

A FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE PORTUGUÊS E O ESTÁGIO CURRICULAR: O PROFESSOR SUPERVISOR DE ESTÁGIO NA VISÃO DO LICENCIANDO

Ana Carolina Ferreira da Silva ¹
Lívia Suassuna ²

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo geral compreender como os licenciandos em Letras-Português da Universidade Federal de Pernambuco aprendem a ser professores ao longo da graduação e, como objetivo específico, identificar e analisar, em relatórios de estágio, as menções do estagiário ao professor supervisor, com foco nas relações com ele travadas e nas aprendizagens da docência decorrentes dessas relações. Para isso, tivemos como aporte teórico autores como: André (2009), Batista Neto e Freire (2013), Benites *et al.* (2012) e Bisconsini *et al.* (2019). O estudo, do tipo documental, qualitativo e interpretativo, teve como *corpus* relatórios de estágio curricular obrigatório de 22 sujeitos. Após a análise dos dados, observamos que o professor supervisor do estágio curricular obrigatório é um agente educativo de extrema importância para a formação do licenciando em Letras-Português, uma vez que as atividades desenvolvidas nesse período têm um grande potencial formativo e demandam uma contribuição específica por parte desse professor. No entanto, na maioria das vezes, esse profissional não possui os atributos de um formador de docentes. Conclui-se, portanto, que os resultados analisados apontam para a necessidade de repensar a formação de professores supervisores, a fim de potencializar o caráter formativo do estágio, refinando as vivências tanto dos professores como dos licenciandos.

Palavras-chave: Estágio, Licenciatura, Professor Supervisor.

INTRODUÇÃO

Em trabalho intitulado “*A produção acadêmica sobre formação de professores: um estudo comparativo das dissertações e teses defendidas nos anos 1990 e 2000*”, André (2009) constata a consolidação da formação de professores como um campo de estudos. A autora evidencia o crescente interesse de pesquisas sobre essa temática, que, nos anos 1990, representava 6% dos trabalhos da área da educação, enquanto que, nos anos 2000, o percentual aumentou para 14% das produções.

¹ Graduanda do Curso de Letras-Português da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, carolina.fsilva@ufpe.br;

² Orientadora: Doutora em Linguística - docente do Curso de Letras-Português da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, livia.suassuna@ufpe.br.

Nessa perspectiva, a autora considerou a atenção dada aos professores como um “aspecto promissor”, quando afirmou:

Conhecer de perto quem é o professor da educação infantil, da educação básica ou superior parece-nos não só relevante, mas fundamental para que se possa delinear estratégias efetivas de formação. Aproximar-se das práticas dos professores, adentrar o cotidiano de seu trabalho é, sem dúvida, imprescindível para que se possa pensar, com eles, as melhores formas de atuação na busca de uma educação de qualidade para todos. (ANDRÉ, 2009, p. 51).

No entanto, apesar desse cenário, foi perceptível a ausência de pesquisas mais aprofundadas em assuntos como questões de gênero, condições de trabalho e a formação do docente para trabalhar na modalidade de educação de jovens e adultos. Aliado a isso, houve, também, observação da diminuição de estudos sobre a formação inicial dos professores. Para a autora, esse fator é inquietante, visto que se torna cada vez mais necessário o conhecimento das mais distintas áreas para propiciar formas mais efetivas para formar os futuros docentes.

Em trabalho posterior, André (2010) buscou investigar o processo de consolidação da formação de professores enquanto um campo de pesquisas. Para isso, usou critérios teórico-metodológicos defendidos por Garcia (1999). Assim, a existência de um objeto próprio, de metodologias específicas e de uma comunidade de cientistas com um código próprio, bem como a integração de participantes no desenrolar dos estudos e o devido reconhecimento da formação de professores enquanto um tema fundamental constituíram-se como fatores essenciais. Ao longo da discussão, a autora discorreu sobre alguns avanços da área, ressaltando a necessidade de aperfeiçoamento para fortalecer esse campo. Nesse sentido, para André (2010), é imprescindível que os estudos se debrucem sobre temáticas pouco exploradas no levantamento realizado.

