

# PASANTÍAS SUPERVISADAS EN PEDAGOGÍA Y PROFESIONALIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA: ¿QUÉ APUNTAN LAS BÚSQUEDAS SOBRE ESA CORRELACIÓN?<sup>1</sup>

**Renata Frigeni Stein**

[renatastein.rst@gmail.com](mailto:renatastein.rst@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0003-4852-5378>

*Universidade Estadual Paulista (UNESP); Rio Claro, Brasil.*

**Mariana Fiorio**

[maafiorio12@gmail.com](mailto:maafiorio12@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0001-5163-5514>

*Universidade Estadual Paulista (UNESP); Rio Claro, Brasil.*

**Márcia Regina Onofre**

[marciaonofre@ufscar.br](mailto:marciaonofre@ufscar.br)

<https://orcid.org/0000-0002-5467-185X>

*Universidade Federal de São Carlos (UFSCar); São Carlos, Brasil.*

**Samuel de Souza Neto**

[samuel.souza-neto@unesp.br](mailto:samuel.souza-neto@unesp.br)

<https://orcid.org/0000-0002-8991-7039>

*Universidade Estadual Paulista (UNESP); Rio Claro, Brasil.*

**Recibido:** 15/09/2021 **Aceptado:** 09/12/2022

## Resumen

El artículo propone las pasantías supervisadas como un campo potencializado de la profesionalización de la enseñanza. Su objetivo es mapear las producciones científicas hechas bajo las prácticas en el área de Pedagogía, en el periodo de 2002 hacia 2020, a partir del análisis de investigación centrada en la epistemología de la práctica. Se ha realizado, a fin de producir los datos, un estudio del estado del arte en relación a las producciones científicas sobre las prácticas de pasantía supervisada, con la intención de constituir un campo teórico en el área de formación docente, tratando de los huecos sobre el tema. Se ha considerado el catálogo de tesis y disertaciones de CAPES, con un seleccionado de 26 trabajos, 21 disertaciones y 5 tesis doctorales, con la mayor incidencia de búsquedas científicas en los años 2015, 2016 e 2017. El análisis de los trabajos ha resultado en la elaboración de cinco categorías analíticas: relaciones: teoría x práctica; aprendizaje de la docencia; construcción de saberes e identidad profesionales; resignificación de las prácticas a los maestros más expertos; extensión universitaria y formación continuada; representación social de la profesión. Se han indicado los huecos temporales sobre el desarrollo de las búsquedas sobre la temática, así como un gran número de producciones derivadas de universidades públicas, mayormente de las regiones Sudeste y Nordeste de Brasil, desvelando la ausencia de discusiones profundizadas en las otras regiones del país. Los análisis han indicado que el modelo de profesionalización de la enseñanza no es algo completamente contemplado en los proyectos de las pasantías supervisadas. De este modo, el artículo defiende la necesidad de reformulaciones de los programas en cursos de Pedagogía, así como de las prácticas supervisadas, creando una articulación favorable del proceso de formación

---

<sup>1</sup> Agradecimentos. Este estudo foi realizado com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – Brasil (CNPq) - Bolsa de Produtividade e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Bolsa PNPd – Código de Financiamento 001. Agradecemos, ainda, aos membros dos grupos de pesquisa envolvidos, pelas interlocuções ao longo do processo de desenvolvimento da pesquisa.

profesional, con énfasis de fortalecer la profesionalización de la enseñanza y de cómo es importante una red de investigaciones científicas sobre el tema en todas las regiones del país.

**Palabras clave:** Pasantías Supervisadas. Pedagogía. Profesionalización de la Enseñanza.

## **ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM PEDAGOGIA E PROFISSIONALIZAÇÃO DO ENSINO: O QUE APONTAM AS PESQUISAS SOBRE ESSA CORRELAÇÃO?**

### **Resumo**

Este artigo traz como proposição o estágio supervisionado como campo potencializador da profissionalização do ensino. O objetivo do estudo foi o de mapear as produções científicas realizadas sobre o estágio, na área da Pedagogia, no período de 2002 a 2020, tomando como base de análise, as pesquisas com enfoque para a epistemologia da prática. Para a produção dos dados foi realizado um estudo do tipo “Estado da Arte” sobre as produções científicas na área do estágio supervisionado, na tentativa da constituição de um campo teórico na área de formação de professores, abordando os temas em evidência e as lacunas existentes sobre a temática. O levantamento foi realizado no Catálogo de Teses & Dissertações da CAPES, resultando em um total de 26 trabalhos selecionados, sendo 21 dissertações e 5 teses, com maior incidência de pesquisas entre os anos de 2015, 2016 e 2017. As análises dos trabalhos selecionados, remeteram a elaboração de cinco categorias de análise: relações: teoria x prática (12); aprendizagem da docência: construção de saberes e identidade profissional (9); ressignificação de práticas para professores experientes (6); extensão universitária e formação continuada (4); representação social da profissão (4). Os resultados apontados nas análises revelam lacunas temporais acerca do desenvolvimento de pesquisas sobre a temática; um maior número de produções nas universidades públicas, principalmente nas regiões sudeste e nordeste do país, demonstrando a ausência de uma discussão mais aprofundada nas outras regiões; e, por fim, apontam que os elementos presentes nos programas das universidades, indicam que o modelo de profissionalização do ensino não é algo, totalmente, contemplado nas propostas de estágio. Dessa forma, defendemos a necessidade de reformulações nos programas dos cursos de Pedagogia, principalmente no tocante aos estágios supervisionados, promovendo uma articulação favorável ao processo de formação e indução profissional, em prol do fortalecimento da profissionalização do ensino e da importância de uma rede de pesquisas sobre a temática em todas as regiões do país.

**Palavras-chaves:** Estágio Supervisionado. Pedagogia. Profissionalização do Ensino.

## **SUPERVISED INTERNSHIPS ON PEDAGOGY AND TEACHING PROFESSIONALIZATION: WHAT HAS BEEN STUDIED ABOUT THIS CONNECTION?**

### **Abstract**

This article proposes supervised internship as a potential field for strengthening professionalization in teaching. A key objective is to map scientific productions related to supervised internship in pedagogy, carried out from 2002 to 2020 and focusing on the epistemology of practice. Data were collected using a "state of the art" type of study that covered the supervised internship and attempted to establish a theoretical field within the area of teacher training, addressing the themes in the evidence and existing gaps in the topic. The search for valid dissertations and theses was conducted on the "Catálogo de Teses e Dissertações", from

CAPES, from which 26 works were selected: 21 dissertations and 5 theses. After discussing the research papers, five categories were developed: Relationships: Theory X Practice; Teaching Learning: Building Knowledge and Professional Identity; Resignification of practices for experienced teachers; Extension and Continuing education at the university level; professional representation in society. A time gap regarding the development of research on the subject was noted, along with more productions at public universities, especially in the Southeast and Northeast regions, demonstrating the lack of an in-depth discussion in other regions of the country. It is for these reasons that the article defends the necessity of reformulations in the programs of Pedagogy courses, especially in the supervised internships, for strengthening the professionalization of teaching and for establishing a research network in all areas of the country on the subject.

