

ESTÁGIO SUPERVISIONADO E A PRÁTICA DOCENTE: DESAFIOS E
CONTRIBUIÇÕES PARA O DISCENTE CONCLUINTE DO CURSO DE
PEDAGOGIA

Paloma de Fátima Malcher de Oliveira

Discente do curso de Pedagogia – UFPA, Belém, Pará, Brasil,

malcherpaloma@gmail.com

Arianne Correa da Silva

Discente do curso de Pedagogia – UFPA, anne.silva3244@gmail.com

Resumo

O estágio supervisionado configura-se como uma etapa essencial na formação de professores no curso de Pedagogia, por proporcionar uma aproximação real entre teoria e prática. Este artigo tem como objetivo refletir sobre a importância do estágio como componente curricular e analisar suas contribuições e desafios na formação profissional dos discentes. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, fundamentada em relato de experiência, análise documental e revisão bibliográfica. A partir da investigação, observou-se que o estágio, embora enriquecedor, enfrenta obstáculos significativos, como a resistência de alguns professores em acolher estagiários, a sobrecarga enfrentada por estudantes do período noturno e a limitação da vivência prática a contextos escolares. Tais desafios evidenciam a necessidade de políticas públicas que favoreçam parcerias efetivas entre instituições formadoras e escolas, garantindo condições mais equitativas para a realização do estágio. Por outro lado, a experiência proporciona o desenvolvimento de competências pedagógicas, autonomia, segurança na prática docente e consciência crítica, contribuindo para uma formação mais sólida e reflexiva. Assim, o estágio supervisionado permanece como um espaço privilegiado de aprendizado, onde o futuro professor pode construir sua identidade profissional de forma ética, crítica e comprometida com os contextos educativos em que atuará.

Palavras-chave: Pedagogia, Estágio supervisionado; Professor; Discente.

Introdução

Atualmente vivenciamos um cenário de crise, de mudança, um cenário de reconfiguração dos paradigmas educacionais de modo geral. Portanto, essa reconfiguração implica na necessidade de pensarmos na formação de professores, em como esse professor está se formando para atender as demandas da prática. Para o discente da graduação, essa preocupação inicia quando adentra a disciplina de estágio supervisionado, pois é a partir deste momento, que o graduando acompanhado de um docente orientador/supervisor, irá vivenciar a experiência da sala de aula, seja apenas observando, interagindo com a turma e estando como

apoio do(a) professor(a) regente de sala, e até mesmo, aplicando a regência enquanto prática docente da disciplina. Ao se situar dentro do ambiente escolar, este futuro professor(a) irá aprender a sistematizar como essa prática se desenvolve no dia a dia?

Como metodologia da pesquisa, utilizamos a abordagem qualitativa, a partir do levantamento bibliográfico, pesquisa documental e relato de experiência. A pesquisa qualitativa se caracteriza por buscar diversas fontes, sejam análises bibliográficas ou documental, entrevistas e observação em lócus. Portanto, entendemos como principal característica da pesquisa qualitativa, a interpretação.

Assim, a análise, discussão e interpretação dos resultados envolve a identificação de padrões recorrentes e sua comparação com a literatura e o referencial teórico. Dessa maneira, procura-se gerar uma compreensão holística dos fenômenos estudados. E, como o pesquisador desempenha um papel essencial nesse processo, é necessário um grau de reflexividade sobre sua atuação (CRESWELL; CRESWELL, 2018; MERRIAM; TISDELL, 2016; *apud* MATTAR, RAMOS 2021, p. 131)

Podemos interpretar a pesquisa qualitativa, como o resultado da interpretação e reflexão dos resultados através da comparação com o referencial teórico utilizado.

Para além do levantamento bibliográfico, fora utilizado a pesquisa-ação, para tanto, autores como Mattar e Ramos (2021, p. 155) apontam que “várias pesquisas acabam por modificar a realidade; entretanto, na pesquisa-ação, a transformação é um objetivo principal e intencional, esperando-se que seja duradoura, não apenas pontual”. Este artigo por abordar a pesquisa qualitativa e pesquisa-ação a partir da experiência na disciplina de estágio supervisionado, pode-se dizer que há uma transformação por parte do objetivo da disciplina, em que elenca o desenvolvimento das práticas pedagógicas em escolas de ensino fundamental para a realização da disciplina.

