



ATUAÇÃO DO(A) ESTUDANTE DO CURSO DE PEDAGOGIA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NOS ESPAÇOS ESCOLARES E NÃO ESCOLARES

Nadja Rinelle Oliveira de Almeida [*]; Maria Isabel Silva Bezerra Linhares [**]

RESUMO

Este artigo tem como proposta explicar percepções sobre o Estágio Supervisionado capturadas de estudantes e estagiários do curso de Pedagogia da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), localizada no município de Sobral/CE. O objetivo é problematizar o percurso que esses estudantes realizam para enveredar pelo campo do estágio, seja em espaços escolares, seja em não escolares. A fundamentação teórica está alinhada a autores como Pimenta e Lima (2018), Silva e Gaspar (2018) e Pimenta, Pinto e Severo (2020). O percurso metodológico baseou-se na abordagem qualitativa, a partir do recorte da experiência dos participantes. Mesmo diante dos “dissabores”, os estudantes compreenderam o sentido do estágio, desmistificando a ideia de que pedagogos limitam sua atuação aos espaços escolares. As ações pedagógicas desenvolvidas em cada campo potencializaram novos “brotos”, resultando em novos “amores”, visto que redesenham perspectivas de atuação e favorecem a ampliação e a constituição de novos campos de atuação para os pedagogos.

Palavras-chave: Estágio supervisionado. Pedagogia. Espaços escolares e não escolares.

THE PRACTICE OF PEDAGOGY STUDENTS IN SUPERVISED INTERNSHIP WITHIN SCHOOL AND NON-SCHOOL SETTINGS

ABSTRACT

This article explores perceptions of Supervised Internships gathered from students and interns in the Pedagogy program at Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), located in the city of Sobral, Ceará. The objective is to problematize the trajectory these students undertake to enter the field of internship, whether in school or non-school settings. The theoretical framework is aligned with authors such as Pimenta and Lima (2018), Silva and Gaspar (2018), Pimenta, Pinto and Severo (2020). The methodological approach was qualitative, focusing on a cross-section of the participants' experiences. Even when facing “setbacks”, the students understood the meaning of the internship, demystifying the idea that educators limit their practice to school spaces. The pedagogical actions developed in each field fostered new “shoots”, resulting in new “loves”, as they reshape perspectives on professional practice and encourage the expansion and establishment of new fields of action for pedagogy professionals.



Keywords: Supervised internship. Pedagogy. School and non-school settings.

DESEMPEÑO DE LOS ESTUDIANTES DEL CURSO DE PEDAGOGÍA EN LAS PRÁCTICAS SUPERVISADAS EN ESPACIOS ESCOLARES Y NO ESCOLARES

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo explicar las percepciones sobre la Práctica Supervisada captadas de estudiantes y practicantes del curso de Pedagogía de la Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), ubicada en la ciudad de Sobral (Ceará, Brasil). La propuesta consiste en problematizar el recorrido que estos estudiantes realizan para insertarse en el campo de las prácticas, ya sea en espacios escolares o no escolares. La base teórica está alineada con autores como Pimenta y Lima (2018), Silva y Gaspar (2018), Pimenta, Pinto y Severo (2020). El recorrido metodológico se basó en un enfoque cualitativo a partir de la experiencia de los participantes. Incluso frente a los “sinsabores”, los estudiantes comprendieron el sentido de la práctica, desmitificando la idea de que los pedagogos limitan su labor a los espacios escolares. Las acciones pedagógicas desarrolladas en cada campo potenciaron nuevos “brotes” que resultaron en nuevos “amores”, puesto que rediseñan las perspectivas de acción y favorecen la ampliación y constitución de nuevos campos de actuación para los pedagogos.

Palabras clave: Prácticas supervisadas. Pedagogía. Espacios escolares y no escolares.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS: O ESTÁGIO E SUAS CONFIGURAÇÕES FORMATIVAS NA PRODUÇÃO DE SENTIDOS PARA A IDENTIDADE DE PEDAGOGOS(AS)

Este artigo consiste em um ensaio que reflete sobre as percepções capturadas de estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), tendo como questão central as configurações formativas a partir dos Estágios Supervisionados. As reflexões propostas aportam-se em considerações acerca do estatuto epistemológico da Pedagogia e de seu lugar como ciência, curso e profissão, com foco no desenvolvimento da práxis profissional apreendida nos estágios em diferentes contextos.

Construir reflexões sobre o Estágio Supervisionado faz-se relevante e emergente em qualquer espaço e tempo. Por ser considerado como um “campo de conhecimento” (Pimenta; Lima, 2018), e não apenas como o momento da “prática”, esse componente curricular deve ser



ancorado por debates teóricos e metodológicos que dialoguem com os rituais de entrada e problematizem as travessias e rotas que cada estudante realizará para mergulhar nessa experiência.

