

## AS CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

Cícero Magerbio Gomes Torres <sup>1</sup>

Lucia Helena Correia de Andrade Meneses <sup>2</sup>

Maria Irene Esmeraldo Paz <sup>3</sup>

### RESUMO

Este artigo aborda a formação inicial de professores e a importância do estágio supervisionado na construção de uma prática educativa reflexiva e crítica. A problematização surge da necessidade de refletir sobre a teoria com as realidades da sala de aula, considerando que a formação docente deve promover a reflexão e a adaptação às demandas contemporâneas. O estudo justifica-se pela crescente preocupação com a qualidade da educação e a formação de educadores capacitados para enfrentar os desafios do cotidiano escolar. O objetivo consiste em analisar as abordagens teóricas sobre a formação inicial e o estágio supervisionado, além de discutir suas implicações práticas. Para isso, foi utilizada uma metodologia de pesquisa bibliográfica, permitindo a análise de dados secundários e contribuições teóricas consolidadas. Os resultados indicam para uma formação integral, que articule teoria e prática, como fundamental para o desenvolvimento profissional dos futuros educadores. Conclui-se sobre a necessidade de uma formação mais crítica, que possa problematizar as diretrizes curriculares e o papel do estágio curricular supervisionado como oportunidade para os docentes em formação sociovienciarem de forma reflexiva sua prática.

**Palavras-chave:** Formação Inicial. Estágio Supervisionado. Relação Teoria e Prática. Reflexão sobre a prática.

### THE CONTRIBUTIONS OF SUPERVISED INTERNSHIP TO INITIAL TEACHER TRAINING

#### ABSTRACT

This article addresses the initial training of teachers and the importance of supervised internship in the construction of a reflective and critical educational practice. The problematization arises from the need to reflect on theory with the realities of the classroom, considering that teacher training should promote reflection and adaptation to contemporary demands. The study is justified by the growing concern with the quality of education and the training of educators

---

<sup>1</sup> <https://orcid.org/0000-0002-3585-452X>. Pós-Doutor em Educação pela Universidade Estadual do Ceará - UECE (2021). Professor do Mestrado Profissional em Educação (MPEDU) da Universidade Regional do Cariri (URCA). Email: [:cicero.torres@urca.br](mailto:cicero.torres@urca.br).

<sup>2</sup> <https://orcid.org/0009-0000-1172-3683>. Mestranda em Mestrado Profissional em Educação (MPEDU) na Universidade Regional do Cariri (URCA). Email: [lucia.correia@urca.br](mailto:lucia.correia@urca.br).

<sup>3</sup> <https://orcid.org/0009-0003-7717-7680>. Mestranda em Mestrado Profissional em Educação (MPEDU) na Universidade Regional do Cariri (URCA). Email: [irenecrede19@gmail.com](mailto:irenecrede19@gmail.com).

trained to face the challenges of daily school life. The objective is to analyze the theoretical approaches to initial training and supervised internship, in addition to discussing their practical implications. For this, a bibliographic research methodology was used, allowing the analysis of secondary data and consolidated theoretical contributions. The results indicate that a comprehensive education, which articulates theory and practice, is fundamental for the professional development of future educators. It is concluded that there is a need for a more critical education, which can problematize the curricular guidelines and the role of the supervised curricular internship as an opportunity for teachers in socio-aviential training to reflexively reflect their practice.

**Keywords:** Initial training. Supervised Internship. Relationship Theory and Practice. Reflection on practice.

## 1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a formação inicial de professores tem se tornado um tema central nas discussões sobre a qualidade da educação. O reconhecimento da importância da articulação entre teoria e prática na formação docente evidencia a necessidade de práticas pedagógicas que integrem o conhecimento acadêmico com a realidade das salas de aula. Este cenário é amplificado pelo desafio de preparar educadores capazes de atender às demandas de um mundo em constante transformação, onde a reflexão crítica e a capacidade de adaptação são fundamentais.

Nesse contexto, este artigo se propõe a investigar as relações entre a formação inicial de professores e o estágio supervisionado, buscando compreender como essas dimensões se articulam para promover uma formação mais integral e reflexiva. Especificamente, serão abordadas questões relacionadas à reflexividade e criticidade na formação docente, considerando as diretrizes curriculares e as contribuições teóricas de diversos autores.

