá os desafios da profissão, as tendências pedagógicas, a construção



da identidade docente e os componentes que permeiam o currículo. A experiência de estágio não é uma ação meramente pessoal, mas social. Ressaltamos ainda que o estágio se caracteriza como campo do conhecimento e que o estagiário deve encará-lo como uma atitude investigativa, na qual, além de um observador, ele é também um pesquisador, pois intervém na realidade da escola e dos alunos.

É por meio dele que o professorando poderá desempenhar o papel de pesquisador/observador e mediador da aprendizagem. Por isso, o estágio é componente curricular obrigatório nas licenciaturas, propiciando, dessa forma, uma formação inicial. Barbosa (2009) destaca que embora as experiências vividas no campo do estágio

(...) sejam recortes singelos da profissão, tornam-se indispensáveis à formação do futuro professor, pois permitem vivenciar situações que vão além do exercício “técnico” da função. São as experiências de estágio que permitem o contato dos acadêmicos com o aluno, ser humano que é a razão do trabalho do professor. Não obstante, o estágio permite explorar situações teóricas e práticas, que envolvem a interação, o respeito e os vínculos estabelecidos na relação entre professor e aluno (BARBOSA, 2009, p. 91).

O estágio não se reduz apenas a uma atividade prática instrumental, mas em um campo de conhecimento teórico e prático. Nesse sentido, enquanto campo de conhecimento, o estágio se desenvolve juntamente com os cursos de formação e as instituições escolares, ou seja, são interdependentes. A partir dessa relação interdependente, o estágio se configura como atividade de pesquisa.

Convém ratificar que, dentro do campo da docência, a teoria é indissociável da prática. É por isso que os cursos de graduação, enquanto formação inicial, devem encontrar um equilíbrio entre a teoria e a prática, pois os dois componentes devem estar em consonância para assim transformar-se em práxis. Nesse sentido, é importante salientarmos que “Essa contraposição entre teoria e prática não é meramente semântica, pois se traduz em espaços desiguais de poder na estrutura curricular, atribuindo-se menor importância à carga horária denominada de prática” (PIMENTA e LIMA, 2017, p. 27).

No que concerne à estrutura curricular dos cursos de graduação, a carga horária denominada de prática é inferior à teórica. Essa diminuição é prejudicial para a formação inicial do professor, pois ele deixa de vivenciar o lado prático e humano da carreira docente e vivencia mais a teoria, que muitas vezes não condiz com a realidade profissional.

De acordo com Freire (1996),



é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu “distanciamento” epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela “aproximá-lo” ao máximo (FREIRE, 1996, p. 39).

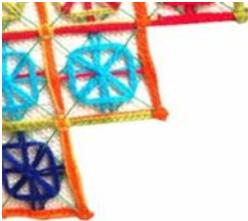
A atividade docente é essencialmente práxis. Segundo PIMENTA (2012, p. 95) “A essência da atividade (prática) do professor é o ensino-aprendizagem. Ou seja, é o conhecimento técnico prático de como garantir que a aprendizagem se realize como consequência da atividade de ensinar”. Ela é caracterizada como teórica porque se fazem necessários os conhecimentos científicos que servirão como guia para a sua aplicabilidade na prática educativa, e é prática porque é preciso intervir na realidade para a construção das relações sociais.

Nesse sentido, a práxis pode ser compreendida como a estreita relação que se estabelece entre um modo de interpretar a realidade e a vida e a consequente prática que decorre desta compreensão levando a uma ação transformadora. Opõe-se às ideias de alienação e domesticação, gerando um processo de atuação consciente que conduza a um discurso sobre a realidade para mificar esta mesma realidade. Salientamos que durante a formação, seja ela inicial ou continuada, a reflexão crítica sobre a prática é extremamente importante, pois é a partir dela que nasce o professor reflexivo.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

No decorrer das narrativas discursadas ao longo desse artigo, pudemos compreender que o estágio supervisionado é de suma importância para os discentes que almejam a docência e que essa disciplina é componente curricular obrigatório nos cursos de licenciaturas, pois ela contribui para a formação inicial, prepara para a prática em sala de aula e também se caracteriza como atividade de pesquisa. Essa disciplina, de caráter formativo, tem uma legislação própria que orienta as universidades a executarem corretamente o que a legislação determina. A Resolução MEC/CNE n. 2/2015 define as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de Licenciatura, cursos de Formação Pedagógica para graduados e cursos de segunda Licenciatura) e para a formação continuada” (BRASIL, 2015, p. 1).