Esses mergulhos por meio do estágio nem sempre é fácil, devido aos inúmeros episódios que estagiários(as) e orientadores(as) vivenciam nessa travessia. Dentre esses episódios, destaca-se, a princípio, o desafio de construir uma base teórica e metodológica que atravesse a formação do(a) discente, evitando que esta se torne tão somente um aglomerado de “saberes” distantes da realidade do chão da instituição escolar ou de espaços não escolares.

Há também o desafio de orientar quanto à carga horária de atividades de campo a serem realizadas, considerando que o(a) estagiário(a) pertence à classe trabalhadora e, portanto, dispõe de tempo limitado para o desenvolvimento do Estágio Supervisionado, o que requer a realização de várias “acrobacias” para conciliar o processo. Enquanto isso, o(a) professor(a) orientador(a) tenta “equilibrar os pratos para não cair”, ao conduzi-lo à compreensão de que o estágio requer “[...] uma atitude investigativa, que envolve a reflexão e a intervenção na vida da escola, dos professores, dos alunos e da sociedade” (Pimenta; Lima, 2018).

Apresentar o cenário do Estágio Supervisionado como um espaço de investigação, e não somente como a execução de “uma prática” voltada ao cumprimento de requisitos curriculares, exige do(a) estudante olhares sobre a ida ao campo de estágio como possibilidade de descoberta, de ancoragem teórica e de articulação com a docência no âmbito escolar e com as ações pedagógicas em espaços não escolares. Exige, de igual modo, a análise dos “dissabores” que o(a) atravessam de forma dolorida, cujas expressões são reveladoras da negação ou o desconhecimento acerca da complexidade da formação do(a) pedagogo(a).

Exemplifica-se tal cenário quando um(a) professor(a) regente afirma ao estagiário: “Nossa, você está perdendo tempo fazendo Pedagogia para ser professor(a); faça outra coisa. Olha eu aqui, como estou?”. Outra evidência ocorre quando o(a) estudante se insere em um campo não escolar e um profissional local questiona: “O que um estagiário de Pedagogia faz em um Centro de Referência da Assistência Social (CRAS)? Vai dar reforço para o grupo de referência de 7 a 14 anos?”.

Outros “dissabores” “espinham” a jornada de estudantes de Pedagogia nos percursos do Estágio Supervisionado, manifestando-se de forma acentuada entre os discentes do sexo masculino. Constatase que determinadas instituições escolares recusam a inserção de estagiários homens na Educação Infantil, o que inviabiliza a oportunidade de ingressarem em Centros de



Educação Infantil (CEI) e de construírem sua trajetória de conhecimentos experienciais nessa etapa da educação básica. Consequentemente, restringe-se a possibilidade de aprendizado nesses espaços, além de romper com a garantia de direitos desse(a) estudante de acessar a instituição escolar para exercer suas atividades formativas de estágio.

Entre os “amores” e os “dissabores” vivenciados no Estágio Supervisionado, estudantes e orientadores(as) veem-se integrados ou desgastados diante dos cenários descortinados em cada realidade. Nesse entremédio, os(as) estagiários(as) realizam suas travessias carregados por dilemas que envolvem desde a negação de instituições concedentes em garantir o direito de realização do estágio, passando pela desvalorização da profissão docente e pela percepção de falta de “interesse por parte dos alunos”, conforme mencionado por um dos supervisores de campo que atua com turmas do quarto ano. Além disso, há também o desconhecimento institucional de que o(a) pedagogo(a) não se restringe ao trabalho docente em sala de aula na dimensão escolarizada infantil. Mediante este cenário explanado, buscou-se construir reflexões acerca da atuação do(a) estudante de Pedagogia no Estágio Supervisionado, tanto no ambiente escolar quanto no não escolar. Para tal, foram selecionados recortes dos registros de experiências dos(as) estagiários(as) através de diários de campo e relatórios desenvolvidos nos anos iniciais de ensino e em espaços não escolares durante o período de 2023 a 2024, fundamentando-se metodologicamente na abordagem qualitativa.

Para Marconi e Lakatos (2003), a pesquisa de abordagem qualitativa tem como premissa analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano e fornecendo análises detalhadas sobre as investigações, atitudes e tendências de comportamento. Desse modo, a ênfase da pesquisa qualitativa recai sobre os processos e os significados.

A partir do acompanhamento dos processos e dos significados vivenciados por estagiários(as), orientadores(as) e supervisores(as), emergem questões que guiam as problematizações e os argumentos deste estudo: Como esses(as) estudantes percorrem o Estágio Supervisionado? Quais são os “amores” e os “dissabores” experienciados nessa jornada? Quais expectativas e conhecimentos esses(as) discentes levam para o campo de estágio? Diante dos desafios enfrentados pelos(as) estagiários(as), de que maneira os(as) orientadores(as) e supervisores(as) constroem o espaço de ancoramento e sustentação dessas experiências?