O objetivo do estudo, primeiramente, é analisar as abordagens propostas por diferentes pesquisadores sobre a formação inicial de professores e a importância do estágio supervisionado nesse processo. Em segundo lugar, pretende-se discutir como esses aspectos se relacionam com a prática educativa, proporcionando subsídios para uma formação docente mais crítica e reflexiva.

Para alcançar tais objetivos, empregamos uma metodologia de pesquisa bibliográfica e documental. Essa abordagem permite a análise de dados secundários e a construção de conhecimento a partir de obras e estudos já consolidados.

A relevância do tema se evidencia na busca por uma educação de qualidade, que não apenas transfira conhecimento, mas também forme cidadãos críticos e reflexivos. Nesse aspecto, a formação inicial de professores e o estágio supervisionado são elementos essenciais nesse processo, pois contribuem para que os futuros educadores desenvolvam habilidades necessárias para enfrentar os desafios do cotidiano escolar.

Assim, ao aprofundar-se nessas questões, este artigo busca contribuir para a reflexão sobre práticas pedagógicas que promovam uma formação docente mais alinhada às demandas contemporâneas.

## **2 METODOLOGIA**

A metodologia deste estudo foi fundamentada em uma pesquisa bibliográfica, conforme abordado por Severino (2007), que caracteriza essa abordagem como a análise de dados secundários já disponíveis, oriundos de pesquisas anteriores e documentações oficiais, como livros, artigos e teses.

Nesse contexto, os textos revisados tornam-se fontes para o desenvolvimento da pesquisa, permitindo ao pesquisador construir conhecimento a partir das contribuições teóricas dos autores analisados. Severino (2007) afirma que os pesquisadores utilizam categorias já trabalhadas e registradas, o que enriquece a investigação.

Além da pesquisa bibliográfica nos reportaremos a documentos oficiais que normatizam o estágio supervisionado. Corroborando com Pádua (1997, p.62), a pesquisa documental é aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, estabelecendo suas características ou tendências.

Mioto e Lima (2007) ressaltam que a pesquisa bibliográfica envolve um conjunto sistemático de procedimentos, os quais são essenciais para a busca por soluções relativas ao objeto de estudo. Portanto, foram adotados métodos e técnicas específicas de leitura e análise dos dados, seguindo as diretrizes de Mioto e Lima (2007), que compreendem:

1. Leitura de reconhecimento do material bibliográfico: Leitura rápida que busca localizar e selecionar obras relevantes para o tema.
2. Leitura exploratória: Consiste em uma leitura inicial para verificar a relevância das informações coletadas.
3. Leitura seletiva: Focaliza o material realmente pertinente, alinhando-o aos objetivos da pesquisa.

4. Leitura reflexiva ou crítica: Abarca uma análise crítica do material, orientada por critérios estabelecidos a partir do ponto de vista do autor.

5. Leitura interpretativa: Esta etapa é mais complexa e visa relacionar as ideias expressas nas obras com o problema de pesquisa.

Para auxiliar na interpretação dos resultados, foi realizada uma categorização de acordo com Bardin (2011), que descreve a categorização como um conjunto de instrumentos metodológicos em constante aperfeiçoamento, aplicáveis a discursos variados. Assim, a metodologia adotada garante rigor na coleta e análise dos dados, proporcionando uma base sólida para a discussão e interpretação dos resultados.

### 3 REFERENCIAL TEÓRICO

#### **A formação inicial de professores na interface entre teoria e prática.**

Uma formação inicial que integre teoria e prática de forma reflexiva é essencial para que os futuros professores desenvolvam uma postura crítica e autônoma, apta a lidar com os desafios da prática pedagógica e a promover uma educação mais transformadora e significativa.

De acordo com Ghedin (2008), é fundamental que o professor em formação desenvolva uma compreensão crítica de sua atuação, conectando os conhecimentos teóricos adquiridos com a experiência prática, tanto ao longo de sua vida quanto no estágio supervisionado. Essa integração permite que a formação docente seja relevante e contribua para a superação de práticas repetitivas e descontextualizadas, ainda predominantes em muitos programas de formação.

A ideia de uma formação reflexiva é crucial para capacitar professores a pensarem criticamente sobre sua prática, desenvolvendo autonomia profissional (Pimenta; Lima, 2006). Nesse contexto, o conhecimento construído na formação inicial deve promover a capacidade de integrar teoria e prática, permitindo que o futuro professor reflita sobre suas experiências em sala de aula e adapte suas ações às necessidades do contexto educacional.

