

A CONSTITUIÇÃO DOS SABERES DOCENTES NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA LICENCIATURA EM LETRAS¹*THE CONSTITUTION OF TEACHER KNOWLEDGE IN THE SUPERVISED INTERNSHIP IN DEGREE IN LITERATURE**LA CONSTITUCIÓN DEL CONOCIMIENTO DOCENTE EM LA PRÁCTICA SUPERVISADA EM LA LICENCIATURA EN LITERATURA*Roslayne Torres Paiva Morais²Maria de Lourdes da Silva Neta³Antonio Germano Magalhães Júnior⁴**RESUMO**

Este artigo objetivou compreender o processo de constituição dos saberes docentes no estágio supervisionado nos cursos de Licenciatura em Letras de uma instituição pública de Ensino Superior no Estado do Ceará. De abordagem qualitativa interpretativista, este estudo partiu de uma análise bibliográfica, sucedida da realização de entrevistas por pauta. Esta pesquisa nos permitiu a identificação de saberes suscitando reflexões sobre a constituição docente dos professores que atuam na orientação para o Estágio Supervisionado. Apontando que os saberes docentes foram constituídos a partir da formação acadêmica dos profissionais, das experiências vivenciadas na prática docente, das trocas entre pares e na ressignificação das práticas pedagógicas.

Palavras-chave: constituição docente; saberes docentes; estágio supervisionado; letras.

ABSTRACT

This article aimed to understand the process of constructing teaching knowledge during supervised internships in undergraduate Literature courses at a public institution of higher education in the state of Ceará. Using a qualitative interpretive approach, this study began with a bibliographic analysis, followed by interviews. This research allowed us to identify knowledge that sparked reflections on the teaching constitution of teachers who work in Supervised Internship guidance. Noting that teachers' knowledge has been shaped by their academic training, their experiences in the classroom, exchanges among peers, and the reinterpretation of pedagogical practices.

Keywords: teaching constitution; teaching knowledge; supervised internship; literature.

RESUMEN

Este artículo tuvo como objetivo comprender el proceso de construcción del conocimiento docente durante prácticas supervisadas en cursos de pregrado en Letras de una institución pública de enseñanza superior en el estado de Ceará. Mediante un enfoque interpretativo cualitativo, el estudio se inició con un análisis bibliográfico, seguido de entrevistas. Esta investigación nos permitió identificar conocimientos que suscitaban reflexiones sobre la formación docente de docentes que trabajan en la orientación de prácticas supervisadas. Señala que los conocimientos docentes se han forjado a partir de la formación académica de los profesionales, de las experiencias vividas en la práctica docente, de los intercambios entre compañeros y de la reinterpretación de las prácticas pedagógicas.

Palabras clave: constitución docente; saber docente; prácticas supervisadas; literatura.

Submetido para publicação: 02/09/2025

Aceito para publicação: 12/09/2025

¹ Agradecemos à Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (Funcap) pelo apoio financeiro a este estudo.

² Secretaria de Educação do Ceará – SEDUC – Fortaleza – Ceará – Brasil – <https://orcid.org/0009-0003-7991-7734> – roslayne23@gmail.com.

³ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE – Fortaleza – Ceará – Brasil – <https://orcid.org/0000-0002-3726-4806> – lourdes.neta@ifce.edu.br

⁴ Universidade Estadual do Ceará – UECE – Fortaleza – Ceará – Brasil – <https://orcid.org/0000-0002-0988-4207> – germano.junior@uece.br

Editor de seção: Éder da Silva Silveira

■ <https://doi.org/10.17058/rea.34.20628>

Reflexão e Ação. Santa Cruz do Sul, v. 34, p. e20628. 2026.

ISSN: 1982-9949



INTRODUÇÃO

Antes de se tornarem professores, os docentes vivenciam experiências de vida assim como são influenciados por outros indivíduos em espaços institucionais de formação. Essas vivências desencadeiam e possibilitam a compreensão do ofício do saber que acontece e se aprimora de maneira processual e contínua na ação pedagógica dos professores. Os aprendizados são consequências de práticas vividas desde a infância até a vida adulta, na qual novos saberes são adquiridos e adaptados para suprir as mudanças que vão acontecendo e que exigem de nós uma apropriação de outras habilidades e estratégias no desenvolvimento do ofício, na atuação da profissão.

Na concepção de Tardif (2014, p. 11), “o saber é sempre o saber de alguém que trabalha alguma coisa no intuito de realizar um objetivo qualquer”, assim como o “saber não é uma coisa que flutua no espaço”, ou seja, Tardif (2014) nos faz refletir dentro da profissão docente sobre um saber que se constitui ao longo da vida e das condicionantes que a circundam, promovendo a emersão de saberes que são desencadeados pelo próprio docente no desenvolvimento de sua personalidade e no enfrentamento de situações vivenciadas.

