

## **O Aprendizado Docente evidenciado por licenciandos em Física e em Matemática**

### **The Learning Teacher evidenced by undergraduates in Physics and in Mathematics**

**Marcus Vinícius Martinez Piratelo**, Universidade Estadual do Norte do Paraná, mvmpiratelo@yahoo.com.br

**Edelaine Cristina de Andrade**, Universidade Estadual do Norte do Paraná, edelaineandrade@bol.com.br

**Lilian Aparecida Teixeira**, Universidade Estadual de Londrina, lilianaparecidateixeira@gmail.com

**Marinez Meneghello Passos**, Universidade Estadual de Londrina, marinezmp@sercomtel.com.br

**Sergio de Mello Arruda**, Universidade Estadual de Londrina, renop@uel.br

#### **Resumo**

Neste trabalho, de natureza qualitativa, apresentamos os dados de uma pesquisa que teve por objetivo evidenciar a aprendizagem docente de estudantes do terceiro ano de licenciatura em Matemática e do quarto ano de licenciatura em Física, após cumprirem o Estágio de Docência. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas com três licenciandos de cada curso. Como instrumento de análise, nos pautamos nos *Focos da Aprendizagem Docente* (ARRUDA; PASSOS; FREGOLENTE, 2012), que estruturam a aprendizagem da docência em cinco eixos: (i) interesse; (ii) conhecimento; (iii) reflexão; (iv) comunidade; (v) identidade. Com a análise destes dados, encontramos elementos no estágio de docência que contribuem para a formação e aprendizagem de professores de física e de matemática e, verificamos que o estágio possui grande valor formativo, além de propiciar diversas situações de aprendizado na profissão docente.

**Palavras chave:** licenciatura em física, licenciatura em matemática, focos da aprendizagem docente, estágio de docência, saberes docentes.

#### **Abstract**

In this study, qualitative in nature, we present data from a study that aims to highlight the learning of students teaching third-year undergraduate degree in mathematics, after a probationary period of teaching in Elementary Education II. Data collection was conducted through semi-structured interviews with six undergraduates of mathematics course. As an analytical tool, we base in Strands on Teacher Learning (ARRUDA; PASSOS; FREGOLENTE, 2012), which structure the learning of teaching in five areas: (i) interest, (ii) knowledge, (iii) reflection, (iv) community (v) identity. By analyzing these data it was possible to draw conclusions about the possibility of teaching internship contribute to the training and learning of mathematics teachers.

**Key words:** degree in physics, degree in mathematics, strands on teacher learning, teaching internship, teacher knowledge.

## **Introdução**

A formação inicial de professores é um tema muito discutido em pesquisas educacionais, pois, geralmente é na graduação que o estudante do curso de licenciatura tem seu primeiro contato com a sala de aula por meio do estágio supervisionado de docência, constituindo assim, um momento de possível desenvolvimento do interesse pela profissão, aprendizado dos conhecimentos relativos à ação pedagógica, por gerar reflexões em torno de situações ocorridas em sala de aula, por proporcionar trocas de experiências com outros licenciandos e professores da educação básica e superior, além de poder contribuir com a identificação pela docência.

Nosso objetivo neste trabalho foi investigar evidências de aprendizagem docente que estudantes do curso de licenciatura em matemática e em física apresentaram ao participar do estágio de docência supervisionado. Pensamos que responsabilizar o estágio de docência pela decisão dos licenciandos de seguir ou não a profissão docente é reduzir a um único fator vários motivos que têm diminuído a escolha por ser professor. Mas, investigar o início desta grande carreira pode ser uma maneira de corrigir alguns dos problemas que interferem na qualidade da educação em nosso país.

## **O Estágio Supervisionado**

O estágio de docência é visto como o momento de encontro da teoria e da prática, quando o estudante da licenciatura pode aplicar e refletir sobre o conhecimento que teve contato na graduação, e também se apropriar de novos saberes proporcionados pela ação em sala de aula, ou seja, o estágio propicia contato com a realidade em que o futuro professor atuará. Pimenta (2009) diz que o estágio “não é atividade prática, mas teórica, instrumentalizadora da práxis docente, entendida esta como atividade de transformação da realidade. Nesse sentido, o estágio curricular é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade” (p.45).