**Keywords:** Supervised Internships. Pedagogy. Teaching Professionalization.

## **Introdução**

Este artigo é resultante das discussões desenvolvidas pelo NEPEF (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Física, Formação Profissional e Campo de Trabalho) da UNESP de Rio Claro, SP, tomando como eixo central a investigação dos estágios supervisionados, com um recorte, para a análise das produções sobre os cursos de Licenciatura em Pedagogia.

A pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo Estado da Arte, foi desenvolvida por meio da análise de dados coletados no Banco de Teses & Dissertações da CAPES<sup>2</sup>, com objetivo de identificar e mapear as produções nacionais encontradas, a respeito da temática, possibilitando um balanço das pesquisas produzidas na área (Romanowski y Ens, 2006).

Com um recorte temporal para os anos de 2002 a 2020, tomamos como pano de fundo a defesa do Estágio Supervisionado (CYRINO, 2016; SOUZA NETO *et al.*, 2019; SARTI, 2009) no curso de Licenciatura em Pedagogia, como campo potencializador da profissionalização do ensino (TARDIF, 2013; GAUTHIER *et al.*, 1998; SHULMAN, 2005; NÓVOA, 2019), embasado em autores da vertente da epistemologia da prática (TARDIF, 2002, 2000).

Nossa proposta é a de possibilitar um entrecruzamento de ideias e conceitos sobre a importância do investimento de ações voltadas para os cursos de formação inicial, com ênfase para os estágios supervisionados, como espaços integradores da indução profissional, permitindo um novo olhar de pesquisa, colaboração e reflexão sobre a docência e sua profissionalidade.

---

<sup>2</sup> Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

O estudo, aqui apresentado, busca, portanto, desvelar nas entranhas das produções acadêmicas, pistas que revelem a ponte entre a *formação e a profissão*, um *tempo entre-dois*, um tempo de estabelecer uma *ponte entre a universidade e escola*, com o compromisso de preparar o licenciando, progressivamente, para a *aquisição de uma dimensão profissional* (Nóvoa, 2019).

### **A formação docente no contexto da profissionalização do ensino**

A formação docente assume grande centralidade na contemporaneidade, no âmbito das pesquisas acadêmicas e nas discussões políticas e sociais, perpassando tanto a formação inicial e continuada, quanto à constituição da identidade docente no processo de socialização primária e secundária (DUBAR, 1997; CYRINO, 2016). Nessa conjuntura, vale destacar que os discursos e as práticas, referentes à concepção da formação do profissional docente, passaram por reformulações históricas no cenário nacional e internacional, desde a exigência do nível de ensino dos professores até a ideia do que e como ensinar (CYRINO, 2019).

Nesse encaminhamento, esta pesquisa se pauta no estudo da sociologia das profissões, por apresentar o processo de profissionalização, a profissionalidade e desenvolvimento profissional (FIORIO, SOUZA NETO Y ARNOSTI, 2019), bem como o movimento de profissionalização do ensino, o qual desde a década de 1980 (Estados Unidos, Canadá), vem ampliando e reestruturando o debate sobre a formação inicial de professores. Na conjuntura atual, o movimento de profissionalização, busca “reformular e renovar os fundamentos epistemológicos do ofício [...], assim como, da formação para o magistério” (TARDIF, 2000). Logo, tal período marca a passagem da docência ao status de profissão, “em que cada um constrói suas estratégias, apoiando-se em conhecimentos racionais e desenvolvendo sua especialização de ação na própria situação profissional, assim como sua autonomia” (ALTET, 2001, p. 25).

Tal movimento está alicerçado a vertente da epistemologia da prática, uma corrente que busca revelar a natureza dos saberes, compreender como são integrados tanto no ofício do professor (saber-fazer) quanto em relação a constituição da identidade, bem como propiciar a mobilização dos saberes adquiridos pelos atores sociais, com o intuito de melhorar a ação docente e elevar a qualidade do ensino. (TARDIF, 2000, 2014; SOUZA NETO ET AL., 2019).

A base dessas ações, toma por referência o exercício da reflexão na ação (SCHÖN, 1993; SMYTH, 1992), ou mesmo, a “lógica da reflexão sobre e pela ação” (WITTORSK, 2014, p.

907), a fim de ressignificar e transformar os saberes (conhecimentos, habilidades, competências) e o fazer pedagógico.

E é nessa direção que pesquisadores da área da educação, como Holmes Group (1986), Hargreaves, (2000), Tardif, (2013) e Nóvoa (2017; 2019) problematizam e buscam avançar na temática, enfatizando a proposta da superação da visão do ofício de professor para o de profissão docente, ressignificando as práticas e elevando o status profissional da categoria.

Dessa forma, “propõe-se que a formação seja oferecida em cursos de nível superior” (CYRINO, 2016, p.19), de maneira que esse ensino contemple uma base de conhecimentos científicos e práticos (NÓVOA, 2019; CYRINO, 2016), revelando a especificidade da formação docente, perpassando as três aprendizagens, definidas por Shulman (2005): a aprendizagem cognitiva, aprendendo a pensar como um profissional; a aprendizagem prática, aprendendo a agir como um profissional e a aprendizagem moral, de maneira a agir e pensar de forma ética.

Todo esse processo, iniciado nos EUA por Holmes Group (1986) enfatiza que há necessidade de se pensar a formação docente, enquanto a constituição de profissionais de carreira, caracterizando-se por uma formação mais sólida, ao desenvolvimento de *experts* na área e padrões de examinação de competências. Outro fator refere-se à relação de colegialidade do grupo de profissionais, estabelecendo vínculos de pesquisa/ formação entre escola e universidade, com o intuito de estabelecer um diálogo enriquecido de saberes e experiências, visando uma transformação social, na forma de um projeto de socialização profissional (NÓVOA, 2002, p. 10).

### **Formação e profissão como um lugar-comum**

O processo de universitarização dos professores, como é nomeado por Bourdoncle (2007), foi marcado por um histórico de transformações nos modelos propostos: artesanais, tecnicistas e aplicacionistas (AZANHA, 2000). No contexto atual, o modelo de formação é o da valorização dos saberes científicos com base na cultura universitária. No entanto, há críticas acerca da academização, pois ainda apresenta traços fortes do positivismo, atrelado ao conhecimento científico, bem como a formação de peritos desprovidos, assim, de uma formação pautada no conhecimento prático-pedagógico e da realidade escolar (TARDIF, 2014; SOUZA NETO *ET AL.*, 2019).

Sobre essa questão Sarti (2009) aponta que embora a universidade ofereça uma estrutura para a formação inicial, voltada para a preparação dos licenciandos para a escolarização, por si só, não é capaz de preparar para o trabalho docente no cotidiano da escola.

