FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM PEDAGOGIA: CONSTRUÇÃO DE UM GUIA DIDÁTICO À LUZ DOS SABERES DOCENTES

TEACHER IDENTITY DEVELOPMENT IN THE PEDAGOGY SUPERVISED TEACHING PRACTICUM: DESIGNING A DIDACTIC GUIDE GROUNDED IN TEACHER KNOWLEDGE

Patricia Formaggi Cavaleiro Navi[1]
Roberta Negrão de Araújo[2]
Sandra Regina dos Reis[3]

Resumo

O presente artigo discute lacunas formativas identificadas no Estágio Curricular Supervisionado no curso de Pedagogia e apresenta fundamentos teórico-metodológicos que subsidiaram a produção de um guia didático voltado à formação inicial de professores, elaborado como produto educacional de um programa de doutorado profissional em Ensino. O estudo fundamenta-se nas discussões sobre o estágio supervisionado e a identidade docente. A pesquisa, em desenvolvimento, é de abordagem qualitativa. Os dados iniciais foram coletados junto a acadêmicos(as) do quarto ano de Pedagogia de uma universidade pública do Paraná. A coleta ocorreu por questionário *on-line*, analisado à luz dos saberes docentes (Tardif, 2014). Os resultados evidenciaram fragilidades relacionadas à articulação entre teoria e prática, à mobilização dos saberes docentes, à sistematização reflexiva das experiências formativas e ao acompanhamento pedagógico durante o estágio. Considerando tais demandas, foi elaborado um guia didático, organizado a partir dos saberes docentes, com propostas voltadas à reflexão crítica, à análise da prática pedagógica e à problematização das experiências vivenciadas no contexto escolar. O produto educacional busca contribuir para o fortalecimento do caráter investigativo, reflexivo e formativo do estágio supervisionado, favorecendo o processo de construção da identidade docente.

Palavras-chave: Estágio supervisionado; Formação inicial de professores; Identidade docente; Saberes docentes; Produto Educacional.

[1] Mestre. Docente da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP).
[2] Doutora. Docente da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP).
[3] Doutora. Docente da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP).

Abstract
This article discusses training gaps identified in the Supervised Teaching Practicum within the Pedagogy degree program and presents the theoretical-methodological foundations that supported the development of a didactic guide aimed at initial teacher education, designed as an educational product for a professional doctoral program in Teaching. The study is grounded in discussions on supervised teaching practicum and teacher identity. This ongoing research adopts a qualitative approach. Initial data were collected from fourth-year Pedagogy students at a public university in Paraná, Brazil. Data collection was carried out through an online questionnaire and analyzed in light of teacher knowledge (Tardif, 2014). The results highlighted weaknesses related to the connection between theory and practice, the mobilization of teacher knowledge, the reflective systematization of training experiences, and pedagogical support during the practicum. Considering these demands, a didactic guide was developed, organized around teacher knowledge, featuring proposals aimed at critical reflection, the analysis of pedagogical practice, and the problematization of experiences within the school context. The educational product aims to contribute to strengthening the investigative, reflective, and formative nature of the supervised teaching practicum, fostering the process of teacher identity construction.

Keywords: Supervised Teaching Practicum; Initial Teacher Education; Teacher Identity; Teacher Knowledge; Educational Product.

Introdução

A formação inicial de professores constitui-se como um processo marcado pela articulação entre conhecimentos teóricos, experiências formativas e inserção progressiva em vivências da prática pedagógica por meio do Estágio Curricular Supervisionado (ECS). Nesse cenário, o estágio supervisionado deveria ocupar lugar central nos cursos de licenciatura, por possibilitar ao(à) estagiário(a) o contato com o cotidiano escolar, a análise das práticas educativas e a vivência de situações reais de ensino. Mais do que um componente curricular obrigatório, o estágio configura-se como espaço de aprendizagem profissional e aproximação com as múltiplas dimensões da docência, favorecendo a inserção do acadêmico na realidade escolar.

A centralidade do estágio supervisionado na formação docente tem sido discutida por autores como Alarcão (2011), Pimenta e Lima (2012) e Dauanny, Lima e Pimenta (2009), especialmente pela potencialidade de reflexão, investigação e problematização da prática pedagógica. Nessa perspectiva, o estágio ultrapassa a lógica aplicacionista ou reprodutivista de práticas observadas, assumindo caráter formativo e investigativo, no qual o(a) acadêmico(a) pode analisar a realidade escolar, confrontar concepções, elaborar estratégias pedagógicas e construir compreensões mais críticas acerca do trabalho docente. Entretanto, embora reconhecido como eixo

estruturante da formação inicial, o estágio supervisionado apresenta fragilidades relacionadas à articulação entre teoria e prática, à mediação pedagógica das experiências vivenciadas e à sistematização reflexiva do percurso formativo dos acadêmicos.

Essas fragilidades tornam-se ainda mais evidentes quando se considera a constituição da identidade docente. A construção desta, conforme discutem Nóvoa (1992) e Pimenta (2002), não ocorre de maneira automática ou exclusivamente vinculada à conclusão de um curso de licenciatura, mas desenvolve-se nas relações estabelecidas ao longo da formação, nas experiências vivenciadas no contexto escolar e na interpretação das vivências formativas. Nesse movimento, os(as) acadêmicos(as) mobilizam diferentes conhecimentos, valores, concepções e referências construídas ao longo da trajetória formativa, atribuindo sentidos à docência e elaborando posicionamentos frente à profissão. Com isso, mobilizam conhecimentos pedagógicos, curriculares e experienciais que contribuem para a atribuição de sentidos à docência e à própria inserção profissional.

Segundo Tardif (2014), a docência é constituída pela articulação de diferentes conhecimentos, abrangendo os saberes da formação profissional, disciplinares, curriculares e experienciais, mobilizados continuamente no exercício da profissão. Essa perspectiva oferece um importante referencial para compreender os processos formativos vivenciados pelos acadêmicos durante o estágio supervisionado.