O Estágio Supervisionado o curso de Pedagogia da Universidade Vale do Acaraú (UVA), desenvolvido tanto em espaços escolares quanto não escolares, é estruturado em quatro etapas de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de 2018. Essas etapas abrangem as áreas de Gestão, Educação Infantil, Anos Iniciais e Espaços Não Escolares, totalizando uma carga horária de 400 horas.

O Estágio Supervisionado I (Gestão dos Processos Educativos em Espaços Escolares e Não Escolares) constitui a primeira etapa dessa modalidade formativa, sendo cursado no quinto semestre e passível de desenvolvimento em instituições escolares e não escolares. O Estágio Supervisionado II (Ação Docente na Educação Infantil) ocorre no sexto semestre e realiza-se em unidades escolares dos sistemas de ensino, públicas ou privadas. Por sua vez, o Estágio Supervisionado III (Ação Docente nos Anos Iniciais) é ministrado no sétimo semestre e executado em unidades escolares dos sistemas de ensino públicos ou privados. Por fim, o Estágio Supervisionado IV (Ação Educativa em Espaços Não Escolares) transcorre no oitavo semestre, sendo desenvolvido em espaços educativos não escolares (Universidade Estadual Vale do Acaraú, 2018). No âmbito desses componentes curriculares, os(as) estagiários(as) devem articular os seguintes conhecimentos:

Conhecimento da prática docente e da gestão educativa, por meio da atuação direta em unidades escolares e não escolares, campos do estágio, de modo a lhes permitir se posicionar criticamente diante da realidade e participar de sua transformação; Oportunizar aos acadêmicos de Pedagogia, situações de acompanhamento em contexto escolar e não escolar, com enfoque em aspectos do processo educativo; Refletir sobre o caráter da ação pedagógica em diversos espaços educativos; Preparar e planejar atividades pedagógicas interventivas em diferentes contextos educativos; Possibilitar vivências de uma prática educativa pautada pela ética, pela superação dos preconceitos e aceitação da diversidade cultural, social, racial, linguística, física, tendo como princípio básico que todos são iguais e que todos são capazes de aprender; Pesquisar o contexto educativo na sua complexidade e refletir sobre a sua prática profissional e as práticas educativas, de modo a propor soluções para os eventuais problemas que se apresentem (Universidade Estadual Vale do Acaraú, 2018, p. 05).

Compreendemos, na condição de orientadoras do Estágio Supervisionado, que este componente curricular deve pousar na percepção dos(as) estagiários(as) como uma experiência regada pelo interesse de descortinar uma realidade não vista, usando lentes de aumento para sair das impressões e partir para uma tomada de posse de saberes e fazeres diversificados. Sob essa ótica, compartilha-se do entendimento de Magalhães (2023) de que as dimensões escolar e não



escolar, bem como a educação formal, informal e não formal, diferenciam-se e são compreendidas de acordo com o seu grau de intencionalidade e sistematização.

Portanto, fundamentamo-nos no entendimento de que o Estágio Supervisionado precisa estar ancorado pela curiosidade epistemológica (Freire, 2003), com o intuito de apreender como a identidade do profissional de Pedagogia constitui-se a partir dessa experiência que não significa somente a “hora da prática”. Trata-se de uma jornada onde o(a) estudante pode ser atravessado e afetado (Larrosa, 2016) por saberes científicos, pedagógicos experienciais, como apontam Franco, Pimenta e Libâneo (2011) através de múltiplos encontros possíveis de serem vividos, sejam com autores, pessoas e lugares.

Tais saberes e fazeres não estão isolados da percepção de si, dos outros e do mundo, de acordo com o que propôs Paulo Freire (2003). Portanto, trilhar esse percurso pelo Estágio Supervisionado é um convite para que os(as) estudantes desenvolvam a sensibilidade de perceber que, independentemente do cotidiano institucional em que se inserem, é possível promover “educações” (Brandão, 2001). Afinal, educar, segundo Paro (2025), é muito mais do que repassar ou adquirir informações; consiste na apropriação da cultura, compreendida como a totalidade das produções humanas. Enveredar por essa apreensão é considerar os valores, as crenças e as tradições entrelaçados aos conhecimentos científicos e tecnológicos, bem como da política e da cidadania.

Sob essa perspectiva, reitera-se que o Estágio Supervisionado tem a sua função política e pedagógica quando incita reflexões que possam conduzir o(a) estagiário(a) a compreender o escolar e o não escolar para além de sua dimensão física, concebendo-os como campos teóricos e metodológicos fundamentais como um dos caminhos para delinear a identidade do pedagogo(a).