Pimenta (2002) enfatiza o conceito de práxis, destacando a inseparabilidade entre teoria e prática como eixo central da formação docente. Para a autora, essa visão transforma o professor em um agente ativo e crítico, capaz de analisar e transformar suas práticas pedagógicas com base nos conhecimentos adquiridos e nas demandas da prática educativa.

A formação docente, portanto, não deve ser encarada como mera transmissão de conhecimento, mas como um processo que promove uma postura reflexiva e crítica. Porém, historicamente, modelos de formação de professores em diversas partes do mundo focaram na especialização técnica, muitas vezes dissociada das práticas escolares cotidianas (Araújo, 2009).

Esses modelos tradicionalmente priorizavam o domínio teórico, com pouca ênfase na aplicação prática, o que gerava uma desconexão entre o conhecimento teórico e sua utilização no ambiente de ensino. Essa separação entre teoria e prática, conforme argumenta Araújo (2016), pode levar a dificuldades no desenvolvimento de práticas pedagógicas mais reflexivas e eficazes.

Muitos professores enfrentam desafios ao tentar aplicar o conhecimento teórico em sala de aula, o que compromete sua capacidade de promover transformações significativas no processo de ensino-aprendizagem.

Embora haja esforços contínuos para reformar a formação de professores e integrar práticas inovadoras, Ghedin, Oliveira e Almeida (2015) observam que ainda existem lacunas significativas, apontando que muitos cursos de licenciatura continuam a reproduzir abordagens técnicas que não fomentam a reflexão crítica dos futuros docentes.

Pimenta (2005) destaca a necessidade de uma formação que valorize a prática reflexiva, proporcionando aos professores uma base epistemológica que incentive a análise crítica de suas práticas. Isso permitiria que os professores desenvolvessem novas abordagens pedagógicas, adaptadas às necessidades dos alunos e às realidades das escolas, promovendo uma educação mais significativa.

Para essa discussão, Behrens (2010) contribui ao abordar o paradigma da complexidade, que propõe uma formação que vá além de práticas tradicionais e repetitivas. A autora defende a necessidade de formar professores capazes de refletir sobre suas ações, promovendo mudanças no ambiente escolar que impactem positivamente o aprendizado dos alunos.

Esse paradigma se opõe a modelos conservadores que fragmentam a prática pedagógica em técnicas padronizadas, defendendo uma abordagem mais integrada e dinâmica. Imbernón (2011) reforça essa visão ao afirmar que a formação docente deve ser um processo contínuo de construção e transformação do conhecimento. Para ele, a formação inicial é apenas o ponto de partida de um ciclo permanente de reflexão e aprimoramento, no qual o professor, individual e coletivamente, reorganiza e adapta seus conhecimentos e experiências de acordo com os desafios da prática educacional.

O estágio supervisionado, nesse contexto, assume um papel central na formação docente, funcionando como um lócus de pesquisa e de reflexão crítica sobre a prática pedagógica. Conforme argumentam Macedo et al. (2022), o estágio supervisionado não apenas oferece ao licenciando a oportunidade de vivenciar o cotidiano escolar, mas também possibilita que ele atue como pesquisador de sua própria prática.

### **O Estágio Supervisionado na formação inicial de professores**

Ao se deparar com os desafios inerentes à sala de aula e ao ambiente educacional, o futuro professor tem a oportunidade de colocar em prática os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo de sua formação, promovendo uma verdadeira práxis pedagógica. Além disso, o estágio permite que os estudantes reflitam sobre suas experiências, discutam os problemas cotidianos da docência e desenvolvam estratégias que os auxiliarão em sua prática futura.

Nessa perspectiva, o estágio supervisionado é fundamental para consolidar a integração entre teoria e prática, formando professores mais críticos, autônomos e preparados para enfrentar os desafios do ensino de maneira reflexiva e transformadora.

O estágio supervisionado é um componente fundamental na formação inicial de professores, promovendo a integração entre teoria e prática. Definido como um ato educativo supervisionado pela Lei nº 11.788, de 2008, seu objetivo principal é preparar o estudante para o mercado de trabalho, proporcionando um contato direto com o ambiente escolar (Brasil, 2008).