Sob este ponto de vista, o estágio seria o responsável por uma atividade teórica em que o futuro professor pode conhecer e se aproximar da realidade de uma sala de aula, ocorrendo assim uma contribuição significativa para a construção de seus saberes docentes. É no estágio de docência que, geralmente, os estudantes de licenciatura entram em contato com a sala de aula. Mas, são grandes os problemas que afetam a qualidade desta etapa, “destacam-se a falta de condições de trabalho com turmas numerosas, a dificuldade de visitas do orientador ao local do estágio, questões relativas à estrutura do curso de formação” (PIMENTA, p.2009), e outros fatores que influenciam os licenciandos.

Tem se apostado muito no estágio supervisionado, mas será que este tem correspondido às expectativas? Pensamos que os discursos dos próprios estagiários respondem de forma satisfatória a esta pergunta. Analisar o que eles narram sobre a passagem por esta etapa de sua formação, pode ser uma forma de verificar se o estágio tem contribuído para este contato com a realidade e com o “aprender ser professor”, ou se representa apenas uma etapa burocrática na formação inicial.

## **Focos da Aprendizagem Docente**

Os Focos da Aprendizagem Docente (FAD) são categorias de análise que permitem verificar a aprendizagem da profissão em diversas configurações, como na formação inicial, na formação continuada, em programas especiais de formação de professores, como o Programa

Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)<sup>1</sup> e em ambientes de educação informal planejados, como os museus, centros de ciências, etc. Para este trabalho, nos pautamos na formação inicial, mais especificamente, na realização do estágio supervisionado por estudantes de licenciatura em física e em matemática. Os FAD foram criados em analogia com os Focos da Aprendizagem Científica presentes no relatório *Learning Science in Informal Environments: People, Places, and Pursuits* desenvolvido pelo *National Research Council* (NRC, 2009)<sup>2</sup> e se apresentam por cinco eixos:

O foco do interesse pela docência – Foco 1 – justifica-se pelo fato de que, todo professor é motivado ou mobilizado para exercer a profissão por algum desejo ou motivo. “Não nos parece difícil perceber que a aprendizagem da docência passa pelo interesse e pela disponibilidade do futuro professor para a docência” (ARRUDA; PASSOS; FREGOLENTE, 2012).

Schön considera que há três tipos de situações que podem gerar reflexões: o conhecimento na ação, reflexão na ação e reflexão sobre a reflexão na ação. A reflexão surge associada à forma como cada professor lida com a prática docente. Há, mediante as práticas, um ganho na compreensão e esta pode fazer surgir um *insight* sobre o que significa ser professor. Segundo Tardif (2002), os saberes docentes não se separam entre teoria e prática, mas são constituídos por saberes experienciais, curriculares, disciplinares e oriundos da formação profissional. Na atuação em sala de aula, o professor usa de saberes adquiridos na sua formação inicial e também na sua própria prática docente, que é fruto de sua experiência ao lidar com situações oriundas de sala de aula, esses saberes constituem o conhecimento na ação. A reflexão na ação ocorre durante situações vivenciadas em sala de aula quando o professor não tinha se preparado para tal e tem que improvisar, pensar sobre a situação e encontrar uma solução para a mesma, construindo assim um novo saber. Estas duas situações – conhecimento na ação e reflexão na ação – enriquecem e representam saberes da experiência e são categorizados no Foco 2 – conhecimento prático.

O Foco 3 – reflexão sobre a docência – é composto pela reflexão sobre a reflexão na ação que se trata de um olhar retrospectivo sobre a ação realizada, refletindo sobre aqueles momentos ocorridos nas situações de docência. Esta reflexão pode acontecer mediante materiais teóricos, e assim se trataria da aproximação de uma atividade de pesquisa a respeito da própria prática. Esta reflexão, segundo Pimenta (2005) é realizada pelo que se convencionou chamar de “professor pesquisador”.

O Foco 4 – comunidade docente – representa a importância “da relação com os pares [que se constrói] através do confronto entre os saberes produzidos pela experiência coletiva dos professores” (TARDIF, 2002, p.52). Pimenta argumenta que a prática reflexiva é social e deve ser exercida por coletivos, ou seja, pelos professores.