Comumente, os(as) docentes do Estágio Supervisionado do curso de Pedagogia da UVA voltados à Educação Infantil e aos Anos Iniciais costumam encaminhar os(as) discentes para instituições escolares das rede pública ou privada. Por sua vez, as modalidades de Gestão e de Ação Educativa em Espaços Não Escolares conduzem os(as) estudantes a instituições como equipamentos culturais, de assistência social, hospitais, organizações religiosas, estações da juventude, núcleo de práticas jurídicas e Centros de Atenção Psicossocial (CAPS), situados no município de Sobral e regiões circunvizinhos.

Contudo, manifestam-se ocasionalmente dificuldades referente ao encaminhamento para o estágio no campo não escolar, a começar pela ausência de entendimento do profissional da instituição receptora quanto às atribuições do(a) estagiário(a). Gestores dessas instituições



costumam questionar a pertinência da inserção, sob o argumento de que o estudante deveria restringir sua atuação ao ambiente escolar. Diante disso, as orientações desenvolvidas pelo(a) professor(a) do estágio tornam-se indispensáveis para demarcar o espaço de atuação do(a) discente e o papel do profissional, legitimando as ações pedagógicas quando manifestações socioeducativas estão presentes na instituição.

No âmbito das orientações realizadas como docentes do Estágio Supervisionado na UVA, almeja-se que, nessa trajetória pelos espaços escolares e não escolares, os(as) estagiários(as) ancorem essa experiência com consciência, sensibilidade e de modo humanizado, superando a percepção de apenas cumprir “com mais um critério avaliativo”.

Por se tratar de um encontro prático composto de dialética, propõem-se um debate teórico-metodológico no qual os(as) estagiários(as) vivenciem essa experiência sem as amarras de um trabalho pedagógico onde a noção de competências está intimamente alinhada a lógica empresarial, na qual o sujeito só executa uma ação elaborada por outrem.

Tratar dessa noção de competências nesse cenário significa reportar-se, sucintamente, a um dos desafios que afetaram os cursos de Pedagogia do Brasil quando a Base Nacional Curricular para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), instituída pela Resolução CNE/CP nº 02/2019, reduziu a complexidade do fenômeno educativo à ideia de competências. Essa diretriz, ao orientar a formação de docentes, prioriza uma perspectiva de treinamento em detrimento de uma formação alinhada ao pensamento crítico.

Com isso, a constituição identitária desse profissional e a gestão pedagógica desenvolvida acaba cedendo, como menciona Freire (2001), às artimanhas do neoliberalismo. Desse modo, a Pedagogia passa a ser atrelada a uma dimensão economicista que distorce a natureza de seus princípios epistemológicos e afeta, consequentemente, o campo do Estágio Supervisionado.

OS FIOS QUE TECEM E CONECTAM OS ESPAÇOS ESCOLARES E NÃO ESCOLARES

Discorrer sobre os fios que tecem e conectam os espaços escolares e não escolares consiste, primeiramente, em esclarecer que o binômio escolar e não escolar deve ser percebido não de maneira dicotômica, mas como o encontro de realidades que demandam interlocução. Afinal, a prática profissional do(a) pedagogo(a) materializa-se a partir de saberes, fazeres, vivências e



reflexões que transitam por uma atuação pedagógica cujas ações ocorrem de maneira entrelaçada. Logo, o mesmo discente matriculado em uma turma do terceiro ano, por exemplo, pode ser assistido pelo Centro de Referência da Assistência Social (CRAS) ou visitar um espaço museológico, vivenciando experiências formativas que podem ser articuladas aos conhecimentos curriculares da disciplina de História nos anos iniciais. Evidencia-se, assim, como os processos educativos transitam e dialogam na vida de um estudante inserido simultaneamente em contextos escolares e não escolares.

Portanto, gerir processos educativos nos campos formal e não formal (Gohn, 2006) requer uma práxis pedagógica que, conforme aponta Libâneo (2018), assuma um significado amplo e globalizante. Os saberes tecidos na formação inicial do(a) pedagogo(a) devem incluir diferentes práticas e espaços sociais, como sindicatos, grupo de socialização, clubes, organizações religiosas, o ambiente familiar e equipamentos de assistência social e de cultura, os quais possuem rituais, linguagens e modos de vida próprios (Farias, 2014). Esses universos distintos, articulados aos saberes desses(as) estudantes, constituem-nos como sujeitos únicos e plurais, dotados de saberes e fazeres “diversos” em sua inserção no mundo.

