**APROXIMANDO A PESQUISA COLABORATIVA DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO**

Nickson Moretti Jorge

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

[nicksonjorge@hotmail.com](mailto:nicksonjorge@hotmail.com)

Patricia Sandalo Pereira

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

[patricia.pereira@ufms.br](mailto:patricia.pereira@ufms.br)

Jesus Reinaldo Alves Quirino

Colégio Militar de Campo Grande

[reiquirino@bol.com.br](mailto:reiquirino@bol.com.br)

Susimeire Vivien Rosotti de Andrade

Universidade Estadual do Oeste do Paraná

[susivivien@hotmail.com](mailto:susivivien@hotmail.com)

**Resumo:**

A formação inicial de professores vem sendo discutida desde meados da década de 1930, quando começam as tentativas de alteração de um modelo que é pautado na lógica da racionalidade técnica e no qual prevalece a dicotomia entre teoria e prática. Desde então, o estágio supervisionado é visto como um dos momentos que possibilita a ruptura desse modelo. Neste artigo são apresentadas reflexões a respeito da importância do estágio supervisionado na formação inicial de professores de matemática, a partir de vivências na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado III, do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Como referencial teórico-metodológico, utilizamos a pesquisa colaborativa pois ela possibilita rupturas com as práticas tradicionais de investigação, mediados pelo movimento de ação/reflexão. Os indícios evidenciaram que os movimentos integrados, favorecidos por ações colaborativas, possibilitaram aos envolvidos a compreensão do Estágio Curricular Supervisionado como um componente curricular obrigatório que articula a prática com a teoria e, consequentemente, corrobora para superação da visão reducionista que este seria apenas o momento da prática.

**Palavras-chave**: Estágio Curricular Supervisionado. Formação Inicial. Pesquisa Colaborativa.

**APPROCHE DE L’ÉTUDE COLLABORATIVE DU STAGE CURRICULAIRE SUPERVISÉ**

**Rèsumé:**

La formation initiale des enseignants a été discuté depuis le milieu des 1930, quand ils commencent le changement tente un modèle qui est fondé sur la logique de la rationalité technique et dans laquelle prévaut la dichotomie entre la théorie et la pratique. Depuis lors, la formation supervisée est considérée comme l'un des moments qui permet de briser ce modèle. Dans cet article, sont présentés des réflexions sur l'importance du stage supervisée dans la formation initiale des enseignants de mathématiques de l'expérience dans la discipline du Stage Curriculaire Supervisé III, du cours de premier cycle em Mathématiques de l'Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. En tant que référence théorique et méthodologique, nous utilisons la recherche collaborative car elle permet des ruptures avec les pratiques de recherche traditionnelles véhiculées par le mouvement action/réflexion. Des preuves ont montré que les mouvements intégrés, favorisés par des actions collaboratives, permettaient aux personnes impliquées de comprendre la scène curriculaire sous la supervision d'un volet curriculaire obligatoire qui articule la pratique avec la théorie et, par conséquent, Il corrobore la suraction de la vision réductrice que ce ne serait que le moment de la pratique.

**Mots-clés:** Stages Curriculaire Supervisé; Formation initiale; Recherche collaborative.

**INTRODUÇÃO**

A formação inicial de professores vem sendo discutida desde meados da década de 1930, na tentativa de alteração do modelo pautado na lógica da racionalidade técnica, onde prevalece a dicotomia entre teoria e prática, sendo o estágio supervisionado, um dos momentos que possibilita essa ruptura.

Neste artigo são apresentadas reflexões a respeito do estágio curricular supervisionado na formação inicial de professores de Matemática, que é um componente curricular obrigatório. Tendo como ponto de partida as vivências na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado III, do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Como referencial teórico-metodológico, utilizou-se a pesquisa colaborativa que possibilita rupturas com as práticas tradicionais de investigação, mediados pelo movimento de ação/reflexão.

Para isto, inicialmente foram apresentadas as dificuldades que permeiam a formação inicial. Indo além, discute-se as contribuições da metodologia da pesquisa colaborativa na disciplina de estágio supervisionado curricular, finalizando-se com as considerações finais.