Nesse sentido, o nosso objeto de estudo parte da compreensão do processo de constituição dos saberes docentes nas orientações no estágio curricular supervisionado nos cursos de Licenciatura em Letras Língua Portuguesa e Licenciatura em Letras Língua Inglesa. De abordagem qualitativa interpretativista, esta pesquisa caracterizou-se como de cunho bibliográfico e de campo, com coleta e geração de dados. Para o desenvolvimento desse processo investigativo, partimos da análise dos discursos dos docentes resultantes da realização de entrevistas por pauta. A escolha dos cursos e do componente curricular Estágio Supervisionado se deu por ser a área de formação e atuação dos autores desta produção.

A investigação auxiliou na compreensão dos processos formativos dos professores orientadores do componente Estágio Curricular Supervisionado, suscitando reflexões sobre as memórias dos docentes em um período considerável decorrente da vivência desse componente na formação inicial de professores, fazendo-se relevante para oportunizar uma atuação segura do ofício do magistério.

METODOLOGIA

A metodologia apresentada neste estudo foi de abordagem qualitativa interpretativista, sendo uma pesquisa bibliográfica, de campo com coleta e geração de dados. De acordo com Creswell (2021), o problema de pesquisa requer formas diferentes de analisar a realidade para, então, se chegar à compreensão visada. É fundamental que “[...] a escolha da abordagem esteja a serviço do objeto de pesquisa, e não o contrário, com o objetivo de daí tirar o melhor possível, os saberes desejados” (Laville; Dionne, 1999, p. 43), ou na melhor das hipóteses, uma análise mais detalhada a respeito da constituição de saberes dos docentes orientadores de Estágio Curricular Supervisionado em dois cursos de Licenciatura em Letras.

Nesse sentido, este estudo teve como *loci* os cursos de Licenciatura em Letras Língua Portuguesa e Licenciatura em Letras Língua Inglesa de uma instituição pública de Ensino Superior no Ceará, tendo como participantes os professores que ministram a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado nos cursos supracitados.

O contato inicial com os participantes foi feito por meio de um convite formal enviado para os e-mails institucionais dos professores, os quais responderam concordando em participar da pesquisa e aceitaram assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE. Para Pimenta e Anastasiou (2014), o processo de pesquisa se caracteriza pelos sujeitos envolvidos, o tempo, os resultados e o método. A análise realizada procedeu-se da seguinte forma: inicialmente com a realização de cinco entrevistas, com dois participantes do gênero feminino e três do gênero masculino, com formação acadêmica em nível de mestrado e doutorado, sendo 3 com vínculo efetivo e 2 com vínculo temporário. Durante as entrevistas e posteriormente as transcrições, foi realizada a análise temática com reflexões sobre a categoria (saberes docentes) em decorrência das vivências dos professores e de suas formações acadêmicas.

Ressaltamos que as entrevistas foram realizadas de acordo com a disponibilidade e escolha dos participantes, sendo que 4 foram via Google Meet, 2 participantes estavam em seus respectivos ambientes de trabalho e 2 em horário alternativo em suas residências devido a disponibilidade para participar da entrevista e 1 de maneira presencial em seu respectivo ambiente de trabalho. As entrevistas duraram em torno de 1 hora cada, foram gravadas em áudio e posteriormente transcritas. Utilizamos como apoio tecnológico para a realização das transcrições o aplicativo chamado TurboScribe que facilitou a reprodução dos áudios para textos.

Realizou-se a entrevista por pauta que, segundo Albuquerque (2007, p. 87), caracteriza-se por “[...] apresentar certo grau de estruturação, guiando-se por uma relação de pontos que são explorados de acordo com o interesse do pesquisador”. Sendo assim, o instrumento

avaliativo foi composto de perguntas estruturadas, semiestruturadas e abertas por meio de conversas diretas nas quais os participantes respondiam seguindo tópicos e subtópicos mantendo o foco na categoria mencionada no momento da entrevista.

Dentro das indagações realizadas, apresentamos assuntos relacionados à constituição dos saberes docentes emergentes dos caminhos formativos percorridos pelos docentes e pela atuação na orientação para o estágio, além das experiências na educação básica, nos cursos de formação inicial e continuada. Reforçamos que a categoria abordada (saberes docentes) auxiliou na compreensão da constituição docente para a orientação do estágio supervisionado assim como o melhoramento das estratégias metodológicas apresentadas nos cursos. Buscou-se compreender as concepções expostas pelos orientadores de estágio e sua relação com a formação docente ao longo das experiências no estágio, destacando informações e ideias de acordo com as memórias e vivências dos profissionais, levando em consideração, as reflexões acerca dos aprendizados sobre os saberes docentes.

Considerando a dimensão ética, os participantes foram nomeados por meio de elementos alfanuméricos compostos pela palavra “Docente” seguida de números (1, 2, 3, 4 e 5). As informações adquiridas nas entrevistas tiveram como recorte temporal de atuação dos docentes o período pós-pandêmico de 2022 a 2024.