A democratização de saberes e fazeres sob uma perspectiva dialógica e crítica, na visão de Severo (2022), vem sendo um desafio para a Pedagogia no Brasil, tanto como categoria epistemológica quanto como curso de formação. Na esteira da Pedagogia enquanto curso, há uma compreensão de saberes pedagógicos que estão em consonância com uma lógica de competências, reflexo da supremacia da agenda neoliberal. Esta agenda, cujas raízes fincam-se na instituição escolar por meio de uma “pedagogia dos resultados”, estende-se também a outros espaços educativos. Severo (2022) conclui que as práticas pedagógicas desenvolvidas fora do ambiente escolar não conservam necessariamente um ideal crítico, humanizador e emancipatório; ao contrário, sob o viés do neoliberal, a aprendizagem é instrumentalizada para a formação de um sujeito empreendedor de si, desengajado da esfera pública e que ignora a sua própria condição como sujeito social.

Caminhar pela esteira da supremacia da agenda neoliberal tem promovido no campo educacional alguns desafios. Dentre eles, destaca-se a condução do processo educativo por princípios simplistas e reducionistas (Pimenta *et al*, 2022), que promovem no trabalho pedagógico uma precarização advinda de políticas educacionais que se refletem na formação inicial e



continuada de pedagogos(as) e se materializam em propostas curriculares e critérios avaliativos incorporados à educação básica.

Para Libâneo (2022), o cenário atual tensiona dois projetos políticos e pedagógicos distintos de sociedade e de educação. O primeiro, de cunho neoliberal, atribui à educação escolar a função de preparar estudantes para atender às capacidades produtivas no interesse do mercado. O segundo, de cunho socio-crítico, visa ao desenvolvimento das faculdades humanas numa perspectiva humanizante, emancipadora e democrática. Libâneo (2022) complementa seu pensamento ao colocar que, lastimavelmente, na atual conjuntura de forças políticas da sociedade, o projeto neoliberal manifesta-se como hegemônico, gerando consequências drásticas para a formação de professores(as). Essa realidade induz a uma formação aligeirada, instrumental, acrítica e desprovida de fundamentação teórica, o que resulta na fragilização do processo formativo e na acelerada desvalorização profissional dos(as) professores(as).

Isso porque a maioria dos profissionais da área da Pedagogia realiza sua formação inicial em instituições de caráter privado que operam a educação como mercadoria. Essa dinâmica resulta na precarização da qualidade formativa e na redução da dimensão intelectual do fazer pedagógico, visto que os setores empresariais da educação brasileira não possuem interesse na educação como elemento de emancipação política e social.

Essa dinâmica impacta diretamente o processo formativo do profissional e o estatuto epistemológico da Pedagogia. Esta deve ser concebida para além de uma formação estritamente técnica voltada à atuação escolarizada (Pimenta *et al*, 2022). Cabe considerar o campo pedagógico e sua dimensão científica e identitária vinculados a uma perspectiva crítico dialética socialmente engajada (Severo, 2022). Dessa forma, o profissional não carece de uma visão epistemológica da educação como objeto de estudo da Pedagogia, na qual o saber e o fazer articulam-se a uma prática educativa crítica e reflexiva sobre a realidade, capaz de diferenciar o trabalho pedagógico do trabalho docente (Libâneo, 2018).

Portanto, quando o(a) estagiário(a) insere-se no cotidiano escolar respaldado pela compreensão de que o contexto escolar e o não escolar não são percepções dicotômicas, mas saberes complementares, torna-se possível que haja uma maior aproximação da realidade local. Essa fundamentação viabiliza a distinção entre trabalho pedagógico e trabalho docente, além de romper com a concepção de que a instituição escolar é o único lugar propício para a ocorrência de aprendizagens significativas.



Essa perspectiva converge para a conceituação de espaço não escolar desenhada por Severo (2015). Para o autor, a Pedagogia, como ciência da educação, desenvolveu, ao longo de sua história, sistemas teórico-metodológicos com foco nas práticas educativas em suas diversas dimensões. Desse modo, embora seja comum associar o conhecimento pedagógico estritamente à escola ou ao ensino infantil, os saberes pedagógicos constituem-se como ferramentas que proporcionam modos de compreensão e de intervenção em situações educativas diversas. Esse conhecimento, dotado de natureza teórico-prática decorrente do caráter prático da Pedagogia, funciona como uma chave de reflexão e proposição educativa, de forma a instrumentalizar os sujeitos para a formulação de estratégias de ação baseadas no reconhecimento de objetivos e fatores que exercem influências nas práticas que desenvolvem, racionalizando-as sistematicamente.

O QUE OS(AS) ESTAGIÁRIOS(AS) DO CURSO DE PEDAGOGIA DIZEM SOBRE SUAS EXPERIÊNCIAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO?