Certamente, nos últimos dez anos, as investigações sobre a formação de professores assumiram novos debates e outras questões somaram-se aos estudos. No entanto, uma figura da formação inicial continua sendo pouco estudada, apesar de seu grande impacto formativo: o professor supervisor de estágio das licenciaturas, também denominado de professor colaborador na literatura especializada, que é o agente da educação básica responsável por acompanhar os licenciandos desde a observação até a regência de turma.

O presente trabalho tem como foco justamente esse professor, por entendermos que ele desempenha um papel crucial na formação dos graduandos. Isso porque, além de possuir mais experiência, ele fortalece o diálogo entre a universidade e a escola.

REFERENCIAL TEÓRICO

O estágio supervisionado na licenciatura é, comumente, visto como a parte prática dos cursos, em contraposição à teoria. Nesse sentido, acredita-se que os cursos de formação de professores são essencialmente teóricos e que a formação prática é terminal e irá se aperfeiçoar quando os profissionais já estiverem inseridos no mercado de trabalho. Essa ideia correlaciona-se com o imaginário de que a “docência se aprende na prática”.

Pimenta e Lima (2006) tecem uma crítica ao processo de redução do estágio à observação do fazer docente para posterior reprodução, sem que seja realizada uma análise crítico-reflexiva sobre a realidade da formação e atuação profissional. As autoras consideram que a prática e a teoria não devem ser entendidas como dicotômicas, mas sim a partir do conceito de práxis, que supera essa fragmentação. Dessa maneira, entendem o estágio como um rico momento de formação, pesquisa e construção de conhecimento:

Esse conhecimento envolve o estudo, a análise, a problematização, a reflexão e a proposição de soluções às situações de ensinar e aprender. Envolve também experimentar situações de ensinar, aprender a elaborar, executar e avaliar projetos de ensino não apenas nas salas de aula, mas também nos diferentes espaços da escola. Por isso, é importante desenvolver nos alunos, futuros professores, habilidades para o conhecimento e a análise das escolas, espaço institucional onde ocorrem o ensino e a aprendizagem, bem como das comunidades onde se insere. Envolve, também, o conhecimento, a utilização e a avaliação de técnicas, métodos e estratégias de ensinar em situações diversas. Envolve a habilidade de leitura e reconhecimento das teorias presentes nas práticas pedagógicas das instituições escolares. (PIMENTA e LIMA, 2006, p. 20).

A partir dessa concepção de estágio, é possível perceber sua importância para a formação docente. No entanto, assim como mencionado por André (2009), há temáticas ausentes ou timidamente presentes nessa área de estudos, por isso, torna-se necessário fortalecer esse campo de pesquisa. Diante desse cenário, elegemos o professor supervisor de estágio, um agente da formação inicial pouco estudado, como tema central da nossa investigação.

Benites *et al.* (2012) realizaram uma pesquisa com a finalidade de analisar a abordagem do professor supervisor na legislação brasileira, traçando seu perfil e evidenciando a sua função formadora. Os resultados da investigação foram divulgados no artigo “*Qual o papel do professor colaborador no contexto do estágio curricular supervisionado na Educação Física?*”. No que se refere à legislação, constatou-se que “o Brasil não apresenta uma política nacional para a formação do PC e sim iniciativas locais que tentam suprir as necessidades vinculadas ao processo de estágio” (BENITES *et al.*, 2012, p. 16) . Nesse

sentido, não há especificações sobre o papel ou a função desse profissional, o que acaba por promover uma lacuna na compreensão dos afazeres desse professor, contribuindo para que ele se pautem em sua própria experiência enquanto estagiário ou, ainda, limite-se a acompanhar o licenciando de longe, sem as orientações e suportes tão necessários a esse período formativo. Pode-se concluir, portanto, que há muito o que estudar sobre o professor supervisor das licenciaturas e é nesse contexto que situamos o presente estudo.

METODOLOGIA

A discussão sobre a formação docente, o estágio supervisionado da licenciatura e o papel do professor supervisor na formação inicial do professor de português nos conduziu a duas perguntas de pesquisa: (1) como o licenciando do curso de Letras-Português da UFPE vê o professor supervisor e com ele estabelece relações dialógicas e formativas? (2) Como o supervisor de estágio dessa mesma licenciatura vê o processo de estágio e atua no sentido de contribuir com a formação do futuro professor?