A CONSTITUIÇÃO DOS SABERES DOCENTES NA TRAJETÓRIA FORMATIVA DOS PROFESSORES ORIENTADORES DE ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

Diferentes enfoques teóricos e metodológicos são apresentados sobre os processos formativos de (2017) observando as semelhanças existentes apontadas por esses autores em seus estudos.

Quadro 1. DEFINIÇÃO DOS SABERES DOCENTES POR AUTOR

Autores	Tipo de Categoria	Definição e semelhanças
Tardif (2014)	Saberes Docentes	Conjunto de conhecimentos que os professores mobilizam em sua prática, incluindo saberes teóricos, práticos e contextuais, que se desenvolvem ao longo do tempo e da experiência (p. 29).
Gauthier (2020)	Saberes Docentes	Conjunto de conhecimentos que os professores utilizam para orientar sua prática, englobando saberes teóricos, práticos e contextuais, que se constroem e se transformam ao longo da carreira (p. 48).
Shulman	Saberes	Conjunto de conhecimentos que inclui não apenas o domínio

(2018)	do Conhecimento	do conteúdo, mas também a pedagogia e a compreensão do contexto em que o ensino ocorre (p. 60).
Pimenta (2017)	Saberes Docentes	Conjunto de conhecimentos e habilidades que os professores desenvolvem ao longo de sua formação e prática, incluindo saberes teóricos, práticos e contextuais (p. 45).

Fonte: Elaborado pelos autores (2025).

A partir da classificação exposta no quadro, observamos que os autores utilizam as mesmas nomenclaturas sendo que a definição das categorias é próxima e compartilha de discussões semelhantes quando se referem aos saberes desenvolvidos pelos professores.

Os autores se assemelham em suas colocações quando se referem aos saberes manifestados pelos docentes que são provenientes de aspectos culturais e sociais, de estudos teóricos e conhecimentos adquiridos ao longo da formação acadêmica, por meio de cursos de aperfeiçoamento profissional, das práticas desempenhadas em sala de aula e da forma como os docentes gerenciam suas ações pedagógicas e as tomadas de decisões a partir das reflexões acerca de suas ações no espaço em que atuam.

Para Tardif (2014), os saberes docentes surgem das experiências pelas quais passam os docentes durante sua trajetória formativa e atuação profissional, os aprendizados são resultantes da formação contínua do professor, da ação pedagógica e a busca pelo conhecimento por meio de cursos de aperfeiçoamento profissional, pela formação pedagógica que a qual foi submetido ao longo do tempo sendo fundamentais para a prática docente.

Gauthier (2020) complementa a definição de Tardif sobre os saberes docentes enfatizando que os saberes são constituídos por meio de reflexões sobre as experiências de vida influenciando no desenvolvimento de estratégias e habilidades ligadas ao conhecimento e adaptação de acordo como os contextos vivenciados.

Shulman (2018) argumenta que os professores podem desenvolver estratégias metodológicas que sejam eficazes no ato de ensinar facilitando a compreensão dos conteúdos diante dos contextos e realidades apresentadas nos ambientes institucionais que influenciam no aprendizado dos estudantes.

Para Pimenta (2017) os saberes docentes são constituídos pelas reflexões críticas sobre a prática docente, reforçando que é necessário o desencadeamento de ações que viabilizem e facilitem o processo de ensino e aprendizagem.

Portanto os autores propõem uma compreensão dos saberes docentes partindo da relação entre a teoria, a prática e o contexto em que acontece a ação pedagógica, sendo relevante a discussão sobre a formação contínua dos professores para a oferta de um ensino de qualidade.

Tardif (2014, p. 36) define o saber docente como “[...] um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” ou seja, o saber é constituído por um conjunto de fatores que estão interligados com as vivências e aprendizados adquiridos ao longo do tempo pelos professores.

Durante a análise dos discursos apresentados pelos docentes desta pesquisa, conseguimos detectar necessidades que reforçam teoricamente o que vem sendo discutido pelos estudiosos na área da educação e que requerem atenção e cuidado na realização das ações diárias nos cursos de formação de professores. Nessa perspectiva, apresentamos uma das necessidades apontadas pelo Docente 3, que foi a falta de integração do componente curricular Estágio Supervisionado com outras áreas de conhecimento. O Docente 3 argumentou que por meio dos estudos, técnicas e vivências em sua formação, considera a abrangência entre as áreas de estudo um fator relevante para se compreender a formação de professores. Durante seu discurso demonstrou essa atenção com a conexão entre outras disciplinas do currículo acadêmico voltada para o ensino e a sala de aula na emersão dos saberes.

Pois é, os conhecimentos, os disciplinares e os curriculares, os experienciais, eles emergiram de forma que, não foi de uma forma exatamente planejada. [...] Quando eu comecei a me interessar pela formação de professores, foi a partir da pós-graduação. E aí foi interessante porque eu acho que consegui permear diferentes áreas até chegar na área de formação. Então ao chegar na hora de... na área, no campo da formação de professor, na formação docente, eu consigo articular diversos conhecimentos da área da linguística e aplicar ao ensino da língua portuguesa, mas o meu olhar na atualidade mudou bastante, porque eu sempre penso quando eu vou pensar numa questão, num fenômeno da linguística, por exemplo, o estudo da morfologia ou o estudo da sintaxe, eu sempre penso na sala de aula também (Docente 3).