Este trabalho tem como objetivo geral refletir sobre os desafios e contribuições que o estágio supervisionado pode proporcionar para a formação docente enquanto graduandas concluintes do curso de Licenciatura em Pedagogia. Para isso, definimos dois objetivos específicos, o primeiro: compreender o papel do estágio supervisionado como componente da matriz curricular do curso de pedagogia; o segundo: identificar como a experiência contribuirá para a configuração do perfil profissional do discente do curso de pedagogia.

O papel do Estágio Supervisionado

No âmbito da licenciatura em Pedagogia, o estágio supervisionado é uma das fases fundamentais da formação docente, que atua como umnexo entre teoria construída no âmbito da universidade e prática vivenciada nas instituições escolares. Autores como Tardif (2008) *apud* Pimentel, Pontuschka (2015) “considera a prática como meio de formação profissional, tanto em cursos de licenciatura quanto no exercício da profissão, e defende o trabalho coletivo em todas as ações a serem realizadas”. Compreendemos que a prática é essencial para a formação e exercício da profissão docente, e para que seja possível a realização da prática enquanto parte da disciplina de estágio supervisionado, precisamos entender sobre a divisão da estrutura da disciplina.

A estrutura dessa experiência se efetua em três momentos articulados que visam oferecer ao futuro pedagogo o entendimento do fazer docente como uma totalidade. No início, dentro do ambiente institucional, os estudantes são apresentados ao *status* do estágio supervisionado como recurso para iniciação docente. Nesse período, o professor orientador cumpre o papel de intermediador, fomentando as considerações sobre as dificuldades da docência e as bases legais do estágio e sobre sua relevância na formação da identidade profissional.

Essas dimensões evidenciam que a formação inicial não torna a profissionalidade um produto acabado, mas pode fornecer fundamentos e diretrizes para que os profissionais, em seus ambientes de trabalho, possam construí-la e reconstruí-la diante de sua temporalidade e de seus contextos socioculturais. Dessa forma, os cursos de formação de professores têm um importante papel em relação aos conhecimentos, habilidades e atitudes que constroem com seus alunos. Mas, acima de tudo, eles têm a responsabilidade de colaborar na formação de profissionais autônomos, capazes de conduzir sua própria formação profissional. (PIMENTEL, PONTUSCHKA, 2015, p. 74)

Trata-se aqui de um momento formativo em que o discente passa a perceber o estágio, não apenas como avaliação obrigatória, mas, como um espaço de aprendizagem ativa e crítica. O estágio deve ser compreendido como uma atividade fundamentada em uma relação dialética entre teoria e prática. Segundo Pimenta (2012), o estágio visa promover maiores oportunidades de prática de ensino e oferecer feedback aos alunos-mestres sobre sua atuação, possibilitando a reflexão sobre as razões que contribuíram para seu relativo sucesso. O segundo momento refere-se ao ingresso dos discípulos nas escolas-campo, onde experimentam a vida da educação básica sob orientação e supervisão. No campo da Pedagogia, esse contato não se resume à observação na sala de aula, porém, envolve várias dimensões da organização da escola, como gestão,

planejamento, acompanhamento de processos educativos e contato com os diferentes assuntos do espaço da escola. Para o estágio supervisionado exercer o seu papel na formação docente, é essencial que a instituição formadora dê respaldo institucional sólido, o que abrange uma elaboração de planos de estágio, a instalação de termos de compromisso e a gestão sistemática das atividades. A Resolução CNE nº 2/2015 destaca a necessidade de uma proximidade entre a escola e a universidade, promovendo uma relação dialógica e o entendimento de que a escola é o local onde o aluno estagiário irá aprender a lidar com as situações reais do cotidiano na docência. Esses componentes garantem não apenas a legitimidade do processo como sua segurança e excelência, como afirmam a formação prática de professores.

Essa estrutura encontra apoio em normativos que orientam a licenciatura no Brasil, tal como os pareceres CNE/CP n. 9/2001, n. 27/2001 e n. 28/2001 e as resoluções CNE/CP n. 1/2002 e n. 2/2002, além do Referencial para a Formação de Professores (BRASIL, 2002). Essas normativas que regem as orientações para o desenvolvimento do estágio, evidenciando a necessidade de articulação entre instituições formadoras e suas respectivas escola/campo. Assim, o Parecer CNE/CP n. 27/2001 reafirma que ambos os lados devem comprometer-se de uma forma recíproca ao longo do processo formativo, o que significa em vínculos formais e projetos educativos constituídos em parceria. Contudo, em proporção a essa aproximação entre escola e universidade, o documento não explicita de forma clara o papel de profissionais atuantes diretamente em escolas de estágio, de forma particular em relação aos docentes acompanhantes dos estagiários.