Essa vivência prática é essencial para que o futuro docente possa refletir criticamente sobre suas ações e desenvolver habilidades que serão necessárias ao longo de sua carreira. Nessa perspectiva, Araújo (2016) enfatiza que o estágio supervisionado deve ser um componente curricular obrigatório nos cursos de licenciatura, articulado ao projeto pedagógico do curso. Ele defende que essa experiência prática é vital para evitar uma formação fragmentada, já que possibilita ao aluno vivenciar as demandas reais da profissão e tomar decisões pedagógicas embasadas tanto na teoria quanto na experiência de sala de aula.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN, 2015) destacam o estágio como um espaço que desenvolve a criticidade e a capacidade reflexiva dos futuros professores, preparando-os para lidar com situações e desafios do cotidiano escolar.

Ghedin, Oliveira e Almeida (2015) corroboram com a visão de que o estágio representa a primeira experiência profissional do licenciando e, portanto, deve ir além da mera reprodução de práticas tradicionais. Porém, os autores alertam para os riscos de uma formação tecnicista, que não promove a reflexão crítica, onde a pesquisa deva estar presente e se configure como um meio em que o docente desenvolve uma prática pedagógica eficaz e aprende a investigar e refletir sobre sua atuação.

Nesse contexto, Veiga (2002) explica que o estágio supervisionado pode seguir duas abordagens: uma focada na repetição de técnicas pedagógicas e outra, mais ativa, que encoraja a reflexão crítica e a adaptação das práticas ao contexto escolar. A segunda abordagem, mais reflexiva, permite ao licenciando interagir com professores experientes, promovendo uma troca de conhecimentos que enriquece sua formação.

Concordamos com Lima (2013) que reforça, diante dos desafios e potenciais do estágio, a importância dele como um momento de imersão no ambiente escolar, onde o futuro professor compreende as relações e dinâmicas que permeiam a prática docente. Em resumo, o estágio supervisionado é a etapa essencial para a formação de professores reflexivos e críticos, pois articula teoria e prática de forma a preparar o docente para enfrentar os desafios do ensino com criatividade e responsabilidade

#### 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos dados resultou na elaboração de cinco categorias que sintetizam os principais pontos abordados sobre o estágio supervisionado na formação inicial de professores. Essas categorias permitem uma visão ampla dos aspectos essenciais discutidos na literatura, consolidando as reflexões em torno da importância do estágio no desenvolvimento de uma prática pedagógica crítica e reflexiva. A seguir, são apresentadas as categorias na tabela:

Quadro 1 - Categorização dos Resultados

CATEGORIA	AUTORES	DESCRIÇÃO
<b>Integração entre Teoria e Prática</b>	Pimenta (2002, 2005); Ghedin (2010); Araújo (2016); Behrens (2010)	O estágio supervisionado articula a teoria discutida no curso com a prática da sala de aula, favorecendo uma formação ampla e complexa.
<b>Reflexividade e Criticidade</b>	Pimenta; Lima (2013);	O estágio promove a reflexão

	Imbernón (2011); Macedo et al. (2022);	crítica sobre a prática docente, permitindo que o futuro professor questione e adapte suas ações ao contexto escolar.
<b>Estágio como Espaço de Pesquisa</b>	Ghedin, Oliveira e Almeida (2015); Macedo et al. (2022)	O estágio supervisionado é visto como um espaço de pesquisa, onde o professor aprende a investigar sua própria prática e desenvolver uma atitude reflexiva.
<b>Articulação com o Projeto Pedagógico</b>	Araújo (2016); Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN, 2015)	O estágio precisa estar articulado ao projeto pedagógico do curso para garantir uma formação integrada e coerente entre teoria e prática.

Fonte: produzido pelos autores, 2024.

O panorama geral das contribuições dos diversos autores e documentos que compuseram nossas análises, revela a complexidade e a importância de uma abordagem integrada e reflexiva no processo formativo.

Na Interação entre Teoria e Prática, autores como Pimenta (2002, 2005) e Ghedin (2008) destacam a práxis como eixo central, defendendo que a formação docente deve conectar conhecimento teórico e experiência prática. Araújo (2016) e Behrens (2010) reforçam essa perspectiva, argumentando que a dissociação entre teoria e prática prejudica a formação crítica dos professores, e que um paradigma integrado, como o da complexidade, pode superar modelos tradicionais fragmentados.