**A FORMAÇÃO INICIAL: ALGUNS APONTAMENTOS**

Segundo Libâneo (2004), há uma desvalorização na profissão dos professores e vários motivos são visíveis, como os salários que não condizem com a complexidade de sua profissão e comprometem o interesse e o perfil de novos candidatos aos cursos de licenciaturas, alunos acabam fazendo essa opção apenas pela oportunidade de entrada em uma Instituição de Educação Superior, visto que, sua pontuação não o oportunizou alternativa.

No entanto, Nóvoa (1999) salienta uma contradição no meio da desvalorização dos professores, pois, carregam sobre si a responsabilidade pela construção da sociedade do futuro.

Por um lado, os professores são olhados com desconfiança, acusados de serem profissionais medíocres e de terem uma formação deficiente; por outro lado, são bombardeados com uma retórica cada vez mais abundante que os considera elementos essenciais para a melhoria da qualidade do ensino e para o progresso social e cultural (NÓVOA, 1999b, p. 13-14).

Diante disso, a luta por uma melhor formação inicial dos professores acaba tornando essencial o combate à desvalorização dos professores, pois como aponta Libâneo (2004):

A desqualificação profissional do professorado é notória, porque os cursos de formação não vêm acompanhando a tendência de desprofissionalização e de decréscimo do conceito social da profissão, fortalecer as lutas sindicais por salários dignos e condições de trabalho. É preciso, junto com isso, ampliar o leque de ação dos sindicatos envolvendo também a luta por uma formação de qualidade, por uma cultura do profissionalismo, de modo que a profissão ganhe mais credibilidade e dignidade profissional (LIBÂNEO, 2004, p. 49).

Gatti e Nunes (2009) corroboram com o autor e indicam que ao analisarem os currículos dos cursos de licenciatura no Brasil detectaram que a licenciatura em Matemática, especificamente, apesar de apresentar um maior equilíbrio relativo das disciplinas específicas e pedagógicas, aproximam-se de um curso de bacharelado, dificultando que estes futuros professores entendam as dificuldades que permearão sua prática docente.

Fiorentini e Freitas (2009) corroboram com as autoras relacionadas às licenciaturas em matemática, pois há:

[...] uma prática de ensino na qual se sobressaem a oralidade, a explicação, a repetição de procedimentos com extensas listas de exercícios, a distribuição de um conhecimento já pronto, sistematizado e formalizado, sem que o aluno tenha oportunidade de buscar, por si próprio, o conhecimento, seja mediante pesquisa ou leituras (FIORENTINI; FREITAS, 2009, p. 79).

Os autores indicam, também, a importância da escrita por meio de pesquisas ou leituras e destacam que os licenciados de matemática indicam dificuldades no processo de escrita, no que se refere a expor seus sentimentos, bem como, a reflexões, e um dos motivos se deve à falta de atividades que desencadeiam a investigação e escrita discursiva.

No contexto educacional, a reflexão é mobilizada com a conscientização dos próprios atos do professor, isto é, sobre o próprio professor, exercendo o pensamento sobre as suas ideias, as suas ações, examinando, modificando e levando o professor a formar uma teoria sobre a sua prática, desta forma, a instituição de educação superior necessita aproximar-se dos problemas que existem na sociedade (ZEICHNER, 2010).

Segundo Libâneo (2006), no Brasil, os estudos referentes à reflexão foram publicados a partir do início dos anos 90. Compreende-se, neste estudo, a reflexão como uma apropriação sobre determinado contexto, o questionamento de concepções e, no processo reflexivo, a indagação sobre práticas docentes, possibilitando a transformação dessas práticas.