A partir da Lei n. 11.788/2008 foram criadas definições em relação à regulamentação do estágio, abrangendo tanto a modalidade obrigatória quanto a não obrigatória. A legislação trouxe inovações ao definir os encargos das instituições comprometidas e em definir parâmetros, como a carga horária de trabalho máxima admitida e a obrigatoriedade de seguros contra acidentes pessoais. Por último, temos o terceiro momento, que ocorre com a socialização das experiências vividas, formalizada habitualmente através da produção de relatórios reflexivos e da realização das atividades de seminários ou rodas de conversa. Este momento devolutivo é essencial para a sistematização dos saberes construídos ao longo do estágio porque possibilita ao discente relembrar criticamente sua trajetória e responder à questão fundamental que transpõe toda a experiência do qual participou em seu estágio supervisionado: o que aprendeu sobre o fato da docência transparecendo no exercício vivenciado no estágio supervisionado?

Quando compreendido como parte essencial na formação do pedagogo, o estágio supervisionado ultrapassa seu caráter obrigatório e assume papel estratégico na construção da identidade docente. E, além da exigência legal constante nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, o estágio é uma experiência para formação que permite ao discente colocar os saberes teóricos aprendidos dentro da universidade diante dos desafios concretos da prática docente. O curso de Pedagogia produz profissionais com amplo campo de atuação, que vai além da docência na Primeira Infância e no Ensino Fundamental Anos Iniciais e abrange atividades pedagógicas como gestão escolar e atuação em espaços extraescolares. Dito isso, a experiência supervisionada deve ser planejada de tal maneira que possa ampliar as possibilidades de atuação do futuro pedagogo, permitindo-lhe viver as diferentes facetas da carreira e adotar uma atitude crítica frente às mesmas.

Apesar das mudanças recentes na forma das Diretrizes Curriculares Nacionais, a inclusão do estágio em ambientes não escolares para o curso de pedagogia continua a ser um desafio em muitas instituições, como é o caso da Faculdade de Educação (FAED) do Instituto de Ciências da Educação (ICED) da Universidade Federal do Pará (UFPA), ainda sem contemplar essa forma na sua série curricular. A falta limita a formação do futuro pedagogo, visto que restringe suas possibilidades de experienciar práticas educativas para fora do ambiente escolar convencional. Em contrapartida, algumas universidades brasileiras já autorizaram e inseriram o estágio supervisionado em ambientes não escolares como campos legítimos de formação docente, como é o caso da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), cuja experiência demonstra contribuições na ampliação da visão crítica e social dos estudantes de pedagogia (PEREIRA, 2017). Segundo a literatura, as experiências em contextos diversos contribuem para uma formação mais contextualizada, especialmente às múltiplas realidades educativas, uma vez que os espaços não escolares, como ONGs, museus, centros comunitários e instituições de acolhimento, possibilitam uma atuação pedagógica mais engajada e transformadora (PEREIRA; FELDMANN, 2020). Assim, torna-se urgente repensar o currículo da FAED/UFPA, de formar a integrar essas novas critérios formativos, em consonância com uma educação mais plural e socialmente comprometida.

O estágio supervisionado fora do ambiente escolar possibilita ao discente vivenciar contextos educativos diferentes da sala de aula, tais como centros comunitários, organizações não governamentais e programas sociais, e diversos outros ambientes de atuação para a educação não-formal, ampliando sua percepção sobre o processo de ensino e suas

possibilidades de atuação pedagógica. De acordo com Cruz e Fernandes (2020), a experiência de projetos em espaços não formais permite que os estudantes de licenciatura construam habilidades práticas em ambiente real, enriquecendo sua formação e preparando-os para atuar em espaços de ensino diversos. Além disso, o estágio supervisionado em ambiente não escolar é destacado por Pereira e Feldmann (2020), como sendo um grande contribuidor da formação inicial dos pedagogos, pois possibilita a combinação da teoria e da prática em diferentes espaços, trazendo uma formação mais reflexiva e crítica.

A experiência do estágio supervisionado, embora orientada e acompanhada, coloca o estudante diante de situações objetivas do ensino e da aprendizagem, favorecendo sua construção de competências profissionais que podem ser treinadas no espaço.