A presente pesquisa, de abordagem qualitativa e vinculada à área de Ensino, objetivou compreender as lacunas formativas percebidas por acadêmicos(as) de um curso de Pedagogia de uma universidade pública do Paraná e de que modo estas se relacionam com a construção da identidade docente. Para isso, analisou a percepção dos(as) participantes acerca da relação entre teoria e prática e dos desafios encontrados na inserção no contexto escolar. Diante das lacunas observadas e da necessidade de elaborar um produto educacional, foi organizado um guia didático voltado ao estágio supervisionado no curso de Pedagogia. O material foi concebido a partir da construção da identidade docente e da mobilização dos saberes docentes, com o objetivo de potencializar o caráter formativo do estágio, favorecendo processos de reflexão, investigação e articulação entre experiência, teoria e prática docente.

O presente artigo apresenta fundamentos teórico-metodológicos que subsidiaram a construção do guia didático, bem como discute as lacunas formativas identificadas na pesquisa e sua relação com a proposição do referido guia como

produto educacional. Ao defender o estágio supervisionado como produção de sentidos sobre a docência, o estudo busca contribuir para discussões acerca da formação inicial e das mediações pedagógicas necessárias à constituição da identidade docente.

Encaminhamento metodológico

A investigação integra pesquisa de doutorado desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGEN) da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP) e caracteriza-se como pesquisa translacional[4]. Segundo Moreira (2018), esse tipo de investigação busca traduzir conhecimentos produzidos pela pesquisa acadêmica para contextos concretos de ensino, construindo pontes entre teoria e prática por meio da elaboração, aplicação e avaliação de produtos educacionais. No que se refere à abordagem, caracteriza-se como investigação qualitativa, pois busca compreender percepções, significados e interpretações construídas pelos acadêmicos acerca do processo formativo vivenciado no estágio supervisionado. De acordo com Lüdke e André (1986) e Minayo (2009), a pesquisa qualitativa visa à compreensão dos fenômenos relacionados às experiências humanas, considerando os sentidos e significados atribuídos pelos participantes às suas práticas e vivências.

Nessa direção, além de investigar as lacunas formativas percebidas pelos(as) acadêmicos(as) no estágio supervisionado, a pesquisa resultou na elaboração de um Produto Educacional, especificamente um guia didático, destinado a subsidiar a formação inicial de professores e a fortalecer a mobilização dos saberes docentes no curso de Pedagogia. O produto constitui, portanto, uma resposta formativa às necessidades identificadas durante a investigação, promovendo a articulação entre produção científica e prática educacional.

O contexto da pesquisa compreendeu um curso de Licenciatura em Pedagogia de uma universidade pública do estado do Paraná. Participaram da investigação acadêmicos(as) matriculados(as) no quarto ano do curso, por estarem vivenciando ou concluindo o componente curricular Estágio Supervisionado nos anos

[4] A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual do Norte do Paraná, sob Parecer Consubstanciado nº 7.659.190, atendendo aos princípios éticos estabelecidos para pesquisas com seres humanos. Além da aprovação ética, a investigação contou com autorizações institucionais formalizadas por meio de cartas de anuência das instituições participantes.

iniciais do Ensino Fundamental. A escolha dos(as) participantes considerou a proximidade com as experiências práticas da docência, favorecendo análises mais consistentes acerca dos desafios e aprendizagens construídos ao longo do estágio.

A coleta dos dados ocorreu por meio da aplicação de um questionário organizado em formato *on-line*, composto por questões abertas voltadas à compreensão das experiências formativas vivenciadas pelos acadêmicos no estágio supervisionado. O instrumento buscou identificar lacunas relacionadas à relação entre teoria e prática, à mobilização dos saberes docentes, às dificuldades encontradas no contexto escolar e às contribuições do estágio para a construção da identidade docente. As questões foram organizadas com base nos quatro saberes docentes propostos por Tardif (2014), compreendidos como referenciais teórico-analíticos para interpretação dos dados e para subsidiar a elaboração do produto educacional.

As categorias analíticas foram articuladas aos saberes docentes, compreendidos como saberes plurais e construídos nas relações estabelecidas entre formação, prática e experiência profissional. Assim, os saberes da formação profissional, os disciplinares, curriculares e experienciais constituíram referenciais teórico-analíticos para compreender as percepções dos acadêmicos acerca do processo formativo e das dificuldades encontradas durante a inserção na prática pedagógica.

As recorrências identificadas na análise dos dados subsidiaram a elaboração da proposta formativa, orientando a definição dos eixos temáticos, das atividades e dos percursos reflexivos que compõem o produto educacional. Nesse processo, os saberes docentes propostos por Tardif (2014) constituíram o principal referencial para a organização das ações formativas e para a estruturação do guia didático.

A proposta formativa foi materializada em um guia didático voltado ao Estágio Curricular Supervisionado em docência no curso de Pedagogia. Sua construção fundamentou-se na articulação entre os saberes docentes e os processos de constituição da identidade docente, buscando potencializar os processos formativos vivenciados pelos(as) acadêmicos(as) durante o estágio. O material foi concebido para subsidiar processos de reflexão, análise da prática e mobilização dos saberes docentes, contribuindo para a articulação entre teoria e prática e para o fortalecimento do estágio como espaço de investigação, aprendizagem profissional e construção da identidade docente.

Aporte Teórico

Estágio supervisionado e formação docente

O ECS constitui uma das principais maneiras de inserção do acadêmico na realidade escolar e de aproximação com as especificidades do trabalho docente. No contexto da formação inicial, o estágio possibilita ao futuro professor compreender as dinâmicas institucionais da escola, acompanhar práticas pedagógicas e experienciar situações concretas relacionadas ao ensino, ao planejamento e à organização da prática educativa. Nesse percurso, o acadêmico passa a relacionar conhecimentos teóricos construídos ao longo da graduação com as demandas presentes no cotidiano escolar, mobilizando saberes, valores e experiências que contribuem para sua constituição da identidade.