Fiorentini e Freitas (2009) aponta que nos cursos de licenciatura em Matemática, ainda há falta de reflexões, escrita, articulação entre a formação inicial e o campo de trabalho do profissional docente, sendo fundamental para reflexão do seu fazer docente, considerando que o papel da teoria

[...] é oferecer aos professores perspectivas de análise para compreenderem os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para neles intervir, transformando-os. Daí, é fundamental o permanente exercício da crítica das condições materiais nas quais o ensino ocorre (PIMENTA; LIMA, 2004, p.56):

Ponte (1998) acrescenta:

A formação pode ser perspectivada de modo a favorecer o desenvolvimento profissional do professor, do mesmo modo que pode, através do seu “currículo escondido”, contribuir para lhe reduzir a criatividade, a autoconfiança, a autonomia e o sentido de responsabilidade profissional. O professor que se quer desenvolver plenamente tem toda a vantagem em tirar partido das oportunidades de formação que correspondam às suas necessidades e objectivos. Para responder aos desafios constantemente renovados que se colocam à escola pela evolução tecnológica, pelo progresso científico e pela mudança social, o professor tem de estar sempre a aprender (PONTE, 1998, p.2).

Dessa forma, a formação dos professores acaba sendo um fator impactante para que estes entendam a complexidade que permeia sua atividade profissional, na qual, diferentes fatores externos acabam influenciando.

Porém, Gatti (2014) aponta que os cursos de formação de professores não estão conseguindo realizar uma integração entre a instituição da educação superior e a educação básica, consequentemente, os futuros professores têm sua formação profissional comprometida.

Diante disso, a formação inicial de professores acaba não contribuindo com as diretrizes da Resolução nº 2, de 1~~º~~ de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada que determina:

Art. 5º A formação de profissionais do magistério deve assegurar a base comum nacional, pautada pela concepção de educação como processo emancipatório e permanente, bem como pelo **reconhecimento da especificidade do trabalho docente, que conduz à práxis como expressão da articulação entre teoria e prática** e à exigência de que se leve em conta a realidade dos ambientes das instituições educativas da educação básica e da profissão, para que se possa conduzir o(a) egresso(a) (BRASIL, 2015). [grifo nosso]

Brasil (2015) determina que o estágio curricular supervisionado é componente curricular obrigatório, relacionado diretamente com a prática e deve articular com as atividades acadêmicas do curso, aproximando os futuros professores de seu ambiente de trabalho, mas todas atividades acadêmicas do curso são imprescindíveis para o desenvolvimento adequado.

O estágio, então, deixa de ser considerado apenas como um dos componentes e mesmo um apêndice do currículo, passando a integrar o corpo de conhecimentos do curso de formação de professores. Poderá permear todas as suas disciplinas, além do seu espaço específico de análise e síntese ao final do curso. Cabe-lhe desenvolver atividades que possibilitem o conhecimento, a análise, a reflexão do trabalho docente, das ações docentes, nas instituições, de modo a compreendê-las em sua historicidade, identificar seus resultados, os impasses que apresenta, as dificuldades (PIMENTA; LIMA, 2004, p.55).

As autoras enfatizam que os estágios nas licenciaturas, muitas vezes, não são organizados vislumbrando discussões que desencadeiem fonte de reflexão sobre ações pedagógicas, e acabam comprometendo que este componente curricular consiga, de fato, ser uma atividade que contribua com a formação inicial dos professores. Partindo disso, consideram que o estágio deve ser organizado em torno de propostas que articulem a teoria e a prática presentes na instituição da educação superior e básica, pois o

[...] desafio é proceder ao intercâmbio, durante o processo formativo, do que se teoriza e do que se pratica em ambas. Esse movimento pode ser melhor realizado em uma estrutura curricular que supõe momentos para reflexão e análise das práticas institucionais e das ações dos professores, à luz dos fundamentos teóricos das disciplinas e das experiências de seus profissionais (PIMENTA; LIMA, 2004):

Dessa forma, as autoras destacam que todos no curso de licenciatura são responsáveis pelo desenvolvimento das atividades especificas do estágio, portanto, o professor da disciplina de estágio deve também ter essa preocupação com atividades que visem ao “conhecimento, a análise, a reflexão do trabalho docente, das ações docentes, nas instituições, de modo a compreendê-las em sua historicidade, identificar seus resultados, os impasses que apresenta, as dificuldades (PIMENTA; LIMA, 2004, p.55).