Constatou-se, pelo discurso do Docente 3, a mobilização de saberes que foram emergindo ao longo de seus processos formativos, repercutindo em sua atuação na sala de aula. O docente demonstrou interesse e atenção na articulação dos conteúdos que serão compartilhados na sala de aula, focando na mobilização de saberes que sejam úteis no processo de orientação para o estágio.

Gauthier *et al.* (1998, p. 28) definem o ensino como a mobilização “[...] de vários saberes que formam uma espécie de reservatório no qual o professor se abastece para responder as exigências específicas de sua situação concreta de ensino”. Entende-se que esses saberes são adquiridos e guardados como uma espécie de armazenamento para a resolução de situações-problema que envolvam o processo de aprendizagem.

O Docente 4, em seu discurso, menciona experiências de quando estagiou na graduação, refletindo sobre diversas situações que contribuíram para uma formação docente reflexiva: as observações de aulas, as regências e a participação em momentos criteriosos e decisórios para atuação satisfatória em sala de aula, por exemplo, na escolha e análise de livros didáticos junto ao corpo docente da unidade escolar onde estagiou.

[...] eu trouxe essas coleções aqui pra casa, gente, e eu fiquei assim, foi um momento assim que inclusive eu até relato isso na minha na minha dissertação de mestrado, porque eu analisei unidades didáticas e esse ponto de partida foi muito impactante assim, para eu partir daí inclusive para analisar material, que critérios eu utilizaria para definir ali sendo um graduando de sétimo semestre? E aí vem uma prática assim de responsabilidade mesmo, eu estou ali na sala de aula estagiando e observando coisas, mas agora eu tenho uma responsabilidade para além de observar, eu preciso decidir quais livros daqueles, quais coleções daquelas de fato seriam mais adequadas, então quais critérios utilizar? (Docente 4).

Por meio do discurso do Docente 4, conseguimos detectar a mobilização de saberes discutida por Gauthier *et al.* (1998), pois, a partir de uma situação vivida, exigiu-se do futuro docente a tomada de uma decisão que influenciaria o desenvolvimento cognitivo dos estudantes: a escolha de livros didáticos. Uma situação inusitada que provocou uma mobilização de saberes até então desconhecidos e que poderiam ter sido abordados no currículo acadêmico.

Para Shulman (2005, p. 13, tradução livre), o currículo e o contexto educacional fundamentam o saber, pois “[...] constituem as ferramentas do ofício e as circunstâncias contextuais que facilitarão ou inibirão as iniciativas de ensino”. Para o autor, a identificação desses saberes será condicionada pela conjuntura pedagógica, ou seja, pelas situações e imprevistos que surgem no ambiente escolar.

Tardif (2014) nos apresenta uma concepção de saberes docentes como sendo aprendizados resultantes de experiências múltiplas vividas pelos professores ao longo de seu processo formativo. Para o autor, esses saberes são desenvolvidos pelas instituições de formação de professores, seja na inicial ou continuada, seguida de situações vivenciadas e ações resultantes de reflexões que surgem a partir delas. Essas ações são designadas por Tardif

(2014, p. 37) de “saberes pedagógicos” e são definidas como “[...] doutrinas ou concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa”, assim como “[...] reflexões racionais e normativas que conduzem a sistemas mais ou menos coerentes de representação e de orientação da atividade educativa.” Os saberes pedagógicos são norteadores para a atividade docente, pois são provenientes de estudos que partem de reflexões de atividades educativas e estudos teóricos, sendo os aspectos normativos que regem esta profissão, reformulados de acordo com as necessidades, convicções e perspectivas que vão surgindo.

O Docente 5 argumentou que os saberes surgem da relação teoria e prática, dos estudos teóricos e das práticas executadas juntamente com o ato reflexivo, além dos saberes trazidos pelos licenciandos que são dialogados nas orientações para o estágio.

E aí, você tem um espaço para colocar essas três (a teoria, a prática e reflexão sobre a prática), resumindo, aliar essa teoria que eu tinha à prática, e aí você vai consertando, você vai ajustando no decorrer do exercício docente [...] então, todos esses saberes que eu acesso, que eu tenho, que eu estudo, eles contribuem consideravelmente para a minha formação como professor e como professor de disciplinas de estágios, e o que é interessante também, é bom ressaltar, é que tem os saberes que são trazidos pelos nossos alunos, o conhecimento dos nossos alunos. (Docente 5).

Constatamos na explanação do Docente 5 que os saberes apresentados são os saberes ditos pedagógicos e experienciais, o que Tardif (2014) define como os saberes provenientes de reflexões sobre a própria experiência de vida. Pela exposição do Docente 5, averiguou-se que estes saberes estão em constante surgimento e que a cada aula dialogada, os saberes se apresentam de maneira variada e distinta sendo discutidos de acordo com as concepções trazidas pelos estudantes.