A compreensão do ECS como espaço formativo tem sido amplamente discutida no campo da formação de professores. Para Pimenta e Lima (2012), o estágio não deve ser compreendido como momento de aplicação prática dos conteúdos aprendidos ao longo da graduação, mas como atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade. Nessa perspectiva, ultrapassa concepções reducionistas centradas na observação ou reprodução de modelos pedagógicos, assumindo caráter investigativo e reflexivo, no qual o acadêmico analisa criticamente a prática educativa e constrói compreensões acerca da docência.

As autoras destacam ainda a necessidade de superar perspectivas burocráticas e fragmentadas que reduzem o estágio ao cumprimento de carga horária ou à realização de atividades desarticuladas da realidade escolar. Para elas, a formação docente exige mediação pedagógica, acompanhamento sistemático e momentos de reflexão capazes de favorecer a construção da autonomia profissional e o desenvolvimento de posicionamentos críticos frente aos desafios da prática educativa. Tal compreensão aproxima-se das contribuições de Alarcão (2011), ao defender a formação de professores pautada na reflexão crítica sobre a prática. Para a autora, a experiência vivenciada no contexto escolar torna-se formativa quando acompanhada de processos reflexivos capazes de problematizar as ações pedagógicas e produzir novos entendimentos acerca do ensinar. Assim, o estágio supervisionado constitui-se essencial para o desenvolvimento da postura investigativa

do futuro professor, favorecendo a construção de práticas mais conscientes e teoricamente fundamentadas.

Nessa direção, Ghedin (2007) compreende o estágio como possibilidade de formação crítica e emancipatória, na medida em que permite ao acadêmico interpretar a realidade escolar para além de sua dimensão técnica ou instrumental. O estágio passa, então, a ser concebido como práxis, no qual teoria e prática se articulam de maneira dinâmica e dialética. Essa articulação mostra-se fundamental para que o futuro professor compreenda o ensino não apenas como execução de métodos e conteúdos, mas como atividade intencional, contextualizada e permeada por dimensões sociais, políticas e pedagógicas. Dauanny, Lima e Pimenta (2019) corroboram essa perspectiva ao defenderem a relevância do estágio supervisionado na constituição da identidade docente. Para as autoras, as experiências construídas durante o estágio favorecem a mobilização de saberes, a compreensão das especificidades do trabalho pedagógico e a construção de sentidos sobre a profissão docente.

Contudo, para que o estágio assuma, de forma efetiva, o potencial formativo, faz-se necessário que as experiências vivenciadas sejam acompanhadas de processos de reflexão, análise e sistematização, evitando que a prática seja reduzida à simples reprodução de modelos observados no cotidiano escolar. Desse modo, o estágio supervisionado pode ser compreendido como espaço privilegiado de produção de conhecimentos, reflexão crítica e constituição profissional. Ao favorecer a articulação entre universidade e escola, teoria e prática, experiência e reflexão, contribui para a mobilização dos saberes docentes e para a construção da identidade docente do futuro professor.

Nesse contexto, é importante pensar estratégias que potencializem o caráter investigativo, reflexivo e formativo do estágio supervisionado na formação inicial em Pedagogia.

Identidade docente na formação inicial

A constituição da identidade docente configura-se como um processo complexo, contínuo e permeado pelas experiências vivenciadas ao longo da formação inicial e da trajetória profissional. Conforme discutem Nóvoa (1992), Pimenta (1996, 2008, 2009) e Tardif (2014), a identidade docente não se constrói de maneira imediata

ou exclusivamente vinculada à aquisição de conhecimentos teóricos, mas desenvolve-se nas relações estabelecidas com os sujeitos, os contextos formativos, as práticas pedagógicas e os sentidos atribuídos à docência. Assim, a formação inicial assume importante papel, especialmente por possibilitar experiências que favoreçam a compreensão crítica do trabalho docente e da inserção profissional.

Para Nóvoa (1992), a formação de professores deve compreender a dimensão identitária da docência, reconhecendo que "ser professor" envolve processos de construção pessoal e profissional articulados às experiências, às histórias de vida e às relações estabelecidas no exercício da profissão. Nessa perspectiva, a identidade docente constitui-se por meio da reflexão sobre a prática, da interação com outros profissionais e da capacidade de atribuir sentidos às experiências formativas vivenciadas. Assim, a formação inicial não se limita à transmissão de conteúdos e métodos de ensino, mas envolve a construção progressiva de posicionamentos, valores e compreensões acerca da profissão docente.

Ao discutir a formação de professores, Pimenta (2002) destaca que a identidade docente é construída nas relações entre teoria e prática, nas experiências pedagógicas e nos processos reflexivos desenvolvidos ao longo da formação. Para a autora, o estágio supervisionado ocupa papel significativo nesse percurso, por possibilitar ao acadêmico vivenciar situações concretas da docência e confrontar concepções idealizadas sobre o ensino com a realidade escolar. Nesse contexto, as experiências vivenciadas durante o estágio favorecem a construção de conhecimentos sobre a profissão e contribuem para a elaboração da identidade docente. Essa compreensão aproxima-se das contribuições de Libâneo (2015), ao considerar a docência como prática pedagógica intencional, socialmente situada e fundamentada em conhecimentos específicos. Para o autor, a formação do professor exige não apenas domínio de conteúdos, mas capacidade de compreender os processos de ensino, as relações pedagógicas e as finalidades educativas que orientam o trabalho docente. A identidade docente, portanto, constitui-se na articulação entre conhecimentos, práticas e posicionamentos construídos ao longo da formação e da atuação pedagógica.