Tais questões revelam que ainda hoje a Prática de Ensino ou Estágio Supervisionado, está cada vez mais enriquecida de discursos que têm como finalidade inserir o estudante ao contexto profissional. Entretanto, o que se apresenta nos estágios do curso de Pedagogia é um programa restrito e muitas vezes desarticulado com o restante do curso (BRASIL, 2002), na maioria das vezes, pela ausência de um trabalho pautado na formação participativa, correspondendo ao acompanhamento do professor supervisor e o professor parceiro à formação do estagiário(a).

Em vista de tais aspectos, Nóvoa (2019) propõe superar o que denomina de três silêncios, os quais marcam esse período. O primeiro silêncio refere-se à superação da perspectiva utilitarista à formação, marcada principalmente pela entrega do diploma de conclusão de curso; o segundo, ao silêncio das políticas públicas frente aos processos de escolha dos candidatos à docência, bem como ao acompanhamento dos futuros professores, e por fim o terceiro silêncio que marca o silêncio dos profissionais da área ao auxílio e acompanhamento dos professores iniciantes (TARDIF, 2019, p.201).

Seguindo por uma via alternativa, a tentativa de incluir os futuros professores no processo de socialização do magistério na forma de um programa de estágio, a aproximação do professor supervisor e o colaborador ao acompanhamento do estagiário, busca investir no desenvolvimento de uma dimensão mais colaborativa que vise fornecer a produção de saberes profissionais (SARTI, 2009; TARDIF, 2000; GAUTHIER *ET AL.*, 1998).

Nessa perspectiva, Nóvoa (2019), sugere à formação inicial dos professores a criação de uma casa-comum de formação, como meio para a indução profissional, uma vez que no decorrer da formação superior seja estabelecida um tempo *entre-deux*, colocando o estudante-professor em contato direto com a teoria e a prática. Assim, busca-se estabelecer uma ponte de formação direta entre universidade e a escola, fazendo o “[...] percurso do licenciando como um processo progressivo de aquisição de uma dimensão profissional”. (p.200).

Esses preceitos se aproximam da nossa proposta de investigação, na medida que sugerem uma reformulação na proposta de formação de professor, principalmente atrelada à constituição e à mobilização de saberes profissionais (TARDIF, 2014) vinculados ao exercício do ofício. Neste sentido, defendemos como perspectiva de análise a vertente da epistemologia da prática,

como campo de estudos, em que o professor se encontra no centro do processo, como produtor do seu conhecimento e autor da sua formação e ação, indo contra à perspectiva tecnicista e aplicacionista perpetuada há tantas décadas.

Nessa direção, tendo em vista que os anos iniciais do ofício são decisivos na vida profissional docente, trabalhar com os eixos formação e a profissão (*entre-deux*) de maneira conjunta e complementar, (NÓVOA, 2019) sugere a construção de um campo profissional que corrobore para o desenvolvimento da identidade docente e as práticas profissionais. (TARDIF, 2014; DUBAR, 1997).

Dessa forma, o estágio enquanto um programa de "exploração" do ofício (HUBERMAN, 1992), deve propiciar além de experiências significativas para a produção de saberes e o desenvolvimento da práxis, momentos de análise de práticas (ORTIZ, 2003). Para Cyrino (2016),

Os estágios curriculares têm o objetivo de proporcionar aos futuros professores uma vivência com a realidade e com o ambiente escolar, sendo, portanto, parte do processo de inserção e socialização profissional. (CYRINO, 2016, p.21)

De tal modo, a formação inicial deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva que forneça aos estudantes-professores um pensamento autônomo, facilitando a dinâmica de ressignificação das práticas, bem como os momentos de autoformação.

Logo, é imprescindível pensar na formação docente desvinculada à construção da vida do professor, o que segundo Nóvoa (1992) ocorre através de um trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas, de investimento pessoal e profissional e, principalmente, de valorização ao saber da experiência. No caso, específico deste estudo, o percurso do estagiário e o seu processo progressivo de socialização pré-profissional, elevando o estatuto da formação.

Com base nos aportes teórico apresentados e justificando a pertinência e relevância do aprofundamento de estudos sobre esse processo, no sentido de compreender o Estágio Supervisionado como uma prática profissional, tomando como base a profissionalização do ofício do professor, passaremos agora a apresentar o mapeamento das produções científicas realizadas no campo do Estágio Supervisionado, na área da Pedagogia, no período de 2002 a 2020, buscando desvelar o que as pesquisas tem apontado nas duas últimas décadas sobre essa questão.

### **Apresentação dos dados**

A fim de alcançar os objetivos do presente trabalho, realizou-se um estudo do tipo “Estado da Arte” no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Justificamos a escolha desse Banco de Dados por ser um repositório obrigatório das produções acadêmicas, fortalecendo o nosso escopo e permitindo um levantamento mais preciso e apurado de pesquisas na área.

Aportados nos estudos de Romanowski e Ens (2006) seguimos os seguintes critérios de análise: a) definição dos descritores; b) localização do banco de dados; c) estabelecimento de critérios; d) levantamento dos trabalhos; e) coleta do material; f) leitura do material; g) sistematização das sínteses e análise dos trabalhos.

Como primeiro passo, definimos os descritores fazendo a combinação de termos referentes a elementos do campo de estudo “Estágio em Pedagogia”. Dessa forma, contamos com os seguintes descritores para a busca: “Estágio Supervisionado” AND “Pedagogia”; “Estágio Curricular” AND “Pedagogia”; “Estágio Curricular Supervisionado” AND “Pedagogia”; “Prática de Ensino” AND “Pedagogia”.

Considerando a complexidade do campo da Pedagogia em relação à área de atuação dos profissionais, a cada descritor foram acrescentadas as especificidades da Pedagogia: “Educação Infantil”, “Fundamental I”, “Educação de Jovens e Adultos” / “EJA” e “Pedagogia” em geral. Todos os descritores foram escritos em Português, com letra inicial maiúscula e entre aspas. Foi utilizado o operador booleano AND ao combinarmos termos de busca. Foram utilizados também os seguintes filtros: Grande Área de Conhecimento: Educação; Área de Conhecimento: Educação; Área de Avaliação: Educação; Área de Concentração: Educação e Formação de Professores.

A busca inicial contemplou 49 trabalhos. Após a leitura dos títulos, foram eliminadas as pesquisas duplicadas. Prosseguindo com a leitura dos resumos, eliminamos pesquisas de outras áreas do conhecimento, pesquisas que não se enquadravam na temática do estudo e pesquisas realizadas em ONGs e espaços alternativos. Com isso, ficamos com 26 trabalhos para o corpus de análise, sendo 21 dissertações e 5 teses.

A partir dos dados obtidos, elaboramos uma planilha, que foi organizada especialmente para os fins desta pesquisa, contendo informações de cada trabalho. Foram elencados: título, autor, ano, tipo (dissertação ou tese), objetivos, referenciais teóricos, referenciais metodológicos e resultados. Alguns dados foram analisados de forma quantitativa e outros de forma qualitativa.