Para Gauthier *et al.* (1998, p. 14), os saberes docentes se caracterizam pelo “[...] conjunto dos conhecimentos, competências e habilidades que servem de alicerce à prática concreta do magistério e que poderão, eventualmente, ser incorporados aos programas de formação dos professores”. Entende-se que os autores Gauthier *et al.* (1998) consideram que os saberes surgem das experiências adquiridas através da prática exercida em sala de aula e que as ações resultantes dessa prática são fundamentais para o fortalecimento da formação de professores, sendo considerável o compartilhamento dos aprendizados decorrentes dessas experiências em cursos de aperfeiçoamento profissional.

Detectamos essa caracterização dos saberes docentes no depoimento do Docente 5 sobre os estudos firmados na formação inicial e continuada que têm contribuído para sua atuação como professor orientador de estágio.

[...] quando eu entrei na universidade, eu entrei com a vontade muito grande de ter essa formação acadêmica e foi extremamente importante o contato com os professores que eu tive e com as leituras que eram indicadas. Eu estava lendo sempre e isso contribuiu para a minha formação enquanto professor, e aí, quando eu cheguei, passei a ministrar disciplinas de estágio, eu vi como eu não tinha perdido nenhum segundo da minha vida, aquilo foi extremamente importante para pôr em prática nessas disciplinas (Docente 5).

Para o Docente 5, os estudos teóricos, o contato com os professores e a troca de experiências serviram de embasamento para suas aulas de estágio, deixando explícito que sua formação inicial e a continuada promoveram aprendizados significativos que perduram e são úteis para sua atuação docente na contemporaneidade.

Consideramos que esses aprendizados sobre os saberes docentes podem ser compartilhados em encontros com professores iniciantes, professores veteranos e até mesmo com estagiários, a fim de que essa troca de conhecimentos e experiências sejam úteis no processo formativo dos profissionais, proporcionando principalmente aos discentes em formação inicial um preparo para lidar com situações que circundam a profissão docente.

O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM AMBIENTES REAIS DE TRABALHO E SUA RELAÇÃO COM A CONSTITUIÇÃO DOS SABERES DOCENTES

O Estágio Curricular Supervisionado institui um dos componentes curriculares imprescindíveis para a formação docente nos cursos de licenciatura. Sua importância se deve a diversos fatores relacionados com as atividades docentes. Além da ligação com a prática pedagógica, esse componente curricular possibilita uma ação reflexiva sobre as atividades desenvolvidas, promovendo uma interação entre os pares e o surgimento de saberes. A experiência na instituição formadora dá ao estudante a oportunidade de vivenciar situações que podem influenciar direta ou indiretamente em sua tomada de decisão no que se refere à sua futura profissão.

O professor orientador de estágio pode ter a oportunidade de participar desse processo reflexivo, pois, partindo das orientações, auxilia os licenciandos a pensar criticamente sobre suas ações e, durante essa troca, reconstitui-se em seus processos de profissionalidade (suas experiências e saberes adquiridos) e profissionalização (seu percurso formativo), assumindo nesse itinerário uma postura de mediador e articulador do processo formativo do licenciando, articulando elementos como currículo acadêmico, a realidade escolar e ações

problematizadoras, e interligando seus saberes situados com as vivências constituídas ao longo do tempo.

As orientações para o estágio proporcionam aos professores, ações e estratégias reflexivas, por meio das quais os processos constitutivos vão se formando e se interligando na relação teoria e prática, pois o estágio é um campo de conhecimento que abre oportunidades investigativas. Nesse sentido, afirma Pimenta que o Estágio Curricular Supervisionado pode ser conceituado como “atividade teórica instrumentalizadora da práxis” (PIMENTA, 1994 *apud* LIMA, 2012, p. 29). Com as vivências no estágio, os licenciandos podem desenvolver uma criticidade sobre as ações desenvolvidas e que soluções podem proporcionar, ações de transformação humana e social.

A realização do estágio em ambientes reais de trabalho e o compartilhamento de experiências entre colegas e professores se torna uma ação imprescindível para a constituição de saberes que podem auxiliar os futuros professores. As diferenças e semelhanças encontradas e compartilhadas nos espaços de atuação promovem aos discentes o desenvolvimento de habilidades e estratégias que podem auxiliar na resolução de situações-problema. Como nos acrescentam os autores Borges e Bitte (2018, p. 32):

Na forma de ensinar, de conduzir o processo de ensino-aprendizagem, existe um conteúdo implícito, ou seja, a concepção de homem, de tempo, de espaço, de sociedade, de educação, de vida, que o professor foi construindo ao longo de sua existência e que acaba por explicitar-se em seus atos, suas atitudes, em sua maneira de ser e estar na profissão.