Gauthier *et al*. (2006) e Shulman (2005) contribuem para a compreensão da docência como atividade profissional complexa, sustentada pela mobilização de diferentes conhecimentos pedagógicos e experienciais. Ao reconhecer o ensino como

prática fundamentada em saberes específicos, os autores reforçam a necessidade de processos formativos que favoreçam a reflexão crítica, a análise das práticas e a construção de autonomia profissional. Assim, a identidade docente desenvolve-se em estreita relação com os conhecimentos construídos e mobilizados pelos professores em diferentes contextos de atuação.

No âmbito da formação inicial, estudos como os de Arruda, Araújo e Passos (2018), Araújo (2017) e Mendes, Marcolino e Araújo (2022) evidenciam que a identidade docente possui caráter relacional, processual e socialmente construído. Os autores destacam que as experiências vivenciadas durante o estágio supervisionado, as interações estabelecidas no ambiente escolar e as mediações realizadas pelos formadores influenciam significativamente a maneira como os acadêmicos compreendem a profissão docente e se reconhecem como futuros professores.

O estágio supervisionado, então, assume importante papel na constituição da identidade docente, por possibilitar experiências de inserção na prática pedagógica, análise das realidades escolares e mobilização de conhecimentos construídos ao longo da formação. Entretanto, quando essas experiências ocorrem de maneira fragmentada, pouco reflexiva ou desarticulada dos referenciais teóricos da formação, contribuem para processos fragilizados de construção identitária e para dificuldades na compreensão do trabalho docente.

Desse modo, pensar a identidade docente na formação inicial implica compreender a docência como construção histórica, social e formativa, desenvolvida nas relações entre teoria, prática, experiência e reflexão. Nessa perspectiva, o estágio supervisionado contribui com a produção de sentidos sobre a profissão, favorecendo a constituição de saberes, a reflexão crítica e o desenvolvimento da profissionalidade docente.

Docência e saberes docentes

A docência constitui uma atividade profissional complexa, historicamente situada e marcada pela mobilização de múltiplos saberes construídos ao longo da formação e da prática profissional. Nesse sentido, autores como Pimenta (2002; 2009), Tardif (2014), Shulman (2005), Gauthier *et al.* (2006) e Libâneo (2015) compreendem que o exercício da docência ultrapassa a transmissão de conteúdos,

envolvendo dimensões pedagógicas, éticas, relacionais e reflexivas que orientam a ação educativa em diferentes contextos escolares.

No âmbito da formação inicial, a constituição da identidade docente relaciona-se diretamente às experiências vivenciadas e aos saberes mobilizados no percurso formativo. Conforme destaca Pimenta (2009), espera-se que as licenciaturas possibilitem a construção de conhecimentos, habilidades e atitudes que permitam ao futuro professor desenvolver continuamente conhecimentos e práticas docentes, articulando teoria, prática e reflexão crítica sobre o ensino. Essa compreensão é ampliada por Shulman (2005), ao discutir o Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (PCK), enfatizando que o professor necessita não apenas dominar os conteúdos disciplinares, mas também desenvolver estratégias para torná-los compreensíveis e significativos aos estudantes. Libâneo (2015), por sua vez, problematiza a fragmentação entre conhecimento disciplinar e conhecimento pedagógico na formação inicial, aspecto que fragiliza a prática e repercute diretamente na construção da identidade docente.

Entre os referenciais que discutem os saberes docentes, destaca-se as contribuições de Tardif (2014), considerando que estas constituem importante eixo para compreender os processos formativos desenvolvidos no estágio supervisionado. Para o autor, os saberes docentes são plurais, heterogêneos e socialmente construídos, resultando da articulação entre diferentes experiências, instituições e contextos de atuação profissional. Tardif (2014) organiza os saberes docentes em quatro dimensões: saberes da formação profissional, saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes experienciais.

Os saberes da formação profissional correspondem aos conhecimentos pedagógicos e didáticos desenvolvidos nas instituições formadoras; os saberes disciplinares relacionam-se aos conteúdos específicos das áreas do conhecimento; os saberes curriculares referem-se às orientações, programas e prescrições que organizam o ensino; e os saberes experienciais emergem das vivências cotidianas da prática docente e das interações estabelecidas no contexto escolar. Esses saberes não se apresentam de maneira fragmentada, mas se articulam continuamente no exercício da docência, sustentando decisões pedagógicas, formas de organização do ensino e processos de significação da profissão. Nesse contexto, o estágio supervisionado privilegia a mobilização desses saberes, pois possibilita ao acadêmico

articular conhecimentos teóricos com situações da prática escolar, favorecendo a reflexão sobre o trabalho docente e a construção da identidade docente.

Compreender como os acadêmicos percebem a mobilização, ou mesmo a ausência desses saberes, durante o estágio supervisionado, torna-se fundamental para identificar lacunas e refletir sobre possibilidades de mediação pedagógica na formação inicial. É nesse movimento que os saberes docentes assumem centralidade nesta pesquisa, constituindo o eixo teórico-analítico utilizado para interpretar a percepção dos participantes e subsidiar a elaboração do produto educacional.

O Produto Educacional como mediação formativa no ECS

Os produtos educacionais constituem-se como produções obrigatórias nas pesquisas desenvolvidas nos programas profissionais, por articularem produção de conhecimento, intervenção e proposições voltadas à realidade. Na área de Ensino, diferentemente de materiais elaborados como recursos complementares, os produtos configuram-se como construções fundamentadas teoricamente, vinculadas a problemas concretos do contexto investigado e comprometidas com possibilidades de transformação das práticas formativas no âmbito educacional.

Nessa direção, Rizzatti *et al*. (2020) compreendem os produtos educacionais como instrumentos resultantes de investigações desenvolvidas nos programas profissionais, elaborados a partir de demandas emergentes da prática educativa e destinados à qualificação dos processos de ensino e aprendizagem. Para os autores, o produto educacional deve apresentar intencionalidade pedagógica, coerência teórico-metodológica e potencial de aplicabilidade em diferentes contextos formativos.