A respeito dos anos de publicação contemplados no período utilizado na busca (Gráfico 1), não tivemos no corpus de análise trabalhos publicados em 2002, 2003 e 2004. Também houve lacunas nos anos de 2006, 2008, 2012 e 2018. Isso revela a falta de linearidade nas produções, de acordo com o nosso tema de estudo. Os dados indicam uma maior incidência de pesquisas nos anos de 2015, 2016 e 2017, coincidindo com o momento em que se discutiam as novas diretrizes para as licenciaturas (Resolução 02/2015) e sua implantação.

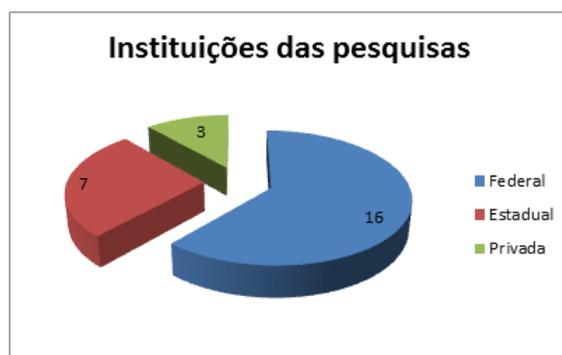
**Gráfico 1** – Quantidade de publicações encontradas no período de análise



Fonte: Elaborado pelos autores

Quanto às Instituições envolvidas (Gráfico 2) na produção das pesquisas, observamos que as Federais aparecem com maior incidência no campo pesquisado, enquanto as Instituições privadas aparecem em menor quantidade. Talvez pelo fato de muitas dessas Instituições não contemplarem a tríade do ensino superior (ensino, pesquisa e extensão), seu índice de produção científica seja menor.

**Gráfico 2** – Instituições envolvidas



Fonte: Elaborado pelos autores

No Gráfico 3, observa-se que as regiões Sudeste e Nordeste do Brasil aparecem em destaque como lócus de produção das pesquisas encontradas. Esse fato remete-nos à

possibilidade de atuação de fortes grupos de pesquisa no campo da Formação de Professores, localizada nessas regiões do país, por exemplo, a UFRN na região Nordeste.

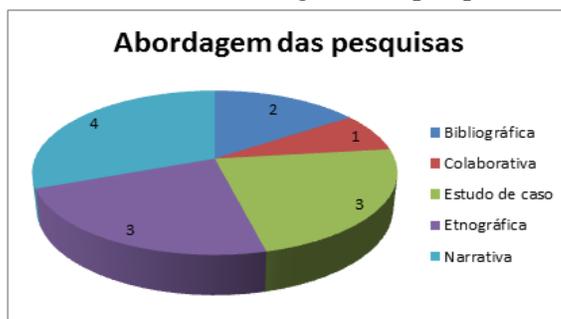
**Gráfico 3 – Regiões das pesquisas**



Fonte: Elaborado pelos autores

Ao respeito das abordagens, a pesquisa qualitativa é o tipo expresso na totalidade dos trabalhos analisados e é abordada em investigações de estudo de caso, bibliográfica, colaborativa, etnográfica e narrativa. Alguns resumos não indicaram a abordagem da pesquisa.

**Gráfico 4 – Abordagens das pesquisas**



Fonte: Elaborado pelos autores

Quanto aos instrumentos (Gráfico 5) utilizados, as pesquisas se pautaram no uso de diversos deles, muitas vezes fazendo a combinação de mais de um instrumento para a coleta de dados. Entrevista e questionário aparecem como recursos metodológicos mais utilizados, assim como a análise documental prevalece em boa parte das pesquisas.

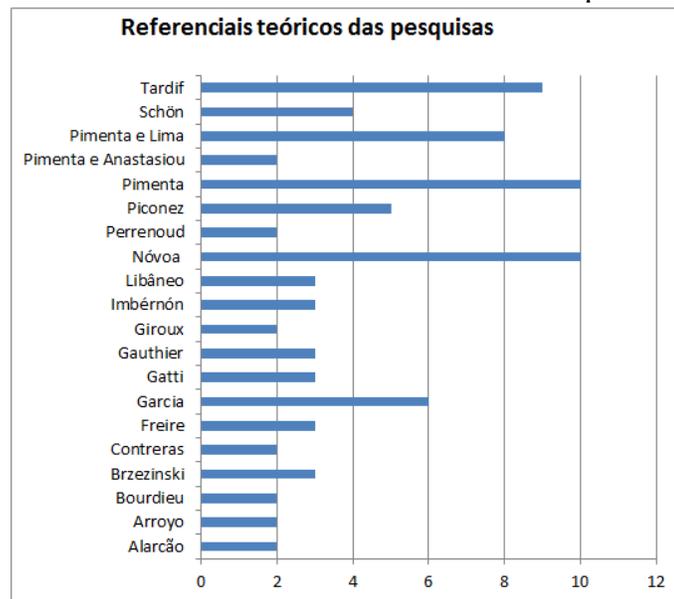
**Gráfico 5 – Instrumentos utilizados nas pesquisas**



Fonte: Elaborado pelos autores

Apuramos uma gama imensa de referenciais teóricos nas pesquisas analisadas, totalizando um pouco mais de 100 autores (Gráfico 6). Elencamos os 20 mais citados nos estudos e pudemos verificar que Pimenta, Nóvoa e Tardif são bases para discussão de cerca de um terço dos autores dos trabalhos analisados.

**Gráfico 6 - Referenciais Teóricos das Pesquisas**



Fonte: Elaborado pelos autores

Partindo para uma análise qualitativa de outra parte dos dados, recorreremos à análise de conteúdo aportada em Ludke e André (1986).

Quanto aos objetivos das pesquisas, podemos dizer que eles preconizam, de modo geral, por analisar, investigar e compreender o modelo formativo em que é pautado o estágio supervisionado dos cursos de Pedagogia, procurando caracterizá-lo e compreendê-lo como um espaço de aprendizagens, (re)construção de saberes e onde a práxis encontra seu lugar de acontecer, tanto para os estudantes em formação quanto para os professores em exercício. A

representação social dos estagiários acerca da profissão docente também é um elemento a ser objetivado nas pesquisas.

Após leituras sucessivas, que “devem possibilitar a divisão do material em seus elementos componentes” (LUDKE Y ANDRÉ, 1986, p. 48), procuramos identificar alguns elementos nos resultados apresentados nos resumos das pesquisas elencadas para o presente trabalho, que caracterizassem as categorias. Todas as categorias pautaram-se na ideia do que abarca a atividade de Estágio, no curso de Pedagogia. Dessa forma, emergiram cinco categorias.