Partindo dessa afirmação, compreendemos que o professor é um sujeito composto de sentimentos e características que trazem em sua subjetividade, performances de outros profissionais; alguns modos de agir podem ser imitados, mas podem ser alterados e modificados, a depender das peculiaridades do público e dos recursos disponíveis no espaço em que o professor atua.

Nesse sentido, na concepção do Docente 4, a subjetividade que cada ser humano traz consigo é válida e resulta das vivências circundadas por crenças e ações pelas quais passou e que interferem nas relações interpessoais. Afirma que, por meio das teorias estudadas nas disciplinas acadêmicas, os saberes emergem e reverberam na prática em sala de aula, sendo o momento de orientação para o estágio crucial para o fortalecimento do processo de aprendizagem.

[...] então esse lugar de professor, de conhecer o que é teórico, de ter a sua subjetividade, saber lidar com a subjetividade do aluno, de forma a fazer com que ele tenha confiança em você. [...] mas a gente sabe que os saberes que influem de fato nesse trabalho, eles não são oriundos diretamente da orientação, orientação está ali por um período pequeno de quatro, cinco meses ali, na verdade a parte teórica fica um mês, um mês e pouquinho, o restante eles estão lá na sala de aula lidando diretamente com a prática (Docente 4).

Pelo discurso do Docente 4, nota-se a mobilização dos saberes pelos estudos acadêmicos e pela prática, como um processo que se completa na atuação em sala de aula. Acreditamos que esses saberes são constituídos de acordo com os processos formativos pelos quais vamos passando, sendo estabelecidos, fortalecidos e reformulados com as funções e atividades docentes que tenhamos que desempenhar. E nesse processo de mudanças, os sujeitos vão se adaptando e tomando como base as atitudes e ações já desenvolvidas por outros profissionais com os quais tiveram contato, e outros saberes vão emergindo nesse processo de combate e reflexão de situações-problema. Nesse sentido, o Docente 2 argumenta que, outros saberes se constituem da própria ausência de algo, de não saber no momento o que fazer e como agir:

E aí, eu acho que o saber, ele se constitui com a ausência também, porque eu acho que quando a gente tem a ausência de alguma coisa, e essa lacuna precisa ser preenchida, a gente vai lá e constrói o saber, isso é um aprendizado também, o aprendizado é o resultado de um desconforto, então, eu acho que essa ausência, embora ela não devesse ter acontecido, eu acho que ela me constituiu também (Docente 2).

Na concepção do docente 2, os saberes surgem da necessidade ou da ausência do que precisa ser resolvido ou desenvolvido, e esses saberes podem surgir da própria experiência advinda de uma necessidade que exige a resolução de um problema, caracterizando o surgimento dos designados “saberes experienciais” que podem estar articulados com os outros saberes classificados por Tardif (2014), Corrêa e Pasqualli (2022), Gauthier *et al.* (1998), Pimenta (1999), Shulman (2005), como os saberes disciplinares, curriculares, das ciências da educação e pedagógicos.

Corrêa e Pasqualli (2022, p. 237) afirmam que “[...] os saberes experienciais se constituem como o habitus do professor, fundado em sua prática”. Comunga com este argumento Tardif (2014, p. 39), quando ressalta que “esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob forma de habitus e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser”. Compartilha dessa discussão o Docente 5 que considera importante ação no processo de constituição da prática docente, manter-se atualizado:

Então, esses saberes na minha formação, são de continuidade, estou usando continuidade, mas pode ser a palavra atualização, a gente tem que estar sempre atualizando o que a gente está lendo, o que a gente está vendo, porque o que eu digo em sala de aula vai mudar de acordo com o que está acontecendo em volta, o que está acontecendo na escola hoje (Docente 5).

O Docente 5 demonstrou uma atenção entre o que se orienta nas aulas de estágio e sua relação com a realidade do licenciando, sendo necessário manter-se atualizado por meio de estudos e práticas de compartilhamento. Conhecer realidades distintas e, a partir delas, ter a oportunidade de identificarmos nossas fragilidades, forças e resistências ao longo do processo formativo, possibilita o crescimento e promove mudança na postura profissional.

Relacionando essa discussão com o componente estágio supervisionado, entendemos o estágio como um campo de conhecimento e de prática que permite uma relação dialógica entre as teorias aprendidas no campo universitário e as ações realizadas no campo de trabalho. Essa relação implica dizer que o estágio não é mais considerado só um espaço para a prática, mas um lugar de reflexão sobre a prática exercida e a teoria estudada. Segundo Borges e Bitte (2018), o estágio supervisionado é considerado uma atividade mobilizadora de saberes, pois é descrito como:

campo de conhecimento implica superar a tradicional redução a ele atribuída de ser principalmente uma atividade prática instrumental. Concebê-lo como campo de conhecimento pode ser um bom passo para se alcançar a interação acadêmica tão desejável entre cursos de Licenciatura e a escola campo, haja vista que todos os sujeitos envolvidos são agentes formadores, uma vez que a profissão docente é uma construção processual, que se efetiva no dia a dia e que envolve/mobiliza diferentes saberes (Borges; Bitte, 2018, p. 32).