Tal pressuposto desloca o produto educacional de uma perspectiva meramente técnica, ou instrumental, e o aproxima de processos de mediação pedagógica e reflexão crítica sobre a prática. Ao discutir os materiais educativos, Kaplún (2003) ressalta que não devem assumir caráter meramente transmissivo, mas favorecer processos dialógicos, reflexivos e formativos. Para o autor, é importante que estes materiais considerem os sujeitos, os contextos e as experiências envolvidas no processo educativo, possibilitando interação, problematização e construção de sentidos sobre a prática.

No contexto da formação inicial de professores, especialmente no estágio supervisionado, essa perspectiva torna-se particularmente relevante, uma vez que os

acadêmicos necessitam de mediações que auxiliem a articulação entre conhecimentos teóricos, experiências práticas e processos de reflexão sobre a docência. Assim, um produto educacional pode contribuir para potencializar o caráter formativo do estágio ao favorecer a organização de experiências investigativas, reflexivas e pedagógicas vinculadas à realidade escolar. Considerando tal fundamento teórico-metodológico, foi que se concebeu o produto educacional da pesquisa: um guia didático voltado ao estágio supervisionado no curso de Pedagogia, fundamentado na mobilização dos saberes docentes discutidos por Tardif (2014) e orientado pela compreensão do estágio como espaço de construção da identidade docente.

O guia didático, portanto, não se configura como material prescritivo ou conjunto de procedimentos prontos, mas como instrumento de apoio à reflexão, à investigação e à constituição da identidade docente no contexto do estágio supervisionado. A organização fundamenta-se na compreensão de que a formação docente exige mediações capazes de favorecer a problematização da prática, a mobilização de saberes profissionais e a constituição de uma postura investigativa diante da realidade escolar. Desse modo, o produto educacional elaborado tem o intuito de subsidiar processos de reflexão, planejamento e análise da prática pedagógica e, assim, contribuir com o fortalecimento do estágio supervisionado como componente formativo, investigativo e articulador entre teoria e prática.

Resultados e Discussão

Fragilidades formativas identificadas no ECS

A análise dos dados coletados junto aos acadêmicos do curso de Pedagogia evidenciou que, embora o ECS seja reconhecido como fundamental para a aproximação com a realidade escolar e de aprendizagem da docência, persistem lacunas formativas que interferem diretamente na construção da identidade docente e na mobilização dos saberes docentes.

A percepção dos participantes revelou dificuldades relacionadas, sobretudo, à articulação entre teoria e prática, à mobilização dos saberes docentes, à mediação formativa das experiências vivenciadas no estágio e aos processos de reflexão sobre a prática pedagógica.

Embora o estágio possibilite a inserção na realidade escolar, muitos participantes relataram experiências marcadas por práticas pouco sistematizadas, insuficientes momentos de problematização e reduzidos momentos de acompanhamento reflexivo. Esses aspectos evidenciam desafios na formação inicial e reforçam a necessidade de estratégias formativas que potencializem o caráter investigativo, reflexivo e formativo do estágio supervisionado.

Quadro 1: Principais fragilidades formativas identificadas no estágio supervisionado

Fragilidades identificadas	Implicações formativas
Dificuldades na articulação entre teoria e prática	Fragilização da compreensão crítica da docência
Reflexão pouco sistematizada sobre as experiências do estágio	Limitações na análise pedagógica da prática
Fragilidades na mobilização dos saberes curriculares e pedagógicos	Insegurança na organização do trabalho docente
Predominância de aprendizagens intuitivas e pouco mediadas	Construção fragilizada dos saberes experienciais
Ausência de mediações formativas contínuas	Dificuldades na constituição da identidade docente

Fonte: Elaborado pelas autoras (2026)

Entre os aspectos recorrentes, destacou-se a dificuldade de articulação entre teoria e prática. Muitos acadêmicos demonstraram compreender os referenciais teóricos trabalhados ao longo da graduação, porém relataram insegurança quanto à mobilização desses conhecimentos nas situações do cotidiano escolar. Essa percepção evidencia que a aproximação com a prática pedagógica nem sempre ocorre acompanhada por processos sistematizados de reflexão e mediação formativa, o que tende a dificultar a integração entre os conhecimentos acadêmicos e as experiências construídas no contexto escolar.

Além disso, verificou-se que parte significativa das experiências formativas desenvolvidas no estágio ainda se concentra em ações predominantemente descritivas e operacionais, voltadas ao cumprimento de atividades obrigatórias, com reduzidas reflexões e problematização das práticas pedagógicas. Em muitos relatos, os acadêmicos indicaram dificuldades para analisar criticamente as situações observadas na escola, elaborar intervenções fundamentadas teoricamente e compreender os fatores institucionais, curriculares e relacionais que permeiam o trabalho docente.

Outro aspecto evidenciado refere-se à mediação pedagógica das experiências vivenciadas durante o estágio. Embora os participantes reconheçam a

relevância da inserção na escola, muitos apontaram ausência ou insuficiência de acompanhamento reflexivo capaz de auxiliá-los na interpretação das experiências formativas e na construção de sentidos sobre a docência. Nesse contexto, a experiência prática tende a assumir caráter intuitivo e espontâneo, sustentado mais pela observação imediata do cotidiano escolar do que pela análise crítica das ações pedagógicas.

As dificuldades relatadas permitiram identificar limites na mobilização dos diferentes saberes docentes. Os saberes da formação profissional e os curriculares apareceram, em diversos momentos, desvinculados das demandas enfrentadas pelos acadêmicos na escola. Já os saberes experienciais, embora amplamente valorizados pelos participantes, mostraram-se constituídos sem processos sistemáticos de reflexão pedagógica, o que limita sua potencialidade formativa.