Norteadas por essas questões, estabelecemos, então, como objetivo geral, analisar e discutir diferentes significados, funções e práticas de estágio curricular supervisionado no curso de Licenciatura em Letras-Português da UFPE; já os objetivos específicos são: (1) identificar e analisar, em relatórios de estágio, as menções do estagiário ao professor supervisor, com foco nas relações com ele travadas e nas aprendizagens da docência decorrentes dessas relações; (2) identificar e analisar, por meio de entrevista semiestruturada, o discurso do professor supervisor acerca do estágio e do estagiário, com foco nas ações por ele desenvolvidas para formar o licenciando para a docência. A cada um desses objetivos correspondeu um subprojeto e o presente artigo diz respeito ao primeiro deles.

Dessa forma, considerando nossas perguntas de pesquisa e os objetivos que nos propusemos a alcançar, realizamos uma pesquisa qualitativa e interpretativa, na qual foram utilizados dois instrumentos principais de coleta de dados: a análise documental e a entrevista semiestruturada. No subprojeto 1, pelo qual ficamos responsáveis, nos valem dos relatórios de estágio apresentados por 22 alunos da licenciatura em estudo ao final das disciplinas Estágio Curricular Supervisionado em Português 3 e 4 (regência de turma dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio, respectivamente). Priorizamos esses estágios porque, em comparação com aqueles dedicados à observação da escola e da sala de aula, é neles que o professor supervisor atua de maneira muito próxima ao licenciando, desde o traçado do

projeto didático a ser desenvolvido, até o momento de fechamento da regência, que inclui a avaliação da aprendizagem dos estudantes da educação básica.

A escolha dos relatórios como parte do *corpus*, por sua vez, está ancorada no pressuposto de que há muito eles estão validados como dado de pesquisa nos campos da educação e da linguística aplicada, tal como demonstrado por Silva e Fajardo-Turbin (2011), na medida em que podem funcionar “como atividade de reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas experienciadas por professores em formação inicial” (SILVA; FAJARDO-TURBIN, 2011, p. 103).

Os dados da pesquisa foram abordados em etapas sucessivas que foram de uma primeira leitura global, passando pela categorização, para posterior inferência e interpretação, conforme indicação de Bortolozzi (2020). Essa autora assim detalha as etapas:

DESCRIÇÃO: apresenta os relatos de modo fiel – apenas apresenta a transcrição dos relatos em tabelas ou quadros;
 ANÁLISE: agrupa os relatos buscando relações entre as partes – organiza e categoriza os relatos por meio de uma técnica (por exemplo, análise de conteúdo);
 INTERPRETAÇÃO: busca o sentido dos relatos; evidencia a sua compreensão – relaciona tais categorias com a literatura para responder o problema de pesquisa. (BORTOLOZZI, 2020, p. 35).

Ainda que os procedimentos analíticos descritos por Bortolozzi tenham sido sugeridos para o tratamento de dados oriundos de entrevistas e questionários, consideramos que eles também foram válidos na análise dos relatórios escritos dos licenciandos. No que respeita às categorias de análise, partimos do que já estava indicado no objetivo específico de cada subprojeto a ser desenvolvido, mas, como é próprio da pesquisa qualitativa, definimos um conjunto maior e mais preciso à medida que a análise foi elaborada, com base no referencial teórico adotado nesta investigação.

É importante salientar que, para a primeira etapa da análise dos relatórios de estágio, foi realizada a busca de menções feitas aos vocábulos “professor” e “professor supervisor”. No entanto, devido à amplitude do termo professor, selecionamos apenas os trechos pertinentes à nossa discussão. Desse modo, elencamos os seguintes critérios de análise, após a leitura global dos dados:

Critérios de análise
<ul style="list-style-type: none"> • Concepção de língua adotada pelo professor supervisor

- Compartilhamento de conhecimento sobre o perfil da turma
- Dificuldades para o trabalho do professor supervisor
- Estímulo à docência Inclusão do estagiário
- Participação do supervisor no planejamento
- Participação do supervisor na regência
- Feedback
- Reflexão do estagiário acerca do papel do professor supervisor
- Reflexão do estagiário acerca da prática do professor supervisor