**Quadro 1 - Classificação dos trabalhos em cada categoria**

	<b>CATEGORIAS</b>	<b>Nº TRABALHOS</b>	<b>AUTORES</b>
1º	Relações: Teoria X Prática	12	Araujo, 2010; Brasil, 2010; Silva, 2013; Felix, 2013; Cruz, 2014; Vaughn, 2015; Souza, 2015; Silva, 2015; Santos, 2015; Oliveira, 2016; Alencar, 2017; Envy, 2019
2º	Aprendizagem da docência: construção de saberes e identidade profissional	10	Uchôa, 2007; Amazonas, 2009; Neves, 2011; Felix, 2013; Cruz, 2014; Menezes, 2015; Souza, 2015; Sousa, 2016, Silva, 2016; Alencar, 2017
3º	Ressignificação de práticas para professores experientes	6	Lima, 2005; Santos, 2009; Brasil, 2010; Araújo, 2014; Alencar, 2017; Pilonetto, 2017
4º	Extensão universitária e formação continuada	4	Rosa, 2010; Souza, 2015; Xavier, 2016; Rocha, 2018
5º	Representação social da Profissão	4	Felix, 2013; Menezes, 2015; Vieira, 2016; Pires, 2017

**Fonte:** Elaborado pelos autores

Iniciamos a apresentação dos resultados, seguindo a ordem de categorias com maior incidência de trabalhos pertencentes a cada uma, para a categoria de menor incidência. Algumas pesquisas apresentaram resultados pertinentes a mais de uma categoria, por esse motivo o quantitativo de trabalhos do corpus de análise (26) difere do quantitativo total daqueles elencados nas categorias (36).

### **1ª categoria: Relações: teoria x prática**

Para essa categoria, contamos com 12 (doze) trabalhos, configurando o Estágio como um elemento ora articulador e ora distanciador de Teoria, Prática, Universidade e Escola.

A ideia de que o Estágio pode representar um relevante momento de síntese teórico-prática, permeia a pesquisa desenvolvida por Araújo (2010), revelando que ainda existe um distanciamento entre o espaço de formação e o campo profissional, na medida que este pode não favorecer a construção de saberes e tampouco à articulação teoria/prática respaldada por um campo de reflexão, para a resignificação das ações. Da mesma forma que Brasil (2010) também aponta para a atividade de Estágio como limitada para a aplicabilidade das teorias estudadas na

formação, de modo que o contexto escolar mobiliza não apenas os conhecimentos científicos (adquiridos na formação inicial), mas saberes experienciais que marcaram toda a trajetória formativa dos estudantes estagiários (TARDIF, 2014), sendo necessário reconfigurar tanto os programas de estágio quanto as estratégias utilizadas para formação dos futuros docentes.

Assim, para além da constituição de momentos e práticas que proporcionem a “lógica da reflexão sobre e pela ação” (WITTORSK, 2014, p. 907), Tardif e Lessard (2005) ressaltam a necessidade de haver, no programa de estágio, maior tempo e permanência na escola, para que as experiências sejam mais significativas e contribuam para a constituição de saberes profissionais. O que segundo Silva (2013), emerge da importância e da necessidade da práxis na oportunidade de transformação da realidade, da mesma forma que a práxis pode ser favorecida no Estágio, desde que ele seja orientado, provocando um movimento de indissociabilidade entre teoria e prática (CRUZ, 2014).

Dessa forma, a relação dicotômica entre teoria e prática, apontada nos trabalhos de Felix (2013) e Oliveira (2016), clama a necessidade de relacionar esse binômio, privilegiando um projeto de estágio que consiga aperfeiçoar conhecimento teórico-prático. Os dados de Santos (2015), apontam a importância da inserção de professores em formação no ambiente escolar, pautada por uma relação entre escola e Universidade, relação essa que para a autora é quase inexistente. Alencar (2017) também reitera essa necessidade de que sejam desenvolvidas propostas conjuntas de estágio, envolvendo Instituições de formação superior com as escolas que recebem os estagiários, a fim de revelar a formação e a profissão como um lugar-comum (NÓVOA, 2019).

Nessa direção, Silva (2015) revela que o PIBID se apresenta como força articuladora entre teoria e prática no processo de formação inicial dos bolsistas, mas que o Estágio Curricular Supervisionado (como componente curricular) não corresponde às necessidades atuais do curso de Pedagogia, fragilizando assim essa formação.

## **2ª categoria: Aprendizagem da docência: construção de saberes e identidade profissional**

Ao considerar o Estágio como uma oportunidade de inserção no campo profissional, é latente a ideia de que essa atividade possa confluir para a construção de saberes, bem como da construção de uma identidade profissional. (CYRINO, 2016; DUBAR, 1997). Nesse sentido, tivemos a colaboração de nove trabalhos para compor a categoria.

Uchôa (2007) e Silva (2016) apontam nos resultados de suas pesquisas o Estágio como ato educativo, reconhecendo sua dimensão formadora pela partilha de experiências (TARDIF, 2014) e reflexão das práticas pedagógicas, com vista ao processo de aprendizagem da profissão docente. A pesquisa de Cruz (2014) complementa esse apontamento ao destacar que o Estágio se configura como um dos contextos primordiais de formação de professores em sua etapa inicial, apresentando-se como elemento ímpar a construção do professor (BENITES, 2012). Cruz (2014) ainda coloca que nos momentos de interações com outros agentes do processo, os estagiários desenvolvem procedimentos e atitudes de reflexão sobre o que sabem, o que fizeram e o que possam vir a fazer.

Para Amazonas (2009), o Estágio contribui com o desenvolvimento de conhecimentos necessários ao exercício da docência, bem como com aprendizagens sobre a relação professor-aluno e à organização do trabalho docente na sala de aula, logo esse momento é caracterizado como uma possibilidade de oferecer aos estudantes que eles “aprendam fazendo”, na medida em que “começam a praticar, juntamente com os que estão em idêntica situação, mesmo antes de compreenderem racionalmente o que estão a fazer” (SCHÖN, 1995, p. 89).

Considerando a regência propiciada pelo estágio, Neves (2011) afirma que os estagiários conseguem se reconhecer como professores na medida em que esse exercício contribui para a construção da Identidade Profissional do professor, bem como as experiências vivenciadas no Estágio corroboram para que os alunos saibam o que é necessário para ser professor (MENEZES, 2015), fortalecendo e ressignificando a identidade docente.

Logo, considera-se o Estágio Curricular Supervisionado como espaço da (re)construção de saberes no âmbito afetivo, cultural, social, profissional, curricular, disciplinar, experiencial e pedagógico, como afirma Vieira (2016).

### **3ª categoria: Ressignificação de práticas para professores experientes**

Contando com seis trabalhos, outra potencialidade indicada pela atividade de estágio, refere-se à possibilidade de ressignificar as práticas dos professores preceptores experientes, assim como dos professores supervisores do Estágio, nas instituições de formação.

Lima (2015) afirma que, através do modelo formativo do desenvolvimento dessa atividade, houve contribuição para o avanço da profissionalidade das docentes, possibilitando a transformação e o rompimento com antigas práticas tradicionais pelo uso de novas estratégias de ação pedagógica apresentadas pelos estagiários,

Esse fato acentua um dos traços sociológicos da profissão docente: um professor primário passa de um papel de estudante, para outro papel oposto, o docente. No processo de sua entrada na profissão, os docentes efetuam um role-transition ao invés de um role-reversion e, no começo da atividade profissional, utilizam frequentemente referências adquiridas quando eram alunos; em certo sentido, pode-se dizer que o período crucial da profissionalização do docente não ocorre durante a aprendizagem formal, mas durante o exercício do seu ofício. (NÓVOA, 1991, p.91).