Neste aspecto, considera-se que a disciplina do estágio curricular supervisionado, deve ser organizada potencializando as discussões e o referencial teórico/metodológico da pesquisa colaborativa indica caminhos para efetivação. Haja vista que este componente curricular obrigatório [...] reúnem o conhecimento prático ao acadêmico de modos menos hierárquicos, tendo em vista, a criação de novas oportunidades de aprendizagem para professores em formação” (ZEICHNER, 2010, p. 487).

Apresentar-se-á a seguir as contribuições do referencial adotado onde se buscou constituir, no decorrer da disciplina de estágio curricular supervisionado III, do curso de licenciatura em matemática da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Campus de Campo Grande, no 2 º semestre, no ano de 2017, um ambiente para que esses futuros professores - graduandos do curso de licenciatura em matemática possam refletir a profissão docente, haja vista que por essas ações terão possibilidade de relacionar a teoria à prática, trazendo a “[...] possibilidade de se trabalhar aspectos indispensáveis à construção do ser profissional docente [...]” (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 29).

**DISCUTINDO AS CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA COLABORATIVA NA DISCIPLINA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO CURRICULAR III**

Brasil (2015) determina que a instituição de educação superior tem autonomia na organização do estágio curricular supervisionado. Dessa forma, a UFMS a estrutura curricular dos cursos de graduação é semestral e o Estágio do curso de licenciatura em Matemática é um componente curricular distribuído em quatro disciplinas: Estágio Supervisionado I (102h/a), no 5~~º~~ semestre, Estágio Supervisionado II (102h/a) no 6~~º~~ semestre, Estágio Supervisionado III (102h/a), no 7~~º~~ semestre e Estágio Supervisionado IV (102 h/a) no 8~~º~~ semestre (UFMS, 2016).

Os professores responsáveis por ministrar as disciplinas de Estágio – Professor Orientador - têm uma carga horária de ensino (2h/semana) e são eles quem definem as atividades e o cronograma de execução dos estágios pelos estudantes, de acordo com as regras estabelecidas pela Comissão de Estágio (COE), que é formada pelos seguintes membros: Coordenador de curso, três professores indicados pelo Instituto de Matemática e um representante acadêmico matriculado nos quatro últimos semestres, escolhido pelos seus pares.

Esta organização permitiu aproximar o referencial teórico/metodológico da pesquisa colaborativa na disciplina de estágio curricular supervisionado, III do curso de licenciatura em matemática da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Campus de Campo Grande, no 2 º semestre, no ano de 2017, no qual, tinham matriculados 11 (onze) alunos.

Vale dizer que, optou-se pelo referencial teórico-metodológico da pesquisa colaborativa, pois, considerou-se que oportuniza a promoção de rupturas com as práticas tradicionais de investigação, tendo os futuros professores como participantes desse processo, de modo que eles não são copesquisadores, mas tomam as decisões e as responsabilidades pelas ações que o grupo desenvolve em conjunto.

Nesse contexto as práticas de investigação são substituídas por outras mais democráticas, em que o investigador deixa de falar sobre a educação, passando a investigar para a educação. Assim, o professor deixa de ser mero objeto, compartilhando com os pesquisadores a tarefa de transformar as práticas, a escola e a sociedade, portanto, as pesquisas deixam de investigar sobre o professor e passam a investigar com o professor (GULASSA, 2008, p. 15).

Ibiapina (2008) acrescenta:

[...] a colaboração é produzida por intermédio das interações estabelecidas entre as múltiplas competências de cada um dos partícipes, os professores, com o potencial de análise das práticas pedagógicas; e o pesquisador, com o potencial de formador e organizador das etapas formais da pesquisa (IBIAPINA, 2008, p. 20).