Esses elementos evidenciaram a necessidade de proposições formativas que contribuíssem para potencializar o estágio supervisionado como espaço de reflexão, investigação e constituição da identidade docente. Esse contexto conduziu à compreensão de que as fragilidades identificadas não podem ser analisadas como dificuldades individuais dos acadêmicos, mas como indicativos de desafios presentes na própria organização formativa do estágio supervisionado, especialmente no que se refere aos processos de acompanhamento e reflexão desenvolvidos ao longo desse percurso.

Fundamentos pedagógicos e organização do guia didático para o ECS

As fragilidades identificadas indicaram a necessidade de pensar proposições formativas que ultrapassassem perspectivas focadas na execução de atividades práticas ou no cumprimento burocrático das exigências curriculares. A recorrência de dificuldades relacionadas à articulação entre teoria e prática, à mobilização dos saberes docentes e à sistematização reflexiva das experiências evidenciou a importância de mediações pedagógicas que auxiliem na compreensão crítica da docência e na construção de sentidos sobre o exercício profissional.

A proposta formativa do guia fundamentou-se nos estudos de Tardif (2014) sobre os saberes docentes, sendo que estes constituem dimensões indissociáveis da docência e da construção da identidade docente. Partiu-se da compreensão que os desafios vivenciados durante o estágio não se restringem à ausência de domínio

técnico, mas envolvem dificuldades relacionadas à articulação entre diferentes conhecimentos, à interpretação das situações pedagógicas e à constituição de uma postura profissional diante da realidade escolar.

A proposta compreende a docência como prática reflexiva e como processo permanente de construção identitária. Alarcão (2011) e Pimenta e Lima (2012) defendem que o estágio supervisionado precisa articular investigação e reflexão sobre a prática, permitindo ao acadêmico analisar criticamente as experiências vivenciadas e compreender os múltiplos elementos que atravessam o trabalho docente. A partir dessa perspectiva, a formação não se reduz à aplicação de teorias previamente aprendidas, mas envolve processos contínuos de ressignificação da experiência e produção de conhecimentos sobre a prática pedagógica.

Desse modo, os fundamentos pedagógicos que sustentam o produto compreendem o ECS como espaço de reflexão crítica, produção de saberes e constituição da identidade docente, exigindo mediações formativas capazes de favorecer a articulação entre teoria, prática e experiência profissional.

A elaboração do guia didático deu-se a partir das lacunas formativas identificadas, buscando estabelecer articulação entre as fragilidades evidenciadas e proposições pedagógicas voltadas ao fortalecimento do caráter investigativo e reflexivo do ECS. Nesse sentido, foi estruturado de modo a contemplar dispositivos formativos destinados à mobilização dos saberes docentes, à sistematização das experiências e à problematização da prática pedagógica.

Quadro 2: Articulação entre fragilidades formativas e organização do Produto Educacional

Fragilidades identificadas	Necessidades formativas	Encaminhamentos presentes no guia
Dificuldade na articulação teoria-prática	Reflexão crítica sobre experiências do estágio	Registros reflexivos e problematizações
Fragilidade na mobilização dos saberes docentes	Integração entre saberes pedagógicos e experienciais	Atividades organizadas pelos saberes docentes
Ausência de mediação formativa	Acompanhamento sistemático da prática	Roteiros de análise e autoavaliação
Aprendizagens intuitivas	Sistematização das experiências	Escrita reflexiva e estudos de caso
Dificuldades na construção da identidade docente	Compreensão crítica da profissão docente	Atividades de reflexão sobre docência

Fonte: Elaborado pelas autoras (2026)

O guia didático foi estruturado em quatro unidades formativas, organizadas a partir da tipologia dos saberes docentes proposta por Tardif (2014): da formação profissional, disciplinares, curriculares e experienciais. Cada unidade apresenta objetivos formativos, fundamentação teórica e um conjunto de atividades voltadas à observação da prática pedagógica, à análise reflexiva das experiências do estágio, ao planejamento didático e à sistematização das aprendizagens construídas no contexto escolar. Para isso, reúne roteiros de observação, registros reflexivos, estudos de caso, questões problematizadoras, propostas de autoavaliação e atividades de planejamento pedagógico, organizados de modo a favorecer a articulação entre teoria e prática, a mobilização dos saberes docentes, a problematização das experiências vivenciadas e a construção da identidade docente.

O guia prevê, também, a sistematização das aprendizagens construídas ao longo do estágio, incentivando a relacionar as situações observadas com os conhecimentos pedagógicos, curriculares e experienciais discutidos nas disciplinas do curso. Busca, dessa forma, contribuir para que o estágio assuma caráter analítico, investigativo e reflexivo, ultrapassando práticas centradas na observação e na reprodução de modelos pedagógicos.

Destaca-se que o guia valoriza a escrita reflexiva como instrumento de formação. Assim, propõe atividades de registro e análise das experiências vivenciadas no estágio, considerando-as como possibilidade de elaboração crítica da prática pedagógica e de construção de sentidos sobre a docência. Nessa perspectiva, os registros não assumem função meramente descritiva, mas se constituem pela problematização das experiências, reflexão e mobilização dos saberes docentes.

A organização do material preservou flexibilidade pedagógica, permitindo adequações a diferentes contextos institucionais e às especificidades do curso de Pedagogia. Destarte, não se apresenta como sequência de procedimentos ou roteiro prescritivo, mas como conjunto de proposições formativas que podem subsidiar práticas de acompanhamento, supervisão e reflexão no ECS. Desse modo, o guia foi concebido com o propósito de fortalecer o caráter investigativo e formativo do estágio supervisionado, favorecendo processos de mediação pedagógica capazes de auxiliar os acadêmicos na articulação entre teoria e prática, na mobilização dos saberes docentes e na construção da identidade docente.

Potencialidades formativas do guia didático

As potencialidades formativas do guia didático estão relacionadas às possibilidades de fortalecimento do estágio supervisionado como espaço de reflexão, análise da prática e construção da profissão e da identidade docente, desde que acompanhado por processos sistemáticos de mediação, reflexão e problematização da prática pedagógica. Nesse sentido, o guia proposto tende a fortalecer não só o estágio supervisionado, mas a formação inicial ofertada nos cursos de Pedagogia.