Os professores das escolas de Educação Básica, que recebem os acadêmicos estagiários em suas salas de aula, são beneficiados com a aprendizagem sobre a docência, conforme apontam Santos (2009) e Brasil (2010). Para ambas as autoras, o Estágio é um momento de investigação da própria prática para quem já é docente. Sendo assim, o acolhimento dos estagiários propicia aos docentes preceptores a autoformação ao mesmo tempo em que oportuniza a concepção de docência próxima ao modelo profissional. (ARAÚJO, 2014)

De acordo com Alencar (2017), o Estágio Supervisionado se caracteriza como espaço de aprendizagens docentes, com professores experientes, inclusive para aqueles que ministram a disciplina de Estágio nas universidades. Nesse sentido, ressalta a importância da carga horária destinada à socialização na disciplina de Estágio Supervisionado para o compartilhamento e diálogos a respeito dos elementos contidos nesse processo, reafirmando seu caráter formativo para todos os envolvidos. Complementamos esse apontamento com o trabalho de Pilonetto (2017), que traz a revelação de que estagiários, professores orientadores e pesquisadores acabam por desestruturar e reestruturar compreensões de cuidado e educação em contextos de Estágio Supervisionado, quando este se desenvolve na etapa de Educação Infantil.

#### **4ª categoria: Extensão universitária e formação continuada**

Alguns trabalhos tiveram como indicativo em seus resultados a possibilidade de que somente o Estágio Supervisionado, no período da graduação, não seja suficiente para a indução profissional. Assim sendo, quatro trabalhos versaram suas contribuições, na direção de que a extensão universitária e a formação continuada são produtoras de saberes na relação Universidade e Escola (NÓVOA, 2019).

Na tese de Rosa (2010), os resultados confirmam essa necessidade de articulação entre extensão universitária e o Estágio Supervisionado nos cursos de Pedagogia, o que, segundo a autora, auxilia na produção de saberes necessários e diferenciados aos futuros professores, de modo que a extensão universitária é tida como elemento curricular obrigatório por meio do Estágio.

Especificamente sobre a atuação do Pedagogo na Educação de Jovens e Adultos (EJA), o trabalho de Rocha (2018) aponta que a formação inicial dos professores pode ser potencializada mediante a elaboração de projetos de extensão e uma formação continuada, já que não se pode contar com uma formação específica para o segmento de EJA que atenda as demandas específicas do campo. Assim, os trabalhos que compõe essa categoria destacam a necessidade de formação continuada, iniciada até mesmo antes do término da graduação (SOUZA, 2015).

### **5ª categoria- Representação social da profissão**

Considerando quatro trabalhos para a presente categoria, esteve em pauta a questão da representação social da profissão através do Estágio Supervisionado. Felix (2013) revela que aspectos referentes à profissão docente indicaram que a escolha do curso e a profissão, a imagem construída da profissão e a forma de ensinar estão atreladas às representações sociais criadas no imaginário social.

O significado social que os estagiários atribuem à docência pode instigar a construção e reconstrução de sua identidade quando investigam a própria atividade pedagógica, segundo Menezes (2015). Assim, espera-se que durante o processo do estágio, os estudantes-professores comecem a se desvincular do ofício do aluno e ir ao encontro do *habitus* de professor (SOUZA NETO ET AL., 2016).

Neste sentido, revela que o ser e o fazer docente se pautam na representação social da docência em quatro dimensões: técnico-profissional, criativa e sensível, sócio formativa e a dimensão do desafio (VIEIRA, 2016). No entanto, quando não há a superação do ofício de aluno, respaldado por um processo de reflexão-prática, a imagem simbólica e representacional ancoradas nas vivências da regência podem levar alguns estudantes a ter uma visão assistencialista da Educação Infantil, chegando a não a considerar como um nível educacional. (PIRES, 2017).

Nessas condições, a formação respaldada pela socialização profissional, direciona “[...] à universidade como parte integrante e que deve auxiliar com novas medidas e condições de formação”, mas também “[...] à escola, que deve fazer parte desse processo de formação de seus futuros profissionais, para além do abrir portas e ceder espaços.” (SOUZA NETO *et al.*, 2016, p.319).

## **Considerações finais**

A partir do mapeamento realizado, observamos algumas lacunas em relação a períodos de publicações de trabalhos relativos ao estágio em Pedagogia nos anos 2002, 2003 e 2004, período em que foi implantada a Resolução 02/2002, que regulamentava a formação de professores da Educação Básica em nível superior. Logo em seguida, também foi possível perceber as lacunas nos anos de 2006 e 2008, bem como em 2012 e 2018.

Em contraposição às lacunas, nos anos de 2015, 2016 e 2017 incidiram a maior parte das pesquisas do nosso corpus de análise, coincidindo com o momento em que se discutia e implantava a Resolução 02/2015, uma nova regulamentação para as licenciaturas.

Constatamos que as Universidades Públicas são responsáveis pela produção de aproximadamente 90% das pesquisas que subsidiaram nosso trabalho, revelando que as instituições públicas de Ensino Superior têm cumprido a função da tríade ensino/pesquisa/extensão na medida em que desenvolvem e publicam esses estudos.

Em relação aos referenciais teóricos utilizados para discussões dos trabalhos analisados, António Nóvoa e Maurice Tardif apareceram com maiores indicações, sendo encontrados em dez e nove trabalhos, respectivamente. Nesse sentido, as produções analisadas foram pautadas por grandes nomes da literatura, no que diz respeito aos estudos sobre o campo de formação de professores, envolvendo modelo de profissionalização e epistemologia da prática.

Constatamos que, do total das pesquisas analisadas (26), doze delas enfocam a discussão sobre o distanciamento entre os espaços de formação e o campo de atuação profissional, apontando uma relação dicotômica entre teoria e prática presente no espaço do Estágio Supervisionado. Nesse sentido, a relação entre Universidade e Escola aparece como algo não totalmente efetivado, não ocorrendo entre esses espaços um lugar-comum de formação (NÓVOA, 2019).

O Estágio, revela-se em cerca de 35% das pesquisas analisadas, como propício para construção de saberes e identidade profissional, indo de encontro com o que a literatura consultada sugere.

A resignificação das práticas é algo marcante em aproximadamente 25% dos trabalhos analisados, dando continuidade à premissa de Estágio como (re)construção de saberes inerentes à prática docente, tanto para professores iniciantes quanto para os experientes, contribuindo para o processo de profissionalidade desses profissionais (FIORIO, SOUZA NETO Y ARNOSTI, 2019).