A Resolução MEC/CNE n. 2/2015 visa nortear os cursos de licenciaturas no que se refere à formação inicial e também continuada, procurando ofertar com maior rigor a



disciplina de Estágio Supervisionado. Tal Resolução preconiza a indissociabilidade entre teoria e prática, reforça a importância da solidificação de uma base teórica e interdisciplinar concernente à formação docente, fortalece a ideia de que os conhecimentos científicos e pedagógicos devem estar presentes na formação inicial, estabelece a promoção de espaços para a reflexão crítica, possibilitando o desenvolvimento da criticidade e da criatividade, conduzindo o docente a uma práxis educativa. Por isso, é primordial que as universidades ofereçam qualidade no ensino, fortaleça as bases teóricas e que essas estejam em consonância com a prática, para que os futuros professores possam sair do espaço universitário para o profissional sem tantos déficits na sua formação.

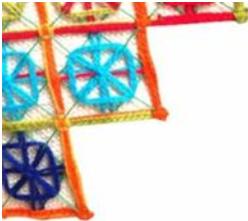
O estágio é obrigatório para quem já exerce o magistério como também para quem não exerce. Para quem já é docente, ele é visto como formação continuada, pois o professor-aluno estagiário ressignifica a sua prática e reconstrói a sua identidade a partir de novas práticas e experiências que o estágio proporciona. Concordamos com PIMENTA e LIMA (2017, p. 117) quando afirmam que: “(...) o estágio, se configura, para quem já exerce o Magistério, como espaço de reflexão de suas práticas, a partir das teorias, de formação contínua, de ressignificação de seus saberes docentes e de produção de conhecimentos”.

Para as autoras, “nesse processo, encontram possibilidade para ressignificar suas identidades profissionais, pois estas, (...) não são algo acabado: estão em constante construção, a partir das novas demandas que a sociedade coloca para a escola e a ação docente (PIMENTA e LIMA, 2017, p. 115).

No entanto, a prática de estágio para quem não é docente se torna mais desafiadora, tendo em vista que o estagiário desconhece as manifestações culturais e pedagógicas inerentes do ambiente escolar, a rotina da sala de aula e manejo comportamental dos educandos, não vivencia o cotidiano docente e as suas relações com o fazer pedagógico, inerentes à profissão, e, muito comumente, desconhece os documentos legais que norteiam as práticas educacionais, como por exemplo, o Projeto Político-Pedagógico (PPP).

Sendo assim, o estágio, dentro dessa perspectiva, tem por finalidade orientar o discente a ter o primeiro contato com o cotidiano escolar, os documentos norteadores, a rotina da sala de aula e os desafios que ela integra e, principalmente, conhecer e vivenciar a profissão docente e suas atribuições. Nesse sentido, Pimenta e Lima (2017) nos dizem que

O estágio em atividade não docente deverá acontecer em estreita relação com as atividades de compreensão da sala de aula. Poderá constituir uma etapa de estudo do projeto político-pedagógico da



escola, tendo como objetivo a reflexão sobre seus fundamentos e organização (PIMENTA E LIMA, 2017, p. 142).

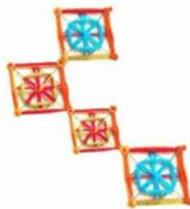
Dessa forma, ressaltamos que o estágio proporciona momentos e espaços para a reflexão e diálogos sobre os mais diferentes aspectos do cotidiano escolar e docente. Destacamos que nesse processo, a mediação entre estágio (prática) e universidade (teoria) deve ser propiciada pelo professor orientador do estágio que trará à luz as experiências vivenciadas pelos estagiários, a aquisição de novas práticas pedagógicas, levando em consideração os saberes adquiridos no decorrer das experiências profissionais e das relações de trabalho vividas por esses professores-alunos.

Isto posto, coadunamos com as proposições de Pimenta e Lima (2017) quando propõem que o estágio, “[...] em seus fundamentos teóricos e práticos, seja esse espaço de diálogo e de lições, de descobrir caminhos, de superar os obstáculos e construir um jeito de caminhar na educação de modo a favorecer resultados de melhores aprendizagens dos alunos” (PIMENTA e LIMA, 2017, p. 117).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao longo desse artigo pudemos refletir e dialogar com diversos autores sobre a importância da formação inicial e continuada dos professores. Buscamos argumentos que corroboram nossas ideias acerca da importância do estágio supervisionado enquanto formação inicial, para quem almeja a profissão docente, e continuada, para quem já atua no magistério. Ratificamos, pela literatura apresentada e discutida, que o estágio proporciona momentos de reflexão e troca de experiências, e que é por intermédio dele que os professores ressignificam a sua prática mediante novas vivências. Pudemos compreender ao longo das discussões que a disciplina de Estágio Supervisionado, enquanto campo teórico e prático, possui um caráter formativo e, por isso, deve ser entendida como campo do conhecimento, possuindo legislação própria.