Uma importante potencialidade do guia consiste na possibilidade de favorecer a articulação teoria e prática. Ao oportunizar a sistematização dos processos de análise das experiências vivenciadas no estágio, o produto educacional pode contribuir com a aproximação entre os conhecimentos teóricos construídos na formação inicial e as situações cotidianas do trabalho docente. Essa articulação tende a fortalecer a compreensão crítica da prática pedagógica e ampliar a capacidade de interpretar a realidade escolar pelos acadêmicos, contribuindo para que o estágio ultrapasse perspectivas meramente operacionais ou burocráticas.

Da mesma forma, a sistematização reflexiva das experiências construídas no estágio supervisionado conduz à ênfase na escrita reflexiva, na problematização das experiências e na análise das práticas pedagógicas. Possibilita que os acadêmicos registrem a realidade escolar, favorecendo processos de análise pedagógica, confrontação de concepções e construção de posicionamentos profissionais mais conscientes. A reflexão, portanto, assume destaque na formação docente, ao possibilitar a ressignificação das experiências vivenciadas no cotidiano escolar.

O guia didático apresenta potencialidades no que se refere à mobilização consciente dos saberes docentes, haja vista proporcionar a compreensão de que a docência envolve a articulação contínua entre conhecimentos pedagógicos, curriculares, disciplinares e experienciais. Esse movimento contribui para que os acadêmicos reconheçam os diferentes saberes implicados no exercício profissional e reflitam de forma crítica sobre sua mobilização nas situações vivenciadas durante o estágio supervisionado.

No que tange à construção da identidade docente, as atividades de autoanálise e reflexão sobre a docência podem contribuir para a construção da identidade docente, ao favorecer que o acadêmico atribua sentidos às experiências vivenciadas no estágio supervisionado. Ao refletir sobre concepções de ensino,

desafios encontrados na escola e formas de atuação pedagógica, passa a elaborar compreensões mais reflexivas e críticas acerca da profissão e do processo de inserção na docência.

Pode-se evidenciar potencialidades relacionadas ao acompanhamento formativo do estágio supervisionado, isto porque oferece possibilidades de organização das experiências pedagógicas e encaminhamentos voltados à análise da prática, haja vista o material subsidiar tanto o trabalho do acadêmico quanto o acompanhamento realizado pelos professores orientadores e supervisores de estágio. Nesse sentido, amplia-se a possibilidade de diálogo entre universidade e escola, atribuindo ao estágio papel coletivo de formação, investigação e reflexão sobre a prática pedagógica. Tais potencialidades emergiram no processo de avaliação por pares realizado durante a primeira validação. Os apontamentos dos avaliadores destacaram a relevância do material para o acompanhamento reflexivo do estágio supervisionado, especialmente pela articulação entre fundamentação teórica, organização pedagógica e proposições voltadas à realidade da formação inicial em Pedagogia. Entre os aspectos ressaltados, evidenciaram-se: a clareza da proposta formativa, a pertinência das atividades reflexivas e a contribuição do material para o fortalecimento da identidade docente.

O guia configura-se, então, como possibilidade de mediação pedagógica comprometida com uma formação docente crítica, investigativa e teoricamente fundamentada. Ao favorecer processos de reflexão sobre a prática, articulação entre saberes e análise das experiências formativas, o produto contribui para ressignificar o estágio supervisionado como espaço intencional de aprendizagem da docência e constituição da identidade docente.

Identidade docente e saberes experienciais

A análise realizada evidenciou que a constituição da identidade docente ocorre de maneira processual e relacional, sendo marcada por experiências vivenciadas ao longo da formação inicial, especialmente, no estágio supervisionado.

A inserção do acadêmico no contexto escolar favorece o contato com diferentes dimensões da prática pedagógica, possibilitando a construção de compreensões acerca do trabalho docente, da escola e de si mesmo enquanto futuro professor. A experiência prática, quando desvinculada de processos sistematizados

de reflexão e mediação pedagógica, não garante, por si só, aprendizagens críticas sobre a docência. Esse estudo reforça a compreensão de Tardif (2014) de que os saberes experienciais não se constituem apenas pela vivência cotidiana, mas pela interpretação, análise e ressignificação das experiências profissionais. Nessa perspectiva, os saberes experienciais passam a ser compreendidos como conhecimentos produzidos nas interações, nos desafios enfrentados e nas situações concretas do trabalho docente, articulando-se continuamente aos saberes pedagógicos, curriculares e teóricos mobilizados ao longo da formação. A construção da identidade docente relaciona-se, portanto, à maneira como os acadêmicos atribuem sentidos às experiências vivenciadas no estágio e elaboram compreensões sobre a profissão docente.

Os resultados evidenciaram que processos formativos pautados apenas na observação ou reprodução de práticas escolares tendem a limitar o potencial do estágio no que se refere à construção consciente da identidade docente. A ausência de mediações reflexivas consistentes, conduz à ampliação da tendência de naturalização das práticas observadas e a redução da problematização nas dimensões pedagógicas, institucionais e formativas presentes no cotidiano escolar. O estágio supervisionado, quando concebido como processo investigativo e formativo, tende a favorecer não apenas a aproximação com a realidade escolar, mas também a construção de práticas pedagógicas mais críticas, conscientes e teoricamente fundamentadas.

Considerações finais

O presente artigo discutiu lacunas formativas identificadas no ECS em um curso de Pedagogia e apresentou fundamentos teórico-metodológicos que subsidiaram a elaboração de um guia didático voltado à formação inicial de professores. Ao compreender o estágio supervisionado como privilegiado componente do currículo para a aprendizagem da docência, da reflexão pedagógica e da construção da identidade docente, a pesquisa evidenciou a necessidade de fortalecer processos de mediação formativa capazes de auxiliar o acadêmico na articulação entre teoria, prática e mobilização dos saberes docentes.