Por conseguinte, o estágio supervisionado precisa ser entendido como um espaço formador de alto grau, onde o estudante de Pedagogia assume o protagonismo de sua aprendizagem, desenvolvendo postura ética, crítica e reflexiva frente à riqueza da prática docente. É através dessa vivência que o estudante de licenciatura inicia esboçando seu projeto profissional, entendendo que a docência requer, além do conhecimento teórico, envolvimento humano, sensibilidade social e compromisso com a transformação da realidade do campo da educação.

Relato de experiência

Na matriz curricular do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Pará, são ofertadas quatro disciplinas de estágio supervisionado. Sendo, Estágio de Gestão e Coordenação Pedagógica em Ambientes Escolares, Estágio na Educação Infantil I e II, e, Estágio no Ensino Fundamental I e II. Os estágios supervisionados obrigatórios apresentam-se como experiência formadora particularmente marcante para as discentes ao possibilitar o contato direto com a realidade da vida escolar e a transposição prática dos saberes conquistados ao longo da formação com a supervisão da professora orientadora da disciplina ofertada. A experiência na sala de aula permitiu conhecer uma gama de metodologias utilizadas pelas professoras das escolas-campo para a comunicação com seus alunos: rodas de conversa, discussão e textos escritos, atividades práticas e atividades lúdicas. Essas descobertas tornam o processo de aprendizagem dinâmico e interativo. Contudo, a execução do estágio supervisionado revelou desafios importantes que marcaram o desenvolvimento dos estudantes comprometidos, especialmente aqueles pertencentes ao período noturno do curso de pedagogia.

Nos estágios supervisionados que participamos, a coordenação ou direção da instituição, eram quem faziam o recebimento e acolhimento dos estagiários alocados na escola-campo, e por vezes, durante o reconhecimento da instituição, eram citadas que havia professores(as) com resistência a receber estagiários, pois em sua visão, os estagiários estavam naquele ambiente para avaliar e julgar seu trabalho. No entanto, assim como havia aqueles com resistência aos estagiários, havia professores(as) que viam a possibilidade de ter suporte em suas aulas. Ademais, as experiências deste relato, baseiam-se a partir das vivências em turmas da educação infantil e ensino fundamental anos iniciais da rede estadual de ensino, alocadas por meio das disciplinas de estágio curricular supervisionado.

Em decorrência de exigência curricular, o estágio foi concluído no período da tarde, o que criou uma complexa dinâmica de organização da rotina. Os estudantes tiveram de se deslocar até unidades escolares em horários de grande movimento, com o auxílio de transporte coletivo, essa realidade afetou diretamente o bem-estar físico e emocional das estudantes, exigindo seu esforço contínuo para a conciliação entre o estágio e as disciplinas no período noturno, os compromissos de trabalho ou estágios remunerados e as responsabilidades pessoais.

A experiência evidenciou a necessidade de políticas de estágio mais realistas, como a oferta de horários alternativos, na atribuição de auxílios de transporte e na valorização de carga horária prática já acumulada em situações de educação por estudantes em exercício na área, como nos estágios remunerados. Em suma, o estágio supervisionado contribuiu de forma determinante para a formação docente, ao possibilitar a inserção no dia a dia escolar e a reflexão crítica sobre a prática educativa.

Para além dos desafios de deslocamento e emocional-físico, também ocorreram desafios e temores referentes à regência. Houve certa dificuldade para elaboração de atividades para aplicação, pois, consideramos que como pedagogas e futuramente professoras de sala base, deveríamos ter domínio total de diversos conteúdos, além de ter o anseio por deixar a turma interessada na aula. Pimentel e Pontuschka (2015, p. 84) apontam que “A profissão está em constante construção, e nela os saberes somente ganham sentido em situações reais”. Outro ponto importante que foi capaz de acalmarmos-nos em relação à aplicação da regência, foi a orientação e supervisão da docente da disciplina. Esse acompanhamento da docente nas escolas, proporcionou trocas de saberes e interferências caso fosse necessário visado o bem-estar das graduandas na escola-campo e preservando os objetivos propostos na disciplina. Por conseguinte, compreendemos que, embora o estágio nos proporcione muitos aprendizados,

ainda há diversas situações inexploradas, as quais somente vivenciaremos quando tivermos nossa própria turma e formos as professoras regentes.