Na condição de orientadoras do Estágio Supervisionado em espaços escolares e não escolares, foi possível, ao longo do período de 2023 a 2024, capturar algumas percepções de como os(as) estagiários(as) fazem essas travessias nesse componente curricular, identificando quais os “amores” e os “dissabores” experienciados.

Os componentes curriculares foram o Estágio Supervisionado III (Ação Educativa nos Anos Iniciais) e o Estágio Supervisionado IV (Ação Educativa em Espaços Não Escolares). Do universo de discentes dessas duas turmas, selecionou-se um recorte de oito estudantes do sexo feminino. Desse grupo, três realizaram o estágio no campo escolar (identificadas como A, B e C) e cinco atuaram no campo não escolar. As últimas não serão nomeadas individualmente devido ao fato de terem desenvolvido as atividades em equipe, razão pela qual os relatos extraídos de seus relatórios serão apresentados sob uma perspectiva coletiva. O critério de escolha consiste em falas que representem uma leitura mais próxima da metáfora usada: “Amores”, compreendidos como os afetos transbordados nessa experiência e os “Dissabores”, caracterizados pelos possíveis desencontros e estranhamentos vividos.

Para a estagiária A, que cursou o Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais, a experiência foi assim significada:



Os momentos vivenciados durante a atuação no estágio foram gratificantes, os saberes construídos durante essa passagem rápida e significativa serão de grande contribuição para a mala pedagógica construída desde as aulas na Universidade. Nessa ocasião, pude me deleitar da aquisição de experiências, porém, muitas vezes achei que falharia ou tive dúvidas se esta seria a profissão que queria escolher. Durante o estágio, construí relações sociais e profissionais saudáveis, amizades e uma postura ética que levarei para toda a vida. Com a concretização do estágio, as concepções que ficam acerca da prática pedagógica na educação nos anos iniciais é que esta promove a construção da identidade profissional. Durante todo esse processo, cabe ressaltar o acolhimento da equipe gestora e demais funcionários que desenvolveram com braveza seus papéis, que muitas vezes perante as dificuldades apresentadas não deixam se abalar e continuam seguindo em frente no processo de escolarização. É gratificante o olhar de ex-professores(as) ao ver que você está trilhando a mesma profissão que eles, e esse sentimento senti de perto ao reencontrar professores(as) que foram minhas inspirações ao longo de minha trajetória. (Estagiária A, 2024).

A estagiária A expressa em seus relatos o impacto do reencontro com seus antigos professores (as), a percepção da prática pedagógica nos Anos Iniciais e a contribuição para a sua “mala pedagógica”. Destaca, ainda, o acolhimento recebido por parte da equipe gestora e da regente de sala, bem como se sentiu retornando para a instituição escolar na qual cursou o Ensino Fundamental.

A discente possuía experiência prévia na condição de auxiliar de sala em turmas de primeiro e segundo ano da rede privada. Durante o processo de orientação, ela menciona as diferenças socioeconômicas evidenciadas ao observar uma turma de primeiro ano de uma escola pública. Suas análises abrangeram a prática docente, o material pedagógico disponibilizado para as crianças e os hábitos alimentares dos alunos, com foco em lanches enviados pelos pais/responsáveis. Com isso, constatou-se que muitos estudantes optavam por um lanche composto por produtos industrializados, como “bolacha de chocolate” e “toddynho”, deixando de se alimentar na instituição escolar, cujo cardápio é planejado por nutricionista. Diante dessa problemática, a estagiária decidiu propor uma intervenção pedagógica focada ao ensino de Ciências, com ênfase na alimentação saudável. Lima (2008, p. 200-201) salienta que:

Há grande necessidade de que o estagiário encontre o seu lugar na escola, dentro das relações de que participa e que o Estágio inclua no seu projeto uma proposta de mudança de enfoque, sugerindo que os alunos reconheçam sua própria presença e o seu papel no local do estágio [...]. Dessa forma, o período do Estágio/Prática de Ensino, mesmo que transitório, pode tornar-se um exercício de participação, de conquista e negociação sobre as aprendizagens profissionais que a escola pode proporcionar.

O Estágio Supervisionado constitui o espaço onde os desenhos e os contornos de um lugar são descortinados para um(a) estudante, bem como para o(a) orientador(a) responsável pelo



acompanhamento pedagógico. Sob esse prisma, compartilha-se do entendimento de Silva e Gaspar (2018) de que cada etapa vivenciada no estágio curricular, desde o planejamento até a efetivação do projeto didático, não é apenas um mero cumprimento de atividades a serem desenvolvidas durante a realização do componente. Ao contrário, configura-se como um processo reflexivo, crítico e formador, no qual as propostas pedagógicas são progressivamente reelaboradas e adequadas às necessidades de aprendizagem apresentadas pelos alunos.