A análise demonstrou que, embora os acadêmicos envolvidos reconheçam a relevância do estágio para a formação profissional, persistem fragilidades

relacionadas à sistematização reflexiva das experiências, à articulação entre conhecimentos teóricos e situações concretas da prática pedagógica e à mobilização consciente dos saberes docentes no contexto escolar. Os resultados evidenciaram que os saberes experienciais ocupam papel central na constituição da identidade docente, mas sua construção nem sempre ocorre acompanhada por processos reflexivos e mediações pedagógicas que favoreçam análises críticas sobre a docência.

O fundamento teórico dos saberes docentes, bem como as lacunas identificadas junto aos acadêmicos, demonstrou a necessidade de produzir um material didático concebido como possibilidade formativa voltada ao fortalecimento do estágio supervisionado. O guia didático, então, foi construído com a finalidade de favorecer práticas investigativas, registros reflexivos e análises pedagógicas que contribuam para a compreensão crítica do trabalho docente e para a construção da profissionalidade docente.

Ao propor atividades organizadas em torno da reflexão sobre a prática, da mobilização dos saberes docentes e da problematização das experiências vivenciadas na escola, o guia didático visa colaborar para que o estágio supervisionado ultrapasse perspectivas centradas apenas na observação ou execução de tarefas, assumindo caráter investigativo, analítico e formativo. Sua proposição fundamenta-se na compreensão de que a experiência prática necessita ser mediada e ressignificada para produzir aprendizagens significativas sobre a docência.

Além disso, o estudo reafirma a importância de compreender a identidade docente como processo contínuo de construção, marcado pelas relações estabelecidas entre formação acadêmica, experiências escolares, saberes profissionais e contextos institucionais. Nessa direção, o estágio supervisionado configura-se como espaço estratégico para a constituição da profissionalidade docente, desde que acompanhado por práticas formativas comprometidas com a reflexão crítica e com a produção de conhecimentos sobre o ensino.

Por fim, compreende-se que esse estudo não encerra as discussões sobre a formação inicial e o estágio supervisionado. Porém, amplia possibilidades de reflexão sobre os desafios presentes nesse componente curricular e sobre as contribuições que produtos educacionais produzidos nos programas de doutorado profissional em ensino podem oferecer ao campo da formação docente. Espera-se que o guia didático

elaborado possa subsidiar práticas formativas em diferentes contextos dos cursos de licenciatura em Pedagogia.

Referências

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ARAÚJO, Roberta Negrão de. **A formação da identidade docente no contexto do PIBID: um estudo à luz das relações com o saber**. 2017. 99 f. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2017. Disponível em: https://pos.uel.br/pecem/teses-dissertacoes/a-formacao-da-identidade-docente-no-contexto-do-pibid-um-estudo-a-luz-das-relacoes-com-o-saber/. Acesso em: 21 maio 2026.

ARRUDA, Sergio de Mello; ARAÚJO, Roberta Negrão de; PASSOS, Marinez Meneghello. A identidade docente e as relações com o saber em sala de aula: um estudo realizado com estudantes de uma licenciatura em Ciências Biológicas. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 23, n. 2, p. 1–17, 2018. Disponível em: https://ienci.if.ufrgs.br/index.php/ienci/article/view/809. Acesso em: 21 maio 2026.

DAUANNY, Erika Barroso; LIMA, Maria do Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. A produção teórico-prática sobre o estágio na formação do professor - uma revisão crítica. **Revista Interdisciplinar Sulear**, Belo Horizonte, n. 2, p. 1–15, 2019. Disponível em: https://revista.uemg.br/index.php/sulear/article/view/4274. Acesso em: 21 maio 2026.

GAUTHIER, Clermont et al. **Por uma teoria da pedagogia:** pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. 2. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2006.

GHEDIN, Evandro. Estágio, pesquisa e a produção do conhecimento na formação de professores(as). In: ENCONTRO ESTADUAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO – EDIPE, 2., 2007, Anápolis. **Anais [...]**. Anápolis: CEPED/UEG, 2007.

KAPLÚN, Gabriel. Material educativo: a experiência do aprendizado. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 27, p. 46–60, maio/ago. 2003. Disponível em: https://revistas.usp.br/comueduc/pt_BR/article/view/37491. Acesso em: 16 maio 2026.

LIBÂNEO, José Carlos. Formação de professores e didática para desenvolvimento humano. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 629–650, abr./jun. 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edreal/a/GB5XHxPcm79MNV5vvLqcwfm/abstract/?lang=pt. Acesso em: 21 maio 2026.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MENDES, Brenda Raíza Domingos; MARCOLINO, Kessy Eduarda Aparecida; ARAÚJO, Roberta Negrão de. A valorização social do professor e seu impacto na formação da identidade docente: um estudo analítico. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 25, p. 1–21, 2022.Disponível em: https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/pt_BR/article/view/15798. Acesso em: 21 maio 2026.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.

MOREIRA, Marcos Antônio. Uma análise crítica do ensino de Física. **Estudos Avançados**, v. 32, n. 94, p.73-80, 2018. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/152679. Acesso em: 12 jun.2026

NÓVOA, António (coord.). **Os professores e sua formação**. 1. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 72–89, jul./dez. 1996. Disponível em: https://revistas.usp.br/rfe/pt_BR/article/view/33579. Acesso em: 19 maio 2026.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 15–34.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (org.). **Professor reflexivo no Brasil:** gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002. p. 17–52.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

RIZZATTI, Ivanise Maria et al. Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **ACTIO: Docência em Ciências**, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1–17, 2020. Disponível em: https://periodicos.utfpr.edu.br/actio/article/view/12657. Acesso em: 16 maio 2026.

SHULMAN, Lee. Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. **Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado**, Granada, v. 9, n. 2, p. 1–30, 2005.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17.ed. Petrópolis: Vozes, 2014.