A profissionalidade está em permanente construção, mas precisa ser reconhecida pelo docente para que este construa, com autonomia, sua identidade profissional; para que, consciente de sua prática, possa consolidar saberes e saberes-fazer diante do contexto sociocultural em que está inserido como profissional, e de produções teóricas que sustentem seus pontos de vista. A profissionalidade docente ganha concretude no ato de ensinar, e a ação docente é validada pelo saber ensinar. (PIMENTEL, PONTUSCHKA, 2015, p. 74)

Concluimos que os desafios referentes à sala de aula também foram aprendizados, contribuições acadêmicas e profissionais, em virtude de entendermos que para sanar esses temores, precisa-se de práticas e estudos, além da experiência no dia a dia na sala de aula, pois a educação, a profissionalidade e a prática, estão em constante construção.

Análise e Discussão dos Resultados

A experiência no estágio supervisionado mostrou sua identidade e importância no processo de formação docente, conforme previsto por Pimenta (2012), ao defender a execução do estágio como um momento de vínculo essencial entre teoria e prática. As discentes, ao serem colocados em ambientes reais da educação básica, puderam experimentar práticas pedagógicas reais, as quais exigiram a movimentação dos saberes adquiridos ao longo do curso ao mesmo tempo em que se possibilitaram a geração de novos aprendizados.

As dificuldades enfrentadas, como a resistência por parte de alguns professores ao acolher estagiários, revelam ainda problemas existentes entre os diversos assuntos da prática pedagógica. A situação corrobora a análise de Pimentel e Pontuschka (2015), ao sustentar que a profissionalidade do professor se encontra sob construção permanente e o seu reconhecimento e a valorização são imprescindíveis para se consolidarem os saberes do fazer. A ausência de um acolhimento protetivo impacta diretamente a experiência formativa, evidenciando a necessidade de estabelecer vínculos institucionais sólidos entre escola-campo e instituições formadoras, conforme orienta a Resolução CNE nº 2/2015. Também se destacou como um aspecto importante adicional a sobrecarga experimentada pelos discentes do horário noturno, ao precisarem conciliar disciplinas acadêmicas, estágio supervisionado, trabalho remunerado e vida pessoal. Essa realidade destaca a necessidade contínua das políticas públicas na garantia de condições equitativas que assegurem tanto a permanência quanto a qualidade da formação

dos acadêmicos, como sustentada por Cruz e Fernandes (2020), sobretudo por se referir a horários alternativos e subsídios financeiros. O cenário revela uma contradição entre a normatização do estágio (BRASIL, 2008).

Além disso, a presença de professores(as) receptivos e a atuação do supervisor docente mostraram o potencial transformador da formação docente quando este é realizado em ambientes reflexivos e colaborativos. De acordo com Tardif (2008) *apud* Pimentel e Pontuschka (2015), a docência é uma prática social complexa e transgressiva, a qual requer o valor da reciprocidade durante o processo educativo. A circulação e o retorno de saberes compartilhados por docentes e discentes, muitas vezes provenientes de vivências externas ao ambiente acadêmico, contribuem significativamente para o fortalecimento do processo formativo, promovendo maior segurança e autonomia na construção da identidade de futuros professores. As dificuldades na regência também resultaram da complexidade da ação pedagógica. O receio de não dominar todos os conteúdos ou de não conseguir manter a atenção da turma revela um idealizado e irreal conceito de magistério, que precisa ser gradualmente desconstruído no cotidiano das aulas e ao longo da formação docente. A esse respeito, Pimentel e Pontuschka (2015, p. 84) sustentam que “a profissão está em construção permanente, e nela os saberes somente adquirem significação nas situações da realidade”, fortalecendo o papel do estágio como momento de mediação do saber teórico e do saber-fazer docência.

Além disso, a restrição do estágio aos ambientes escolares convencionais, como se observa no currículo da FAED/UFPA, restringe o ambiente de ação do futuro pedagogo, contrariando as propostas das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e experiências bem-sucedidas das instituições como a UNEB (PEREIRA, 2017). A não existência do estágio em ambientes não escolares compromete o ensino crítico e contextualizado, que leva em consideração as múltiplas realidades escolares e sociais. Pereira e Feldmann (2020) ressaltam a atividade nos ambientes não formais como condição importante do desenvolvimento de uma prática mais reflexiva, plural e transformadora.