Denunciando a carência que a formação inicial ocasiona na indução profissional, alguns dos trabalhos (cerca de 15%) indicam que a extensão universitária, juntamente com o Estágio, potencializaria a produção de saberes dos futuros professores.

Outro elemento presente em aproximadamente 15% das pesquisas, refere-se às representações sociais atribuídas à docência. No período de Estágio elas se manifestam, oportunizando momentos de distanciamento entre o ser estudante e o ser professor.

Por fim, consideramos que o estudo do tipo “Estado da Arte” nos propiciou um panorama do Estágio em Pedagogia em que conseguimos identificar os elementos presentes nos Programas das Universidades onde o modelo de Profissionalização docente ainda é algo não unânime. Dessa forma, ainda há a necessidade de reformulações nos programas dos cursos, principalmente no tocante aos Estágios Supervisionados e/ou Práticas de Ensino, a fim de promover uma articulação favorável ao processo de formação e iniciação da docência.

## REFERÊNCIAS

- ALENCAR, L. M. G. de. **O Estágio Supervisionado e as aprendizagens docentes na formação inicial em Pedagogia**. 2017. 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Fundação Universidade Federal do Piauí, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Teresina, 2017. Disponível em: <http://repositorio.ufpi.br:8080/xmlui/handle/123456789/670>. Acesso em: 20 set. 2020.
- ALTET, M. As competências do professor profissional: entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar. PAQUAY, L., PERRENOUD, P., ALTET, M., CHARLIER, E. (orgs). **Formando Professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências?** Porto Alegre; Artmed, 2001.
- ARAÚJO, G. T. G. de. **Estágio supervisionado, espaço e tempo de formação do pedagogo para a atuação profissional**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Juiz de Fora, 2010. 119 f.
- ARAÚJO, Simone Reis Palermo Machado de. **Acolhimento no estágio: entre modelos e possibilidades de formação docente**. 2014. 202 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2014.
- AZANHA, J. M. P. **Uma Idéia de Pesquisa Educacional**. São Paulo: EDUSP, 1992.
- BOURDONCLE, R. De l’instituteur à l’expert: es IUFM et l’évolution des institutions de formation. **Recherche et formation**, Lyon, n. 8, p. 57-72. 1990.
- BRASIL, M. G. de P. **A contribuição do estágio supervisionado para a formação reflexiva do pedagogo**. 2010. 189 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Programa de Pós-Graduação em Educação, Natal, 2010.

- CARVALHO, C. C. de. **Docência na EJA**: perspectivas da formação inicial de pedagogos do campus XV da Uneb, no desenvolvimento do estágio supervisionado, nas séries iniciais do ensino fundamental. 2016. 100 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Diversidade) - Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade, Jacobina, 2016.
- CRUZ, J. F. T. da. **O estágio supervisionado como contexto de formação docente específica para a educação infantil**: o que dizem os formandos sobre suas aprendizagens?. 2014. 316 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Programa de Pós-graduação em Educação, Natal, 2014.
- CYRINO, M. **Do acolhimento ao acompanhamento compartilhado: A construção colaborativa de uma proposta para o estágio curricular no curso de pedagogia**. 2016. 344 f. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Programa de Pós-Graduação em Educação, Rio Claro, 2016.
- DUBAR, C. **A socialização: construção de identidades sociais e profissionais**. Porto: Porto Editora, 1997.
- ENVIY, P. C. **Reflexões no processo ensino/aprendizagem e suas implicações na formação inicial docente**: contextos inclusivos na educação de jovens e adultos. 2019. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Centro-Oeste, Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação, 2019.
- FELIX, F. M. M. **O professor em formação**: a mediação pedagógica de estagiárias de pedagogia. 2013. 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado de Mato Grosso, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Cáceres, 2013.
- FIÓRIO, M., SOUZA NETO, S., ARNOSTI, R. Entre o direito a ternura, a literatura de autoajuda e os saberes docentes: um estudo sobre os processos de escolarização e universitarização na pedagogia. MONTEIRO, S. A. de S (Org.). **Formação docente**: princípios e fundamentos. Ponta Grossa: Atena Editora. 2019. v. 23, p. 252-267. Disponível em: [10.22533/at.ed.705193005](https://doi.org/10.22533/at.ed.705193005). Acesso em: 21 set. 2019.
- GAUTHIER, C., MARTINEAU, S., DESBIENS, J., SIMARD, D. **Por uma teoria da Pedagogia**. Ijuí: Editora Unijuí, 1998.
- HARGREAVES, A. Four Ages of Professionalism and Professional Learning. **Teachers and teaching**: history and practice, v. 6, p. 151-182, 2000.
- HOLMES GROUP. **Tomorrow's teachers**: a report of the Holmes Group. East Lansing: Holmes Group, 1986.
- HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional. Nóvoa, A. (Org.). **Vida de professores**. Porto: Porto Editora, 1992.
- LIMA, M. D. F. **Formação de docentes em serviço**: o processo formativo da experiência de estágio supervisionado. 2005. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Programa de Pós-Graduação em Educação, Natal, 2005.

- LUDKE, M., ANDRÉ, M. E. D. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, EPU, 1986.
- MENEZES, M. C. F. de. **Processo identitário e saberes docentes: um estudo a partir da prática de ensino no estágio do curso de pedagogia da UFRN**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.
- NEVES, C. S. de V. **Possíveis contribuições do estágio curricular supervisionado para a construção da identidade profissional de professor**. 2011. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Pelotas, 2011.
- NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, [S. l.], v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053144843>. Acesso em: 25 set. 2019.
- NÓVOA, A. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.
- NÓVOA, A. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, [S. l.], v. 44, n. 3, e84910, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623684910>. Acesso em: 20 dez. 2020.
- OLIVEIRA, M. F. S. de. **O estágio supervisionado da educação infantil no curso de pedagogia da FCT/UNESP: a práxis na visão dos alunos**. 2016. 186 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Programa de Pós-graduação em Educação, Presidente Prudente, 2016.
- ORTIZ, H. M. O professor reflexivo: (re) construindo o "ser" professor. In: **IV Congresso de Educação do Movimento Humanidade Nova - Educação a fraternidade: um caminho possível?** Vargem Grande Paulista, Movimento Humanidade Nova, 2003. p. 1-10.
- PILONETTO, R. de F. R. **Cuidado e educação: compreensões construídas em contexto de estágio supervisionado em Educação Infantil**. 2017. 258 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Pelotas, 2017.
- PIRES, J. G. C. **As representações sociais dos acadêmicos do curso de pedagogia sobre a prática pedagógica na educação infantil**. 148 f. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de pós-graduação em Educação, Maringá, 2017.
- ROCHA, E. da L. **Formação inicial de professores para a educação de jovens e adultos em instituições públicas de ensino superior públicas do Rio Grande do Sul**. 2018. 213 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2018.
- ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, 2006.
- ROSA, M. M. de C. S. **Tecendo uma manhã: o estágio supervisionado no curso de pedagogia mediado pela extensão universitária**. 2010. 153 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2010.