Esse tipo de pesquisa tem visto o professor não como um objeto a ser estudado, mas como um agente ativo na pesquisa, que possui a possibilidade de refletir e mudar a sua prática docente desenvolvendo mediante uma parceria entre as instituições e as relações pessoais. Então, consideramos a pesquisa colaborativa um diferencial, pois aborda a ação dos professores em formação inicial, a sua realidade, os ideais sociais em que a pesquisa está inserida, permitindo a intervir na turma.

Os professores desenvolvem sua atividade profissional em ambientes sociais, portanto, os problemas que estão acontecendo na sociedade interferem em suas práticas docentes. Dessa forma, Pimenta; Lima (2004, p. 54) “momentos para reflexão e análise das práticas institucionais e das ações dos professores, à luz dos fundamentos teóricos das disciplinas e das experiências de seus profissionais” são imprescindíveis se almeja-se contribuir com a formação profissional dos professores.

Diante disso, a pesquisa colaborativa vai ao encontro dos pressupostos da autora visto que, pesquisadores e participantes da pesquisa são ativos e reflexivos, construindo as ações desenvolvidas no âmbito de intervir e transformar a realidade. Nessa perspectiva, Ibiapina (2008) aponta que:

[...] a colaboração se efetiva a partir da interação entre pares com diferentes níveis de competência, isto é, colaboração significa a ajuda que um par mais experiente no momento de realização de determinada atividade, no caso a pesquisa, é também ação formativa desenvolvida conjuntamente que faz o desenvolvimento pessoal e profissional de professore. envolve empreendimento complexo que leva tempo para ser apreendido já que sua execução [...] envolve opção por ações formativas que possam auxiliar o professor a valorizar o pensamento do outro e a construir ambiente de discussão, de autonomia e de respeito mútuo (IBIAPINA, 2008, p. 31-34).

Desse modo, a aprendizagem construída em grupos com foco no trabalho colaborativo oferece subsídios no âmbito da teoria e das práticas emancipatórias, sendo a prática fortalecida, ampliando-se o desenvolvimento profissional e pessoal, tanto dos pesquisadores quanto dos professores.

[...] trabalho colaborativo são marcados pela imprevisibilidade, isto é, não se pode prever com segurança quais serão as etapas seguintes a serem experimentadas pelo grupo, assim como seus efeitos na prática docente. Desta forma, um grupo colaborativo em formação deve estar aberto ao diálogo e a negociação na tomada de decisões, tendo em vista que é o próprio grupo quem gerencia o andamento dos trabalhos (COSTA, 2011, p. 55).

Neste sentido, tendo como referencial teórico-metodológico a pesquisa colaborativa como forma de contribuir para disciplina de estágio curricular supervisionado III, do curso de licenciatura em matemática da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Campus de Campo Grande, favorecendo a articulação da teoria com a prática e rompendo com a visão reducionista de que este seria apenas a hora da prática, pois:

Pode-se, ainda, pensar o estágio em propostas que concebem o percurso formativo, alternando os momentos de formação dos estudantes na universidade e no campo de estágio. Essas propostas consideram que teoria e prática estão presentes tanto na universidade quanto nas instituições-campo. O desafio é proceder ao intercâmbio, durante o processo formativo, do que se teoriza e do que se pratica em ambas. Esse movimento pode ser melhor realizado em uma estrutura curricular que supõe momentos para reflexão e análise das práticas institucionais e das ações dos professores, à luz dos fundamentos teóricos das disciplinas e das experiências de seus profissionais. a (PIMENTA; LIMA, 2004, p. )

Portanto, este movimento realizado pelo referencial teórico-metodológico da pesquisa colaborativa, oportuniza mudanças no estágio atendendo os pressupostos de Pimenta; Lima (2004) que salienta que o movimento de discussão e análise propicia caminhos para mudanças na atividade profissional e, consequentemente, no ambiente social onde é desenvolvido.

**ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

Ao pensar a formação inicial de professores, constou-se que o estágio curricular supervisionado, considerado componente curricular obrigatório deve possibilitar a articulação entre a teoria e prática, bem como, a relação com outras atividades acadêmicas do curso de licenciatura.