Por sua vez, a estagiária B, que também realizou o Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais, relata sobre a sua caminhada:

Durante o curso de pedagogia aprendemos a teoria, nos estágios curriculares adentramos na prática docente. Os estágios são importantes, pois o docente pode ter a prática em algumas áreas nas quais o(a) pedagogo(a) possa trabalhar educação infantil, gestão escolar, ensino fundamental, espaços não-escolares. Durante os estágios, temos uma amostra de cada área, para que, ao concluir o curso, nós devemos escolher o que nos identificamos mais. Em meu caso, trabalhei como auxiliar de sala por cinco anos. Nesse ano de 2025, assumi uma sala de aula no infantil quatro. A turma em que fiquei foi do terceiro ano, a professora demonstrou somente ser uma aula monótona, em que se usa muito o livro e faz somente atividades a manhã inteira, mesmo que as aulas não tenham sido tão emocionantes como pensei que seria. As aulas me instigaram a pensar: Se eu fosse professora daquela turma, o que eu poderia fazer? A resposta seria usaria, sim, o livro, pois ele está no planejamento, mas porque não antes das atividades do livro explicar de um modo mais lúdico, onde eles trabalhariam em grupo, ou fariam alguma coisa fora da sala de aula, algo realmente diferente, algo que chamasse a atenção das crianças. Depois da finalização deste estágio, ficou a dúvida de continuar na educação infantil ou no próximo ano mudar para os anos iniciais. Com essa dúvida que surgiu, entendemos mais ainda a importância do estágio. Outros dois estágios passaram e nunca pensei em mudar de área, já desta vez, penso seriamente (Estagiária B, 2024).

Ao enveredar pelo campo de estágio nos Anos Iniciais, a estagiária reconheceu a relevância dessa modalidade para a formação inicial do(a) pedagogo(a). Cabe ressaltar a pertinência de sua observação quando ela aponta a formação do(a) pedagogo(a) e não somente do(a) professor(a), mesmo cursando o estágio em um espaço escolar. Além disso, constata-se que, nessa travessia, a discente foi afetada pela experiência, o que despertou, inclusive, o interesse em atuar no Ensino Fundamental, embora exerça atualmente a função de auxiliar de sala na Educação Infantil.

Compartilha-se do entendimento de Milanesi (2012) de que o estágio supervisionado, quando estruturado e compreendido de forma sistemática, produz marcas significativas para o ingresso na profissão. Contudo, de acordo com a forma como ele é realizado nas instituições de ensino e do grau de envolvimento dos sujeitos envolvidos, o estágio pode configurar-se tanto como um espaço de construção de novos significados para a atividade docente quanto como um ambiente de reprodução de modelos preestabelecidos.



No que se refere a essa reprodução, Pimenta e Lima (2018) posicionam-se acenando que o estágio, sob uma perspectiva puramente instrumental, reduz-se à observação dos(as) professores(as) em sala de aula e à imitação de seus padrões de conduta, sem proceder a uma análise crítica fundamentada teoricamente e legitimada na realidade social em que o ensino se processa. Assim, a observação restringe-se ao ambiente da sala de aula, sem análise do contexto escolar, e espera-se do(a) estagiário(a) a elaboração e execução de “aulas-modelo”.

Para a estagiária C, que desenvolveu seu estágio nos Anos Iniciais, essa trajetória revelou-se inerente e fundamental ao seu processo formativo. Durante os momentos de orientação, a discente externou o interesse em conhecer distintas metodologias de orquestrar a sala de aula, considerando sua atuação prévia como auxiliar de sala em uma outra escola de Ensino Fundamental. Segundo relatou, a diversificação do campo de estágio objetivou não somente examinar ou avaliar as práticas docentes adotadas pela professora regente, mas conhecer uma outra realidade institucional e buscar ampliar seus conhecimentos pedagógicos. Para ela:

O estágio supervisionado no 1º ano dos Anos Iniciais trouxe grandes aprendizados. Mesmo obtendo certa experiência nos Anos Iniciais, o estágio possibilitou a vivência de outra realidade, com uma sala numerosa e crianças menores em fase de alfabetização. Ao estagiar nos Anos Iniciais, percebi que foi enriquecedor para minha experiência, me senti acolhida pelos alunos, pela professora e pelas cuidadoras de sala. O estágio é importante e indispensável, onde podemos aprender e refletir como são as vivências, as suas especificidades. Posso afirmar que este estágio contribuiu muito para a minha formação acadêmica e como futura pedagoga. Acredito que a presença do(a) pedagogo(a) é essencial, pois ele(a) atua com ações pedagógicas/estratégias que levam uma educação transformadora na vida de cada um, podendo assim todos adquirirem aprendizados e conhecimentos para a sua formação humana (Estagiária C, 2024).