- SANTOS, E. O. dos. **A contribuição do estágio na construção dos conhecimentos necessários ao exercício da docência no curso de pedagogia.** 2009. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Manaus, 2009.
- SANTOS, T. F. dos. **A escola de educação básica e a formação inicial em pedagogia: um estudo de caso.** 2015. 86 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Porto Alegre, 2015.
- SARTI, F. M. Parceria intergeracional e formação docente. **Educação em revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 2, 2009. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982009000200006>. Acesso em: 22 nov. 2020.
- SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. NÓVOA, António (Coord.). **Os professores e sua formação**, Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 78-93.
- SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. NÓVOA, A. (Coord.) **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 77-91.
- SHULMAN, L. Signature pedagogies in the professions. **Daedalus**, Cambridge, v. 134, n. 3, p. 52-59. 2005.
- SILVA, M. de L. de A. **O programa institucional de bolsa de iniciação à docência e a formação do pedagogo: limites e potencialidades.** 2015. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Brasília, Escola de Educação e Humanidades, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Brasília, 2015. Disponível em: <https://btd.ubc.br:8443/jspui/bitstream/tede/2140/2/MariadeLourdesdeAlmeidaSilvaDissertacao2015.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2020.
- SILVA, P. A. **Encontros de formação na educação infantil: experiências partilhadas no estágio supervisionado do curso de pedagogia.** 2016. 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Vitória, 2016. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/handle/10/8665>. Acesso em: 02 out. 2020.
- SILVA, S. M. B. da. **O estágio supervisionado na formação do pedagogo: saberes e fazeres construídos no espaço da sala de aula.** 2013. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Fundação Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2013.
- SMYTH, J. Teacher's Work and Politics of Reflection. **American Educational Research Journal**, Newbury Park, v. 29, n. 2, p. 267-300, 1992.
- SOUSA, M. G. da S. **Estágio curricular supervisionado e a construção e (re)construção de saberes docentes: trajetórias narradas no contexto da formação inicial de professores.** 2016. 181 f. Tese (Doutorado em Educação) - Fundação Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2016.
- SOUZA NETO, S., SARTI, F. M., BENITES, L. C. Entre o ofício de aluno e o habitus de professor: os desafios do estágio supervisionado no processo de iniciação à docência. **Movimento: Revista de Educação Física da UFRGS**, Porto Alegre, v. 22, n. 1, p. 311-324, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.49700>. Acesso em: 21 dez. 2020.

- SOUZA NETO, S.; CYRINO, M.; BORGES, C. O Estágio Curricular Supervisionado como locus central da Profissionalização do Ensino. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 32, n. 1, 52-72, 2019. <https://doi.org/10.21814/rpe.13439>.
- SOUZA, A. de F. **Constituição da identidade profissional docente no curso de Pedagogia a partir do estágio supervisionado**. 2015. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Programa de Pós-Graduação em Educação, Uberaba, 2015. 136 f. Disponível em: <http://bdtd.uftm.edu.br/handle/tede/251>. Acesso em: 20 dez. 2020.
- TARDIF, M. A profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para a frente, três para trás. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 34, n. 123, p. 551-571. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302013000200013>. Acesso em: 20 set. 2019.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2002.
- TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 13, p. 5-24, 2000. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n13/n13a02.pdf>. Acesso em: 19 set. 2019.
- TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis: Vozes, 2005.
- ULHÔA, A. A. **O estágio curricular supervisionado no curso de Pedagogia e a aprendizagem profissional da docência: alguns elementos para reflexão**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2007.
- VAUGHN, L. **Relatórios de estágio curricular na educação infantil e a formação do professor crítico**. 2015, 81 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Programa de Pós-graduação em Educação, Campinas, 2015. Disponível em: <https://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/handle/123456789/15450>. Acesso em: 12 dez. 2020.
- VIEIRA, A. M. E. C. da S. **Representação social de estagiários(as) do curso de pedagogia acerca da docência**. 2016. 197 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Natal, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/22856>. Acesso em: 12 dez. 2020.
- WITORSKI, R. A contribuição da análise das práticas para a profissionalização dos professores. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 44, n. 154, 894-911, 2014.

**Autores:**

**Renata Frigeni Stein**

Docente no Ensino Básico desde 1994. Experiência como Orientadora Educacional, concomitante à sala de aula, da Educação Infantil ao Ensino Médio. Pedagoga e Psicopedagoga. Mestre em Educação pela UNESP de Rio Claro. [renatastein.rst@gmail.com](mailto:renatastein.rst@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4852-5378>

*Universidade Estadual Paulista (UNESP); Rio Claro, Brasil.*

***Mariana Fiorio***

Concluiu o curso de Pedagogia na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP-Campus Rio Claro, no ano de 2019. Atualmente é mestranda, no PPGE da UNESP/RC, no campo da Formação de Professores e Trabalho Docente. Deste modo, no campo da pesquisa, interessa-se pelo tema Formação de Professores e Trabalho Docente.

maafiorio12@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5163-5514>

*Universidade Estadual Paulista (UNESP); Rio Claro, Brasil.*

***Márcia Regina Onofre***

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista UNESP- FCL- Car (1996). Mestre em Educação Escolar pelo PPGE- UNESP- FCLCAR (2000) e Doutora em Educação Escolar pelo PPGE-UNESP- FCL-CAR (2006), linha de pesquisa Formação do Professor, Trabalho Docente e Práticas Pedagógicas. Pós-Doutora pelo PPGE UNESP - IB - Rio Claro (2020), linha de Pesquisa Formação de Professores e Trabalho Docente. Exerce o cargo de professor associado na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). É docente do Departamento de Metodologia de Ensino (DME) da UFSCar.

marciaonofre@ufscar.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5467-185X>

*Universidade Federal de São Carlos (UFSCar); São Carlos, Brasil.*

***Samuel de Souza Neto***

Professor Livre-Docente do Departamento de Educação da Universidade Estadual Paulista - UNESP/Rio Claro (RC) com Doutorado em Educação - FE-USP (SP). Estuda a problemática do (da, dos): saberes docentes, formação profissional, campo profissional e estágio supervisionado. Desse quadro emergem quatro eixos de pesquisa: formação de professores (inicial e contínua), inserção profissional, profissões do ensino em meio escolar - o trabalho e políticas públicas docentes. Neste contexto, especial atenção é dada a profissão docente, prática profissional, políticas de formação.

samuel.souza-neto@unesp.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8991-7039>

*Universidade Estadual Paulista (UNESP); Rio Claro, Brasil.*

**Como citar o artigo:**

STEIN, R. F.; FIORIO, M.; ONOFRE, M. R.; SOUZA NETO, S. Pasantías supervisadas en pedagogía y profesionalización de la enseñanza: ¿Qué apuntan las búsquedas sobre esa correlación? **Revista Paradigma**, Vol. XLIV, Nro. 1, Enero de 2023, 225 – 247.

DOI: 10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2023.p225-247.id1112