No foco da identidade docente – Foco 5 – a formação da identidade de um professor é tomada como importante na discussão a respeito de sua profissionalização. Pimenta (2009) afirma que “a identidade do professor é construída ao longo de sua trajetória como profissional do magistério. No entanto, é no processo de sua formação que são consolidadas as opções e

---

<sup>1</sup> PIBID – O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID é um programa de incentivo e valorização do magistério e de aprimoramento do processo de formação de docentes para a educação básica. [...] Oferece bolsas para que alunos de licenciatura exerçam atividades pedagógicas em escolas públicas de educação básica, contribuindo para a integração entre teoria e prática, para a aproximação entre universidades e escolas e para a melhoria de qualidade da educação brasileira. (BRASIL, 2012 p.4)

<sup>2</sup> O relatório *Learning Science in Informal Environments: People, Places, and Pursuits* desenvolvido pelo *National Research Council* (2009) não possui versão traduzida para o português, portanto todas as citações foram traduzidas pelos autores deste trabalho. A versão original encontra-se disponível em: <http://www.upf.edu/pcstacademy/docs/InformalLearningReport.pdf>

intenções da profissão que o curso se propõe a legitimar” (p.62).

Importante ressaltar que estes focos são considerados por Arruda; Passos; Fregolente (2012) como “fios de uma corda”, e que apesar de classificarem separadamente os dados, eles estarão sempre atrelados. Desta forma, um se relaciona com o outro, de modo a construir uma compreensão maior de todo o processo.

### **O contexto da pesquisa e os procedimentos metodológicos**

A coleta de dados se deu mediante entrevistas semiestruturadas, com três licenciandos de física e três de matemática de uma Universidade Estadual do Paraná, quando já haviam cumprido o estágio de docência supervisionado.

As regências dos estudantes do terceiro ano do curso de licenciatura em matemática desta Universidade aconteceram aos sábados em escolas estaduais como atividades extracurriculares, e a dos estudantes de quarto ano do curso de licenciatura em física, ocorreram no período letivo em horário regular.

As entrevistas foram gravadas individualmente com cada licenciando e transcritas com legitimidade. Seguimos um roteiro onde a questão norteadora foi “O que você aprendeu com o estágio?”. Com o desenvolver da resposta à primeira pergunta, outras se fizeram necessárias: a) Durante sua regência houve alguma situação, para qual, você não estava preparado? b) Como você relaciona as disciplinas da graduação com o seu estágio de docência? c) O que você pensa a respeito da presença do supervisor durante a sua regência? E a respeito da regência ter sido aplicada em dupla? d) Por que você decidiu fazer licenciatura? e) Como você relaciona a sua regência no estágio de docência, com o que pretende fazer após concluir a licenciatura?

Após a transcrição das entrevistas, iniciamos a análise tomando como base os procedimentos metodológicos da Análise de Conteúdo (AC) (MORAES, 1999), que permite construir novos conhecimentos por meio de descrições e interpretações de qualquer classe de documentos e textos, com o propósito de aprofundar nossa compreensão das falas dos entrevistados. Seguindo a sistematização de análise sugerida pela AC, estabelecemos códigos para cada estagiário, com a finalidade de preservar a identidade dos entrevistados. Essa codificação está disposta no trabalho como EM1 – primeiro estagiário da matemática – e EF2 – segundo estagiário da física – e assim por diante. A categorização dos dados foi tomada por categorias definidas *a priori*, constituídas pelos Focos de Aprendizagem Docente.

### **Apresentação e análise dos dados**

Apresentamos aqui as análises das falas dos entrevistados segundo cada um dos focos – interesse; conhecimento prático; reflexão; comunidade; identidade - e os descrevemos segundo nossas percepções.

*Foco 1 – Interesse.* Temos como premissa, que o trabalho docente pode ser fundamentado no interesse, estímulo, motivação e mobilização do sujeito. Por conta disso, tínhamos curiosidade em saber o que leva um sujeito à docência. Desta forma, destacamos a fala de um estagiário que comentou a respeito de sua escolha pelo curso de graduação: “Optei por fazer licenciatura, porque eu gostava de matemática e sempre gostei de ensinar. E eu só poderia fazer o curso à noite, então eu pensei: vou unir as duas coisas, o fato de gostar de matemática e o fato de gostar desta área de educação” (EM3). Esta fala nos mostra que ele foi condicionado a escolher a licenciatura em matemática, mas ao ter que optar entre os vários cursos que disponibilizam aulas noturnas, escolheu um de formação de professores, porque sempre gostou de ensinar e também gostava de matemática. Este “sempre gostei de ensinar”

pode estar relacionado ao ensino médio e fundamental quando os alunos se ensinam, um ajuda o outro com determinado conteúdo, ou até mesmo nas brincadeiras de crianças, quando elas brincam de escolinha, onde uma faz o papel de professor e os outros de alunos. Assim, a escolha pela docência pode ter início muito antes do curso de formação.