Por fim, ressaltamos que, por razões éticas, as identidades dos autores dos relatórios e das pessoas neles mencionadas, assim como os nomes das instituições envolvidas, foram mantidos em sigilo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os 22 sujeitos participantes da pesquisa estão dispostos em dois grupos. O grupo 1, composto por 13 discentes, realizou o estágio supervisionado em escolas da rede estadual de ensino de Pernambuco ou de redes municipais da região metropolitana do Recife. Já o grupo 2 atuou nas seguintes instituições: Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Pernambuco (CAp-UFPE) e Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia (IFPE). Dito isso, vejamos os dados:

Tópicos organizadores	Grupo 1	Grupo 2
	Ocorrência nos relatórios	
Reflexão do estagiário acerca da prática do professor supervisor	11	5
Participação do supervisor no planejamento	10	8
Participação do supervisor	6	7

na regência		
Compartilhamento de conhecimento sobre o perfil da turma	7	6
Inclusão do estagiário	7	3
Concepção de língua adotada pelo professor supervisor	2	0
Dificuldades do trabalho do professor supervisor	7	0
<i>Feedback</i>	4	5
Reflexão do estagiário acerca do papel do professor supervisor	4	3
Estímulo à docência	8	5

A partir do exposto, observa-se, inicialmente, como os licenciandos do grupo 1 (11 sujeitos) articulam mais reflexões sobre a prática do professor supervisor em relação ao grupo 2 (5 sujeitos). Ainda assim, é possível notar que ambos tecem considerações que possibilitam o pensar crítico-reflexivo, ancorado nos conhecimentos teóricos e nas vivências desenvolvidas ao longo da graduação. Seguem alguns excertos como exemplo:

Exemplo 1 de relato – grupo 1

“Acho relevante pontuar que, ao questioná-los se sabiam a diferença entre elementos verbais e não verbais, eles responderam positivamente e, inclusive, deram exemplos do que era verbal e não verbal, elogiando a professora e seu comprometimento em ensiná-los. Isso mostra o comprometimento da professora em formar alunos multiletrados, visto que, para

Kleiman (2007), os estudos do letramento partem de concepções de língua e escrita que subentendem práticas discursivas de variadas funções que irão depender dos contextos, para ela não basta apenas saber ler e escrever; é necessário realizar atividades que envolvem o uso real da língua escrita, ou seja, ‘eventos de letramento’ (p. 5).”

Exemplo 2 de relato – grupo 2

“Com relação às aulas de Língua Portuguesa, percebi que a docente, apesar de não trabalhar a partir de projetos, utiliza aspectos lúdicos em suas aulas, sempre trazendo músicas, imagens, trechos de filmes que se relacionam com o conteúdo trabalhado na aula, partindo dos gostos dos alunos. Além disso, ela é uma docente que promove a participação dos alunos nas aulas, sempre fazendo perguntas norteadoras e buscando ouvir suas opiniões a respeito dos textos. Suas aulas não se configuram como expositivas; mesmo com a pouca participação dos discentes [em função do contexto da pandemia], ela busca sempre incitar a curiosidade acerca do conteúdo, não expondo-o, mas construindo com os alunos o conhecimento. Observei, ainda, que a docente possui uma boa relação com a turma. Em algumas finalizações de aulas, ela conversava com eles num tom descontraído. Nas aulas de conteúdo gramatical, a supervisora afirmou adotar o ensino de uma gramática contextualizada, indicando, inclusive, um texto da autora Irandé Antunes para os discentes.”