O estágio supervisionado promove a imersão de saberes que está relacionada entre o que se estuda e o que se realiza na prática. Essa relação vem sendo representada dentro das instituições formadoras, no cotidiano dos professores, tornando possível compreender como ocorre a mobilização dos saberes docentes, e que saberes provêm das experiências realizadas nas escolas.

Alguns saberes, segundo Tardif (2014, p. 40), “[...] situam-se numa posição de exterioridade em relação à prática docente[...]” por já virem determinados pelos órgãos educacionais. Nessa mesma direção, Tardif (2014, p. 41) vai se referir aos saberes ditos “científicos e pedagógicos” que são integrados à formação dos professores e que não podem ser modificados, nem controlados e nem deixados de ser executados pelos docentes.

Sendo assim, Tardif (2014) e Gauthier *et al.* (1998) abordam sobre os condicionantes da experiência prática dos professores, argumentando que se referem primeiramente à transmissão

de conteúdos envolvendo os elementos norteadores da aprendizagem como a matéria, os objetivos de aprendizagem e critérios de avaliação, e posteriormente à gestão de interações resultantes das atividades desenvolvidas com os estudantes. Essa organização de condução do conteúdo, de recursos utilizados, tempo e espaço é chamada por Gauthier *et al.* (1998) de gestão de classe. A noção de gestão de sala, de planejamento, pode ser constituída em meio às atividades de estágio, colaborando para a aquisição e percepção de saberes docentes.

Na concepção de Pimenta e Lima (2017), as possibilidades de relações entre instâncias distintas e sujeitos permitem aos envolvidos o alcance de conhecimentos e aprendizagens que repercutem na compreensão das realidades vivenciadas.

Ao transitar da universidade para a escola e desta para a universidade, os estagiários podem tecer uma rede de relações, conhecimentos e aprendizagens, não com o objetivo de copiar, de criticar apenas os modelos, mas no sentido de compreender a realidade para ultrapassá-la. Aprender com os professores de profissão como é o ensino, como é ensinar, é o desafio a ser aprendido/ensinado no decorrer dos cursos de formação e estágio (Pimenta; Lima, 2017, p.104-105).

Refletindo sobre a citação das autoras Pimenta e Lima (2017) acerca da transição entre as instituições formadoras no fortalecimento das relações sociais, destacamos o desenvolvimento de projetos de estágio, atividade relevante para o processo de formação docente, organizados e desempenhados pelos licenciandos nas escolas-campo, momentos enriquecedores para todos os envolvidos, supervisores, alunos, estagiários e toda a comunidade escolar vivenciando situações e ações em ambientes reais de trabalho, mobilizando saberes existentes e adquirindo novos saberes.

Pimenta e Lima (2017, p. 89) “consideram que as transformações das práticas docentes só se efetivam à medida que o professor amplia sua consciência sobre a própria prática, a de sala de aula e a da escola como um todo, o que pressupõe os conhecimentos teóricos e críticos sobre a realidade”. Permitir o desencadeamento dessa subjetividade é um fator que proporcionará crescimento ao discente que está se formando por meio da realização dos estudos e das práticas no momento do estágio.

Para Tardif (2014, p. 86), “o início da carreira é acompanhado também de uma fase crítica, pois é a partir das certezas e dos condicionantes da experiência prática que os professores julgam sua formação universitária anterior”. No entendimento do autor, os professores começam a questionar sua formação, porque se baseiam em reflexões sobre as experiências vividas, englobando situações que demandam conhecimento e trato pedagógico, necessário para lidar com as interações entre alunos. Consente com este pensamento o Docente

1 quando argumenta sobre sua formação inicial e continuada no processo de constituição de saberes.

Mas eu conquistei muito mais no aspecto de como agir além da prática na pós-graduação, no mestrado e no doutorado. O doutorado me deixou muito mais capaz, apesar que eu acho que eu não tenho mais capacidade de me envolver com o público do que eu me envolvia há 30 anos. Não sei se eu saí da pergunta, mas esses saberes a gente pode construir nos cursos de formações e tal, mas para o professor ele precisa estar sempre fazendo, se ele não fizer aquilo que ele estuda, se perde (Docente 1).

O participante enfatiza que os saberes são adquiridos por meio da formação inicial e continuada, mas principalmente pelas vivências ao longo da vida pessoal, profissional e principalmente pela prática diária. Percebe-se que o respondente acredita que esses saberes emergem das experiências e enfatiza a ação pedagógica como fator determinante na condução do desdobramento da profissão.