Apresentou-se neste artigo algumas reflexões do assunto, a partir de vivências na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado III, do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul tendo como referencial teórico-metodológico a pesquisa colaborativa.

Evidenciou-se que o referencial adotado favoreceu que todos os envolvidos no estágio fossem “convocados a rever suas certezas, suas concepções do ensinar e do aprender, de analisar e interpretar os fenômenos percebidos nas atividades de estágio” Pimenta; Lima (2004, p.114).

Neste sentido, os movimentos integrados do referencial adotado permitiram uma discussão da relevância do Estágio Supervisionado curricular como um componente curricular obrigatório que articula a prática com a teoria, e consequentemente corrobora para superação da visão reducionista que este seria apenas o momento da prática.

**Referências**

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 2**,** de 1º de julho de 2015. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.** Disponível em < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&category\_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192 >. Acessado em 29 mar.2017.

COSTA, M. **Colaboração e Grupo de Estudos:** Perspectivas para o Desenvolvimento Profissional de Matemática no uso de Tecnologia. 202f. Dissertação (Mestrado Profissional em ensino de Ciências e Tecnologias). Universidade Estadual da Paraíba. Campina Grande-PB. 2011.

FIORENTINI, D. FREITAS, M. T. M. Investigar e escrever na formação inicial do professor de matemática. In: FIORENTINI, D. et al. (Orgs.) **Práticas de formação e de pesquisa de professores que ensinam matemática**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras. p. 77-99. 2009

GATTI. B. A. **FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA: PESQUISAS E POLÍTICAS EDUCACIONAIS**. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 25, n. 57, p. 24-54, jan./abr. 2014.Disponível em < <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1899/1899.pdf> > Acessado em : 23 set.2017.

GATTI, B. A.; NUNES, M. M. R. (Org**.). Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículos das licenciaturas em Pedagogia, Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas**, 2009. (Coleção Textos FCC, n. 29

GULASSA. M. A conquista: pesquisadores e professores pesquisando colaborativamente. JUNIOR, E. L; IBIAPINA, I. M. L. M (orgs.) **Viodeoformação, reflexividade crítica e colaboração**: pesquisa e formação de professores. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

IBIAPINA, I. M. L. M. **Pesquisa colaborativa:** investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília DF: Líber Livro Editora, 2008.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: forma-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo, Cortez, 2005.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus Professor, Adeus Professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. 8ª ed. São Paulo: Cortez,2004.

LIBANEO, J.C. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento

pedagógico brasileiro?. In: PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. (org**). Professor reflexivo no**

**Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 6ed.SP: Cortez, 20010.

MATO GROSSO DO SUL. **Projeto Pedagógico de curso de Matemática – Licenciatura do Instituto de Matemática**. RESOLUÇÃO Nº 41, DE 22 DE SETEMBRO DE 2016. Disponível em < https://bse.ufms.br/bse/publicacao?id=260878 >. Acessado em 29. Mar. 2017.

NÓVOA. A. **Os professores na virada do milênio**: do excesso dos discursos à pobreza. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 11-20, jan./jun. 1999 Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/ep/v25n1/v25n1a02.pdf>> Acessado em:10. Mai.2017.

PIMENTA, S. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In PIMENTA. S, GHEDIN. E (Org.). **Professor Reflexivo no Brasil - gênese e crítica de um conceito**. 6. ed. – São Paulo: Cortez, 20010.

PIMENTA, S. G. e LIMA, M. S. L. **Estágio e docência.** São Paulo: Cortez, 2004.

.

PONTE, J.P. Da formação ao desenvolvimento profissional. In Actas do ProfMat 98

(pp. 27-44). Lisboa: APM Disponível em: < <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/artigos-por-temas.htm> >. Acessado em : 12 jan.2017.

ZEICHNER, K. **Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades**. Revista Educação: Santa Maria, v. 35, n. 3, p. 479-504, set./dez. 2010. Disponível em < <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/2357>> Acessado em: 12 jun.2017