O interesse pela profissão docente também foi evidenciado por estagiários da física: “[...] quando eu fiz Física, eu queria dar aulas mesmo, queria ser professor. Não sei, eu sempre vi eles (os professores) como algo que eu queria ser, achava legal (EF1)”. Esta fala mostra a admiração que o estagiário tinha por seus professores, e esta admiração pode ter sido a propulsora da escolha pela profissão.

Além disso, verificamos na fala de um dos estagiários entrevistados, pontos positivos no estágio, como a elaboração de aulas díspares das que são geralmente preparadas pelos professores. “O bom do estágio, algo que eu gostei foi a elaboração das aulas. São aulas diferenciadas? Acho que é interessante, além do tradicional, você também saber fazer aula diferente”. (EM2). Ele considera importante aprender a utilizar metodologias diferenciadas e que o estágio contribuiu para esta ponderação.

*Foco 2 - Conhecimento Prático.* O conhecimento prático do professor é um conhecimento proveniente de suas experiências, do conhecimento acumulado por esse profissional ao longo do tempo. Diz respeito aos saberes docentes necessários para o desenvolvimento de sua prática profissional, que segundo Tardif são formados por saberes da formação profissional, curriculares, disciplinares e experienciais (TARDIF, 2000). Por meio das entrevistas pudemos notar evidências destes saberes, como na fala de EM3 que menciona a disciplina de prática de ensino da graduação como fonte de “ferramentas” e “subsídios” para o novo professor:

[...] desde o segundo ano que a gente vem tendo algumas disciplinas de prática de ensino. Eu diria que tiveram algumas que eu vi que influencia muito na regência de quem está começando agora, devido a dar ferramenta, dar subsídio, fornece bastante informação para o aluno, para que na hora que ele vá elaborar alguma coisa nesta parte de regência, ele tenha onde procurar, ele tenha opções, possibilidades e é ele que tem que escolher, por ele mesmo (EM3).

Neste caso, ele se refere aos saberes da formação profissional de Tardif (2000) que estariam relacionados com os saberes que o curso de licenciatura propicia e mais especificamente com as oportunidades de aprendizado docente que o estágio condiciona e que com o passar do tempo formarão a base para as atuações dos futuros professores. Quando questionado sobre o que aprendeu durante sua participação na disciplina, um dos estudantes de Física entrevistados responde: “O que eu aprendi? Eu aprendi mais a parte burocrática do professor, tipo assinar livro, fazer plano de aula, esse tipo de coisa” (EF1).

Além dos saberes docentes, o foco do conhecimento prático contempla as reflexões que ocorrem durante o ato do ensino. Este tipo de reflexão é denominado por Schön de *reflexão na ação* e representa momentos em que o professor necessita lidar com uma situação para a qual ele não estava preparado. Na fala seguinte, EF3 comenta que durante a aplicação de uma prova, uma das alunas tentou “colar”. Relata que não viu o acontecido, mas que a professora que o acompanhava em sua atividade percebeu: “a professora viu que ela estava colando e eu não vi. Eu não me ative a isso, não fiquei atento a esse detalhe. Esse foi um que eu tive que, aprendi na hora”. Trata-se de um aprendizado no decorrer da ação e configura-se como um aprendizado caracterizado por nós como pertencente ao foco do conhecimento prático.

A partir de situações intimamente ligadas à prática é possível aprender sobre a docência, e o estágio viabiliza este tipo de aprendizado. EM3 também se deparou com uma situação não premeditada e teve que improvisar para resolvê-la:

E uma coisa que aconteceu no último sábado, que foi que a turma resolveu as atividades mais rápido que a gente esperava e a gente ficou sem banco de questões, sem nada pra trabalhar. Então, quando eu vi que as equipes estavam terminando, pedi pra minha parceira que assumisse as “rédeas” ali da sala e, enquanto isso, eu fui lá, sentei e elaborei uma atividade que tinha a ver com o conteúdo e que ocupasse eles.

Estas situações colaboram para o aprendizado docente, pois coloca o estagiário diante de ocorrências que aumentam sua prática e os fazem pensar nas diversas circunstâncias que uma aula pode ocasionar.

*Foco 3 – Reflexão sobre a docência.* Após a aula, o professor se recorda de determinadas situações e, a partir disto, reflete buscando melhorar sua prática. A partir do que aconteceu no estágio EM3 pôde conseguir um pouco de experiência a respeito do que é uma sala de aula, pois nunca havia dado aula antes.