Gauthier *et al.* (1998) nos alertam em seus escritos sobre essas percepções que retomam as vivências anteriores, focando o cuidado de como os saberes são desenvolvidos e constituídos. Os autores demonstram uma preocupação sobre as ações desenvolvidas pelos docentes sem que estes tenham consciência dos saberes que desenvolvem e que são inerentes a sua profissão, ao mesmo tempo em que manifesta pensamentos sobre os saberes ditos “da ciência da educação”, por meio dos quais as instituições formadoras apresentam saberes desconectados da necessidade real do ambiente escolar e dos que nele atuam, implicando consideravelmente na profissionalização docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer desta pesquisa, buscamos compreender o processo de constituição dos saberes docentes e sua relação com o estágio supervisionado na licenciatura em Letras. Compreender a constituição da docência dos professores orientadores de Estágio Curricular Supervisionado nesses cursos nos fez refletir o quanto esta profissão se complementa na realização das ações diárias.

Esta pesquisa tratou de uma investigação de abordagem qualitativa interpretativista, que teve como método principal a análise dos discursos dos docentes por meio da realização de entrevistas por pauta, abordando a categoria investigada. Em termos metodológicos, podemos afirmar que a entrevista por pauta nos proporcionou uma aproximação da realidade exposta pelos participantes, além de evidenciar a categoria analisada em sua plenitude. A metodologia

utilizada caracterizou-se como uma experiência desafiadora e instigante, resultando em uma valiosa coleta e geração de dados no campo educacional do que se tem avançado nos últimos anos, apresentando compartilhamentos amplos e cuidadosos no que tange à formação do ser professor. Essa experiência nos permitiu perceber as emoções, os sentimentos, as expressões externalizadas pelos participantes advindas dos discursos, das memórias e das vivências nas orientações para o estágio.

Constatamos que os saberes docentes emergiram da formação acadêmica dos profissionais, das experiências de atuação na docência, no compartilhamento entre os pares e na ressignificação das ações pedagógicas, sendo a subjetividade que parte das reflexões, apontada nos discursos como uma aliada para o surgimento dos saberes. Apontaram como saberes oriundos das orientações de estágio, os saberes disciplinares, curriculares e experienciais, além dos da ciência da educação e os saberes pedagógicos.

Ressaltamos que o componente Estágio Curricular Supervisionado é considerado importante na integração das instituições formadoras, pois oportuniza a emersão de saberes na aproximação de realidades distintas, porém complementares ao processo formativo para a docência, que se constitui a partir da vivência, do diálogo e da prática cotidiana.

Conclui-se que esta produção possa auxiliar os professores orientadores de estágio, assim como profissionais do magistério e autoridades competentes a repensarem e refletirem sobre os processos formativos que regem a profissão docente, buscando o melhoramento de políticas públicas em prol de uma formação crítica e emancipatória.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Sabrina Barbosa Garcia de. **O professor regente de Educação Básica e os estágios supervisionados na formação inicial de professores**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, PUC-RIO- Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2007.

BORGES, Vilmar José.; BITTE, Regina Celi Frechiani. Estágio curricular supervisionado: identidade e saberes docentes. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, MG, v. 9, n. 1, p. 30–47, 2018. DOI: 10.22294/eduper/ppge/ufv.v9i1.799. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/6900>. Acesso em: 26 jul. 2024.

CORRÊA, Paula Regina; PASQUALLI, Roberta. Saberes Docentes para Freire, Shulman e Tardif: Percepções e Aproximações Teóricas. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, [S. l.], v. 23, n. 2, p. 229–238, 2022. DOI: 10.17921/2447-8733.2022v23n2p%p.

Disponível em: <https://revistaensinoeducacao.pgscogna.com.br/ensino/article/view/9085>. Acesso em: 31 dez. 2024.

CRESWELL, John Ward. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2021.

FLORES, Edilson Aparecido Campos; OLIVEIRA, Marli Amélia Lucas de. A docência nos cursos de engenharia mecânica: os saberes docentes na perspectiva de Tardif, Gauthier e Shulman. **Momentum**, Atibaia, v. 1 n. 15, p. 21-36, 2018. Disponível em: <https://momentum.emnuvens.com.br/momentum/article/view/173>. Acesso em: 31 dez. 2024.

GAUTHIER, Clermont; MORTINEAU, Stéphane; DESBIENS, Jean-François.; MALO, Annie; SIMARD, Denis. **Por uma teoria da Pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Ijuí: UNIJUÍ, 1998.

GAUTHIER, Claude. **Os saberes docentes: uma construção coletiva**. 3. ed. São Paulo: Editora Moderna, 2020.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e aprendizagem da profissão docente**. Brasília: Liber Livro, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes docentes e prática pedagógica**. 4. Ed. São Paulo: Editora Unesp, 2017.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In*: PIMENTA, Selma Garrido. (org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999, p.15-34.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças. **Docência no Ensino Superior**. 5. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2014.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez Editora, 2017.

SHULMAN, Lee. Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. Profesorado. **Revista de currículum y formación del profesorado**. [S. l.], v. 9, n. 2, 2005. Disponível em: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART1.pdf>. Acesso em: 29 jan. 2025.

SHULMAN, Lee. **Conceitos fundamentais de ensino e aprendizagem**. 2. Ed. São Paulo: Pioneira, 2018.

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