No tocante a dicotomia entre teoria e prática, inferimos que esses dois elementos são indissociáveis na prática docente, tendo em vista que é preciso a união entre estes elementos para que haja a práxis docente. É necessário que as instituições escolares e as universidades, dentro da disciplina de Estágio Supervisionado, propiciem momentos para que os professores e alunos reflitam sobre qual prática, e de antemão frisamos que essa prática deve ser pautada na criticidade para que se tornem professores reflexivos.



Nas palavras de FREIRE (1991, p. 58) “ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, na prática e na reflexão sobre a prática”. Por isso, reforçamos que é na prática, e na reflexão crítica sobre a prática, que nos fazemos professores.

Contudo, salientamos que na profissão docente, muitos são os desafios a serem superados, levando em consideração que os obstáculos enfrentados percorrem desde a infraestrutura dos prédios escolares até o déficit na formação e baixos salários, condições essas que colaboram para uma procura menor por cursos de aperfeiçoamento profissional.

Problematizamos, ainda, a respeito da separação que insiste em existir, na concepção de alunos e até de professores, sobre disciplinas teóricas e práticas, considererando o estágio tão somente como o momento da prática sem relação com a teoria ou sem o devido valor que este momento tem, ou seja, sem considerar suas finalidades.

Algo também corriqueiro entre os alunos é o sentimento de frustração quando chegam no momento da prática, pois eles esperam que a teoria estudada em sala de aula resolva todos os problemas da prática. Por isso, deve ser esclarecido para o estagiário que a teoria visa compreender e auxiliar a prática, porém não é possível garantir que a teoria poderá resolver todos os seus problemas, uma vez que cada situação é única, inesperada e surpreendente.

Por fim, gostaríamos de ressaltar que o presente artigo não tem a pretensão de finalizar este assunto, considerando que o tema é amplo e exige mais discussões e pesquisas nesse campo. Entretanto, finalizamos com a convicção de que é possível uma formação docente de qualidade, desde que essa formação seja prioridade do Estado, como ressalta a Resolução MEC/CNE n. 2/2015 Art. 3º §5, das instituições de ensino e das Secretarias de educação. Além do mais, reforçamos a necessidade da mudança de paradigma sobre a dicotomia e fragmentação dadas às disciplinas teóricas e ao estágio. Urge superar esta forma de conceber o conhecimento, pois ele é uno.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ângela Maria. **Dimensão humana da formação docente:** um estudo a partir de documentos de curso de licenciatura e da opinião de coordenadores, professores e alunos Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, Londrina, 2009.

BARBOSA, Ângela Maria; AMARAL, Telma. **A contribuição do estágio supervisionado na formação do pedagogo.** IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 26 a 29 de outubro de 2009 – PUCPR.



BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP n. 2/2015, que institui **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, jun.2015. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf>>. Acesso em: 29 de maio. 2020.

DESLANDES, Suely Ferreira. GOMES, Romeu. MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 32. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

GONÇALVES, Elisa Pereira. **Conversa sobre iniciação a pesquisa científica**. Ed. Alínea: Campinas, 2001.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**. 5ª.ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: A pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Edições Loyola, 27ª edição, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Identidade da pedagogia e identidade do pedagogo**. In: BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino; CORDEIRO, Ana Paula. MILANEZ, Simone Ghedini Costa (Orgs). **Formação da pedagogia e do pedagogo: pressupostos e perspectivas**. Marília: Oficina Universitária. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

LUDWING, Antonio Carlos Will. **Fundamentos e prática de metodologia científica**. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

PILETTI, Claudino. **História da educação: de Confúcio a Paulo Freire**. – 1. ed., 1ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2013.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 11. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 8ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. Revista Brasileira de Educação, V.14, P. 153, n.40 jan. / abr. 2009.

STRECK, Danilo R. REDIN, Euclides. ZITKOSKI, Jaime José. (orgs.). **Dicionário de Paulo Freire**. – 2. ed., rev. amp. 1. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis: Vozes, 2005.