Então, a gente fica muito “preso” na teoria, dos métodos, das estratégias de ensino e teoria, teoria, teoria. Mas a gente não tem essa convivência de sala de aula com o aluno. E a gente não tem noção de como que é a realidade. Isso foi novo pra gente. Ou seja, a gente foi para o estágio, já não tinha muita experiência da sala de aula e ainda já teve que chamar a atenção, teve que interromper uma aula. Então pra gente foi novo isso. Essa foi uma situação (EM3).

Ainda sobre experiência, o estudante EF2 estabelece uma analogia para explicar o que refletiu a respeito da atividade docente:

Eu acho que as disciplinas da graduação fornecem o princípio ativo pra você domar a matéria que você tem que passar para o ensino médio, mas você tem como se fosse uma receita de bolo. As matérias da graduação fornecem lá que pra você fazer um bolo você tem que usar dois ovos [...] e em trinta minutinhos está pronto. [...] Só que uma coisa que não fornece na graduação, fazendo a analogia da receita, é você introduzir a sua avó pra fazer esse bolo, entendeu? É o jeito dela “bater a massa”, misturar a gema, [...] aquele negócio todo [...]. Se você comparar com o bolo dela não vai ser a mesma coisa, por quê? Porque vó sabe. Ela tem experiência nesse assunto. Eu acho que é isso. A graduação te fornece aquele embasamento, só que somente a vivência vai te fazer um bolo fofinho.

Percebemos neste relato, que a prática em sala de aula e a experiência do dia a dia são essenciais para a construção de saberes profissionais consistentes. O estágio se configura, portanto, em uma ambiente onde reflexões são possibilitadas. A partir de situações proporcionadas por esta disciplina, os estagiários encontram oportunidades para desenvolver pensamentos, pontos de vista a respeito da docência.

*Foco 4 – Comunidade docente.* O envolvimento com outros profissionais atuantes no ensino pode proporcionar experiências de aprendizado relativo à docência. No estágio supervisionado, há oportunidades de aprendizado com os professores titulares das escolas onde estes estudantes atuaram. Um exemplo de aprendizado relativo a estes professores pôde ser verificado na fala do estagiário de Física EF3 que quando questionado sobre o que pensava sobre a presença do professor supervisor durante sua regência disse:

Extremamente importante, porque ele é quem vai dizer se você está certo, se você está errado, o que você tem que melhorar, o que você tem que manter. [...] Ele falou: Olha, teu quadro estava muito colorido. Você não deveria fazer isso. Alguma passagem você só coloca outra cor pra dar um destaque. E tentei seguir a dica dele. Ele falava: segue o jeito que eu dou aula. Por isso que a parte da observação é importante antes do estágio prático, pra você manter a linha para os alunos não se assustarem.

Há também troca de experiências entre estagiários, o que é importante para acrescentar conhecimentos a respeito da profissão docente. Para a licenciatura em matemática, o estágio supervisionado ocorria em duplas, o que possibilitou bons resultados segundo os entrevistados. O relato abaixo mostra que, devido a regência ter sido aplicada em dupla, além de tornar a elaboração das mesmas algo menos árduo, também ajudou no fato de que ele nunca havia dado aulas. Ter outro estagiário presente corroborou para pensar melhor sobre as situações que ocorreram em sala e também sobre os planejamentos destas aulas.

Elaborar as oficinas é algo muito trabalhoso. Tanto que são alguns meses de trabalho. Então, acho que fazer isto em dois, acho que divide um pouco o trabalho, fica mais leve. E outra, como é a primeira vez, assim vou partir do princípio que os alunos (graduandos) não dão aula, eu nunca dei, então duas cabeças pensam melhor que uma, então a gente troca ideias e ajuda, fica melhor, a construção ali fica melhor (EM2).

*Foco 5 – Identidade docente.* O estágio de docência supervisionado pode servir como espaço de construção de uma identidade docente. Ao realizá-lo, muitos estudantes acabam se interessando pela carreira docente ou decidem que não querem seguir esta área. Já nesta etapa inicial de formação profissional, encontramos evidências de identificação com a docência. A fala de um dos entrevistados da Física exemplifica esta identificação: “Mas eu participei de lá como se fosse professor, não estagiário, assim, em nível pessoal” (EF1).