Assim se verifica o potencial do estágio supervisionado como experiência formativa crítica e desenvolvida para o desenvolvimento profissional e pessoal dos graduandos. Para que a experiência, entretanto atinja seu pleno potencial, há o necessário enfrentamento dos entraves estruturais, o fortalecimento das parcerias interinstitucionais e a ampliação dos espaços da formação, fomentando a formação docente a serviço da transformação social e da diversidade dos cenários educativos.

Conclusão

Neste trabalho, buscou-se aprofundar a compreensão do papel do estágio supervisionado e refletir a experiência do graduando ao se integrar no ambiente escolar e a forma como esta experiência cumpre a função de configurar o perfil profissional do futuro professor, o desenvolvimento das competências pedagógicas e a ressignificação das práticas educativas. Ainda assim, persistem os desafios enfrentados pelos discentes durante o estágio, destacando-se, nesse contexto, a figura do professor orientador, este que não se limita a atuar como supervisor do estágio, mas assume um papel fundamental no processo formativo, como mediador, formador e referência para o suporte pedagógico. Além disso, exerce funções essenciais como a escuta atenta e o estímulo à reflexão crítica. O trabalho também sugere o fortalecimento do diálogo com a produção científica e destaca o estágio supervisionado como um período privilegiado de aprendizagem reflexiva e expressiva, que marca de forma significativa a trajetória dos professores em formação.

Referências

- ALMEIDA, Maria Isabel de; PIMENTA, Selma G. Estágios supervisionados na formação docente: educação básica e educação de jovens e adultos. São Paulo: **Cortez Editora**, 2015. E-book. pág.72. ISBN 9788524924026. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788524924026/>. Acesso em: 01 mai. 2025.
- BRASIL, Resolução nº 2 de 1 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: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucoes-cp-2015>. Acesso em: 05 mai. 2025
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Parecer CNE/CP n. 9, de 8 de maio de 2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 dez. 2001. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/formacao-superior-para-a-docencia-na-educacao-basica>. Acesso em: 02 mai. 2025.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Parecer CNE/CP n. 27, de 4 de dezembro de 2001. Reexame do Parecer CNE/CP n. 9/2001. **Diário Oficial da**

União, Brasília, DF, 18 dez. 2001b. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/formacao-superior-para-a-docencia-na-educacao-basica>. Acesso em: 02 mai. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Parecer CNE/CP n. 28, de 2 de outubro de 2001. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de licenciatura. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 dez. 2001c. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/formacao-superior-para-a-docencia-na-educacao-basica>. Acesso em: 02 mai. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP n. 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 abr. 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP n. 2, de 19 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação em nível superior dos profissionais do magistério da Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 4 mar. 2002. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucao-cp-2002>. Acesso em: 02 mai. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. Referencial para a formação de professores. Brasília, DF: **MEC/SESu**, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2019/124721-texto-referencia-formacao-de-professores/file>. Acesso em: 02 mai. 2025

BRASIL. Presidência da República. Lei n. 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 set. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm. Acesso em: 02 mai. 2025.

CRUZ, Osvaldo de Jesus; FERNANDES, Marinalva Nunes. Para além da sala de aula: oficinas de estágio supervisionado em ambientes não formais. **Revista ComCiência**, v. 9, n. 13, e9132407, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/comciencia/article/view/19987>. Acesso em: 5 maio 2025.

MATTAR, João; RAMOS, Daniela K. Metodologia da pesquisa em educação: Abordagens Qualitativas, Quantitativas e Mistas. São Paulo: Almedina Brasil, 2021. E-book. pág.155. ISBN

9786586618518.

Disponível

em:

<https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786586618518/>. Acesso em: 30 abr. 2025.

PEREIRA, Ana Lúcia Nunes. O estágio curricular supervisionado em espaços não escolares no curso de pedagogia da Universidade do Estado da Bahia (UNEB): as contribuições no percurso formativo. 2017. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/handle/handle/20637>. Acesso em: 06 mai. 2025.

PEREIRA, Ana Lúcia Nunes; FELDMANN, Marina Graziela. O estágio curricular supervisionado em espaços não escolares: contribuições para a formação inicial de pedagogos.

Revista de Educação Popular, v. 19, n. 1, 2020. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/49970>. Acesso em: 5 maio 2025.

PIMENTA, Selma Garrido. O estágio na Formação de professores: unidade teoria e prática? 11. ed. São Paulo: Cortez, 2012. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/612.pdf>. Acesso em: 05 mai. 2025.