Outro ponto observado refere-se à participação do docente supervisor no planejamento de aula e na regência, mais evidente no grupo 2. Assim, é importante ressaltar que grande parte dos estagiários evidenciam uma contribuição maior do professor supervisor no processo de planejamento em comparação à regência. Dessa forma, o papel do docente configura-se como de extrema importância para a efetivação de ações, visto que ele vai ressaltar as possibilidades de trabalho dentro da instituição escolar. Do mesmo modo, tanto o grupo 1 como o grupo 2 demonstram o ato de compartilhamento de conhecimento sobre o perfil da turma por parte do professor supervisor e a inclusão do estagiário na rotina escolar, fortalecendo a ideia de que esse docente é peça-chave no processo de estágio. Isso porque ele será o responsável por inserir o licenciando na sala de aula, viabilizando sua plena participação, bem como estimulando seus questionamentos e permitindo transformar suas

informações em conhecimentos efetivos (GOMES *et al.*, 2016 apud BISCONSINI *et al.*, 2019). Vejamos alguns exemplos da inclusão do licenciando no âmbito escolar:

Exemplo 3 de relato – grupo 1

“O Professor Supervisor sempre me apresentou, desde o período de observação, como Professora Pérola e isso não foi questionado em momento algum por nenhum aluno. No primeiro dia de observação, recebi um desenho de uma aluna, com o meu nome escrito, de forma que me senti muito acolhida.”

Exemplo 4 de relato – grupo 2

“Antes de iniciar a regência, a professora supervisora falou com os alunos sobre a importância das aulas que seriam ministradas por mim, além de reforçar para os mesmos que as atividades que seriam realizadas durante esse período valeriam pontos e, por isso, todos deveriam prestar atenção e serem participativos.”

Além disso, é possível notar que os licenciandos do grupo 1 demonstram, ainda que poucas vezes, a concepção de língua adotada pelo professor supervisor e fazem várias menções às dificuldades encontradas por esse mesmo docente no exercício de seu trabalho, seja pelas condições estruturais do âmbito escolar, pela organização do trabalho pedagógico, pelas longas jornadas de trabalho, pela excessiva quantidade de alunos por sala ou pela falta de materiais para a realização da aula. Dessa maneira, é possível constatar que as adversidades encontradas na escola têm um impacto negativo sobre o docente e, conseqüentemente, sobre o estagiário, podendo limitar as possibilidades de ensino. Em contrapartida, o grupo 2 não sentiu a necessidade de discorrer sobre esses aspectos. Sendo assim, não houve a ocorrência desses fatores.

Acerca do *feedback* recebido pelos licenciandos, nota-se que, em relação à quantidade de participantes, o grupo 2 recebeu mais retorno de orientações do que o grupo 1. Entretanto, ao analisarmos o panorama geral, constata-se que, ainda assim, a quantidade de *feedbacks* não é satisfatória para a necessidade formativa dos estagiários enquanto futuros professores. Além disso, pode-se notar que há uma baixa ocorrência no que diz respeito à reflexão do estagiário acerca do papel do professor supervisor. Isso se deve a uma visão limitada da figura desse

profissional, pois, no cenário atual do Brasil, a legislação vigente delimita e articula as obrigações da universidade e da escola com relação ao estágio, como a carga horária, os direitos e deveres do estagiário e o papel do professor universitário, sem prever a especificidade do trabalho do professor supervisor, como demonstrado por Benites *et al.* (2012). Assim, há uma lacuna no que se refere a esse profissional, visto que não há menções sobre o seu papel ou sobre a sua função. Dessa forma, os licenciandos têm uma concepção restrita dessa figura, como podemos perceber nos seguintes trechos:

Exemplo 5 de relato – grupo 1

“Durante meu percurso na escola, minhas atividades foram registradas pela professora supervisora, que enviou, ao final do estágio, um atestado de frequência, juntamente com uma ficha avaliativa, preenchida por ela, com o objetivo de avaliar meu desempenho em sala de aula.”

Exemplo 6 de relato – grupo 2

“As atividades foram registradas na ficha de frequência fornecida pelo SOAE – Serviço de Orientação e Atendimento ao Estagiário – e pela professora-orientadora de estágio. Existe, também, uma ficha avaliativa que deve ser preenchida pelo professor-supervisor do estágio, de modo a avaliar o desempenho dos estagiários em sala de aula.”

Logo, percebe-se que a escassa menção dos tópicos “feedback” e “reflexão do estagiário acerca do papel do professor supervisor” serve como indicador da compreensão insuficiente do papel e das atribuições do professor supervisor, tanto por parte do estagiário quanto por parte do próprio docente que exerce essa função.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletindo sobre os dados analisados, nota-se que o campo do estágio supervisionado da licenciatura constitui uma esfera notável de estudo, uma vez que esse momento da formação docente é de extrema importância para os licenciandos, pois oportuniza a inserção do discente na rotina da escola. Assim, de acordo com Bisconsini (2019), esse período

possibilita uma reflexão teórico-prática e crítico-reflexiva, necessária à formação para ser professor.