A Reflexividade e Criticidade aparecem como aspectos essenciais para a formação docente, conforme Pimenta e Lima (2006) e Imbernón (2011), que destacam a necessidade de formar professores críticos e autônomos. Macedo et al. (2022) complementam ao defender o estágio supervisionado como um espaço de reflexão crítica, onde o professor em formação investiga e aprimora sua prática.

Já a ideia do Estágio como Espaço de Pesquisa é reforçada por Ghedin, Oliveira e Almeida (2015) e Macedo et al. (2022), que veem essa etapa formativa como uma oportunidade para o licenciando não apenas aplicar técnicas pedagógicas, mas também investigar criticamente sua própria prática, o que promove uma formação mais ativa e investigativa.



Por fim, a Articulação com o Projeto Pedagógico é defendida por Araújo (2016) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN, 2015), que apontam a necessidade de integrar o estágio ao projeto pedagógico dos cursos de licenciatura, evitando uma formação fragmentada e garantindo que os futuros professores desenvolvam uma visão crítica e reflexiva a partir de sua prática.

Em suma, os autores e documentos explorados nesta pesquisa, abordam a formação inicial de professores como um processo dinâmico e integrado, no qual teoria, prática, reflexão e pesquisa devem estar conectadas para promover uma formação crítica e efetiva, pautada na ética, no senso crítico e, principalmente, em uma concepção de ação como práxis, onde este seja capaz de repensar continuamente sua prática e assumir uma postura de transformação de si próprio e da realidade em que está inserido.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação inicial de professores é um processo fundamental para garantir a qualidade da educação e o estágio supervisionado emerge como uma ferramenta essencial para articular a teoria à prática docente. A análise das abordagens sobre formação e estágio revelou que a reflexão crítica é indispensável para o desenvolvimento de competências pedagógicas.

A pesquisa bibliográfica realizada permitiu identificar a importância de um ensino que favoreça a articulação entre o conhecimento acadêmico e a realidade das salas de aula. Os resultados destacaram que o estágio não deve ser apenas uma formalidade, mas uma experiência rica em aprendizado e reflexão.

Conclui-se a partir desse estudo que para formar educadores capazes de enfrentar os desafios contemporâneos, é necessário promover uma formação que valorize a prática reflexiva e crítica, conforme preveem as diretrizes curriculares. Assim, o estágio supervisionado deve ser valorizado como um espaço privilegiado para a construção de saberes e práticas educativas significativas.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Raimundo Dutra de. **O acompanhamento do Estágio Supervisionado na formação docente: concepções e condições de trabalho dos supervisores**. Curitiba: CVR, 2016.

ARAÚJO, Raimundo Dutra de. **O Estágio Supervisionado no Curso de Pedagogia da UESPI: articulação teoria-prática na formação docente**. Dissertação (Mestrado em Educação) -Universidade Federal do Piauí. Teresina, 2009.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

BRASIL. **Lei 11788, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes. Brasília: Palácio do Planalto, 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm)>. Acesso em: 02 out. 2024.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica. Brasília: CNE/CP, 2015

GHEDIN, E. **Formação de professores: caminhos e descaminhos da prática**. Brasília: Líber Livro, 2008.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIMA, M. da G. S. B. Formação docente e desenvolvimento profissional: Conceitos em expansão e em confluência. In: DIAS, Ana Maria Iório; LIMA, Maria da Glória Soares Barbosa (Org.). **O cenário docente na educação superior no século XXI: perspectivas e desafios contemporâneos**. Teresina: EDUFPI, 2013.

LIMA, T.C.S de; MIOTO, R.C.T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Katál**, Florianópolis, v. 10, spe, 2007.

PÁDUA, E. M. M. de. O processo de pesquisa. In: PÁDUA, E.M.M. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática**. Campinas, SP: Papirus, 1997. p.29–89. (Coleção Práxis).

PIMENTA, S.G. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. In: Saberes pedagógicos e atividade docente. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTA, S.Gostaria. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, S.G.; LIMA, M.S.L. **Por que o estágio para quem já exerce o magistério: uma proposta de formação contínua**. In: Estágio e docência. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 219-2146.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

VEIGA, I. **Professor: tecnólogo do ensino ou agente social?** Campinas, SP: Papirus, 2002.

Recebido em: 20/10/2024  
Aprovado em: 23/12/2024