Em algumas entrevistas, notamos casos em que o estagiário desanimou com a aplicação da regência e resolveu que não quer dar aula, que vai seguir outra carreira. Entre muitos fatores, o que mais se sobressai é a indisciplina em sala de aula. Entretanto, para nossa surpresa, alguns estagiários gostaram muito da experiência pela qual passaram e se sentem agora mais preparados para sala de aula e outros que não queriam dar aula, passaram a cogitar a possibilidade. No relato a seguir, EM1 diz que sempre quis ser professor, que se vê como tal, se identifica com a profissão, mas que os fatores negativos da educação de hoje em dia das escolas fizeram-no refletir sobre um mestrado e doutorado para dar aula em cursos de Ensino Superior. Apesar de ter demonstrado esta insatisfação com a educação básica, podemos concluir que este entrevistado não teve seus planos alterados, que não perdeu sua vontade de dar aula, o que reforça sua identificação com a docência.

Ah, sim, eu particularmente sempre quis ser professor. Aí depois de um tempo que eu acabei escolhendo matemática. Então é assim, dar aula eu vou dar, de qualquer jeito, essa é minha sina. Mas vendo do jeito que está atualmente a educação, e eu tenho também na família professores e tenho contato com eles e sei das dificuldade que é hoje em dia dar aula, eu penso que eu não vou ficar parado só em aula do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Eu quero ir para uma pós-graduação, ir para um mestrado, um doutorado, pra tentar trabalhar com pesquisa e também trabalhar no Ensino Superior (EM1).

A identificação com a docência pode ocorrer também mediante a observação das atuações de outros profissionais docentes. Como foi o caso de EF1, que ao justificar sua entrada na licenciatura, apresenta as razões pelas quais se identifica com a profissão.

Eu sempre vi os professores como algo que eu queria ser, achava legal. Então eu queria fazer. Eu comecei com o bacharelado, depois eu fui pra licenciatura e comecei a dar aulas, daí eu precisava de tempo pra poder dar aulas e vi que era isso que eu queria fazer e, o bacharelado só ia acabar me atrasando (EF1).

Ainda a respeito da identificação com docência, um relato nos chamou atenção por mostrar que este estagiário só cogitou a ideia de ser professor após o estágio. Ele diz que foi a partir de uma aula do curso da graduação que despertou pelo fato de se tornar professor e o estágio influenciou positivamente na sua identidade docente.

Eu nunca tinha pensando em ser professor. Um dia, em uma aula com o professor ele disse: vocês estão aqui e vão ser professores. Ai eu vi: é verdade né, eu nunca tinha pensado nisso... Eu não sei, acho que assim... eu não me apaixonei não tá? Pra dizer assim: olha, era tudo que eu queria. Mas assim, não penso em viver disso, mas fazer alguma coisinha eu tenho vontade sim. Quero aproveitar a noite, que não tenho trabalho (EM2).

Portanto, através da identificação com a profissão é possível aprender e envolver-se com a docência, buscar compreender cada vez mais sobre o ofício docente e, a participação no estágio supervisionado pôde contribuir para suscitar oportunidades para que essa identificação ocorresse.

### **Considerações Finais**

De maneira geral, podemos dizer o que estágio teve seu valor na aprendizagem da docência por estes licenciandos, pois conseguimos evidenciar em suas falas os FAD. Foi um momento capaz de gerar interesses nos estagiários, de conceber acesso a conhecimentos experienciais, disciplinares e curriculares, permitir a reflexão após *actu*, possibilitar a troca de conhecimentos, saberes, informações e experiências entre estagiários, orientadores e professores da graduação e finalmente foi capaz de despertar a identidade docente de alguns destes estagiários.

Concluimos que o estágio possui grande valor formativo, mas tem suas dificuldades e que, por representar a entrada na carreira e proporcionar diversas situações de aprendizado na profissão docente, deveria ser mais valorizado como atividade de formação inicial de professores.

### **Agradecimentos e apoios**

Agradecemos a CAPES e ao CNPq o apoio financeiro durante todo o desenvolvimento desta pesquisa.

### **Referências**

ARRUDA, S. M.; PASSOS, M. M.; FREGOLENTE, A. Focos da Aprendizagem Docente. **Alexandria**. V. 11, 2012.

BRASIL. **Relatório de Gestão 2009-2011 da Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica**. Brasília, DF, 31 jul. 2012. Disponível em: [http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/DEB\\_Pibid\\_Relatorio-2009\\_2011.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/DEB_Pibid_Relatorio-2009_2011.pdf) . Acesso em 28/01/2013.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v.22, n.37, p.7-32, 1999.

PIMENTA, S. G; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2009. 296p.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000, 256p.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2002, 325p.