Dessa maneira, as atividades desenvolvidas durante esse período têm um grande potencial formativo e demandam uma contribuição específica da parte do professor supervisor, por ser esse docente o responsável por receber os estagiários durante o período do componente curricular de Estágio Supervisionado. Ele compartilha saberes e experiências, e oferece as condições necessárias para que o estágio seja realizado sem grandes obstáculos. Além disso, esse professor ocupa um espaço privilegiado na formação futuro docente, uma vez que vai ter atuação direta no planejamento de ensino e na regência do estagiário, podendo tecer críticas e considerações que vão oportunizar reflexões sobre os processos de ensino e aprendizagem.

Frente a isso, como pudemos observar pela análise dos relatórios de estágio curricular obrigatório, o supervisor é de extrema importância para a vivência formativa do licenciando, desde o acolhimento até o período de regência de turma. No entanto, de acordo com Benites *et al.* (2012):

Este professor ocupa um lugar privilegiado durante o momento do estágio, mas, na grande maioria das vezes é alguém que foi formado para ensinar alunos e não apresenta característica para ser um formador de professor, notando-se uma lacuna neste processo. (BENITES *et al.*, 2012, p. 23).

Assim, a presente pesquisa evidencia o quanto a formação do docente que vai exercer a função de supervisor de estágio é importante, pois observa-se um maior aproveitamento do estágio no grupo 2, ou seja, no CAP-UFPE e no IF, uma vez que os estagiários receberam mais *feedbacks* e, conseqüentemente, foram capazes de refletir mais sobre sua prática de ensino. Houve, também, maior participação docente nessas instituições, tanto no planejamento quanto na regência de turma. Conclui-se, portanto, que os resultados analisados apontam para a necessidade de repensar a formação de professores supervisores, a fim de potencializar o caráter formativo do estágio, refinando as vivências tanto dos professores quanto dos licenciandos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, pelo suporte ao longo do período de pesquisa, na forma de bolsa de iniciação científica.

À professora Livia Suassuna, por todos os momentos de aprendizagem proporcionados e, em especial, ao cuidado e carinho empreendidos ao longo da jornada de iniciação científica.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. A produção acadêmica sobre formação de professores: um estudo comparativo das dissertações e teses defendidas nos anos 1990 e 2000. **Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 41-56, ago./dez. 2009. Disponível em <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acesso: 15-nov-2023.

ANDRÉ, M. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 174-181, set./dez. 2010.

BATISTA NETO, J.; FREIRE, E. C. Questões sobre a formação de professores: profissionalização, formação e feminização / femilização. **Debates em Educação**, Maceió, vol. 5, nº 9, p. 39-66, jan./jun., 2013.

BENITES, L. C.; SOUZA NETO, S.; BORGES, C.; CYRINO M. Qual o papel do professor colaborador no contexto do estágio curricular supervisionado na Educação Física? **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Taguatinga, vol. 20(4), p. 13-25, 2012.

BENITES, L. C.; CYRINO, M.; SOUZA NETO, S. Estágio curricular supervisionado: a formação do professor-colaborador. **Olh@res**, Guarulhos, v. 1, n. 1, p. 116-140, maio. 2013.

BISCONSINI, C. R.; TEIXEIRA, F. C.; ANVERSA, A. L. B.; OLIVEIRA, A. A. B. O estágio curricular supervisionado das licenciaturas na perspectiva de professores supervisores. **Corpoconsciência**, Cuiabá, v. 23, n. 01, p. 75-87, jan./abr., 2019.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. In: **Revista Poiesis**, Catalão, vol. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2006.

SARTI, F. M.; ARAÚJO, S. R. M. Acolhimento no estágio supervisionado: entre modelos e possibilidades para a formação docente. **Educação**. Porto Alegre, v. 39, n. 2, p. 175-184, maio-ago. 2016.