Na concepção da estagiária, a experiência do Estágio Supervisionado proporcionou para a sua caminhada uma expansão daquilo que ela já estava vivenciando enquanto auxiliar de sala nos Anos Iniciais. Além disso, ela reconhece como essa travessia trouxe um olhar para as práticas pedagógicas desenvolvidas em ambientes distintos, tendo em vista sua atuação profissional e a realização do estágio em uma unidade escolar distinta daquela em que trabalhava.

Ao explicar suas percepções nas orientações, a estagiária destaca ainda a importância de conhecer outros processos desenvolvidos na instituição escolar em que ela estava vivenciando o estágio, ressaltando, inclusive, a postura da gestão escolar como a figura da coordenadora pedagógica, que prestou suporte tanto à professora regente quanto a ela no planejamento e na condução da ação pedagógica que deveria ser desenvolvida.



Ademais, ela aponta a relevância de adentrar em outro ambiente escolar e reconhecer as dinâmicas, os movimentos, os desafios, a cultura que pousam e se manifestam no espaço ensinante (Franco, 2016). Essa experiência contribuiu para expandir o seu olhar sobre a maneira como cada instituição escolar orchestra suas práticas pedagógicas e administrativas.

Segundo Franco (2016), a prática pedagógica engloba elementos que ultrapassam a dimensão didática, abrangendo as circunstâncias da formação, os espaços-tempos escolares, as opções da organização do trabalho docente, as parcerias e expectativas do professor (a). Na prática docente, portanto, estão presentes não só as técnicas didáticas utilizadas, mas também as perspectivas e expectativas profissionais, os processos de formação, os impactos sociais e culturais do espaço ensinante, dentre outros aspectos que conferem uma enorme complexidade a este momento da docência.

No âmbito de nossas experiências de orientação de estágio nos Espaços Não Escolares, destaca-se a prática desenvolvida no campo jurídico, realizada no 2º Juizado Especial Cível e Criminal da Comarca de Sobral (2º JECC), localizado na Avenida Padre Francisco Sadoc de Araújo, nº 850, Alto da Brasília, Campus Betânia, Sobral, Ceará, sendo o mesmo campus em que se situa o Curso de Pedagogia.

O grupo de estagiárias, composto por cinco estudantes, assim se pronunciou quanto à experiência de estágio:

O estágio teve como objetivo desenvolver e aperfeiçoar nossas práticas fora da sala de aula, tendo em vista que é muito importante que o aluno vivencie na prática e aprenda em contato com o ambiente e os profissionais daquela instituição, pois dessa forma nos apropriamos de novos conhecimentos e experiências que nos possibilitam um aperfeiçoamento profissional através da vivência fora do ambiente escolar e também adquirimos uma maior autonomia, consciência crítica, responsabilidade e um novo olhar sobre a vasta possibilidade de atuação do(a) pedagogo(a)[...]

[...] O projeto final teve como objetivo desenvolver a percepção da ação educativa desenvolvida nos espaços não-escolares, incitando reflexões que possam conduzir o(a) educando(a) a compreender o não escolar não somente em sua dimensão espacial, mas como um campo teórico e metodológico que constrói a identidade do(a) pedagogo(a) e também oferece aos cidadãos a oportunidade de conhecer e usufruir do espaço que está tão próximo e que pode ajudá-los. (Estagiárias do 2º JECC, 2023).

Seguindo o pensamento de Gohn (2006), na educação não formal, os espaços educativos localizam-se em territórios que acompanham as trajetórias de vida dos grupos e indivíduos, para além das escolas, em contextos nos quais se desenvolvem processos interativos intencionais, sendo a intencionalidade o elemento central de diferenciação. Ao incorporarem essa reflexão em suas imersões no estágio não escolar, as estudantes assim se pronunciam:



Notamos que a educação não formal, ela se diferencia da educação normal, pois a mesma tem como principal finalidade formar cidadãos para conviver em harmonia na sociedade, a educação não formal, inclui os excluídos, mobiliza ações para tirar jovens e crianças das ruas, das drogas, forma-os para viver dignamente em sua comunidade. E o pedagogo/a tem o papel de crucial importância na educação destas pessoas, pois o mesmo, com os seus métodos pedagógicos, estratégias, visão crítica e reflexiva auxilia significativamente para o processo de desenvolvimento destas ações. O estágio supervisionado em espaços não-escolares, é uma etapa importante para a formação do(a) pedagogo(a), pois o mesmo proporciona uma nova experiência em um espaço incomum, do qual o(a) profissional de Pedagogia não tem muita afinidade, então conhecer as diferentes áreas que o(a) pedagogo(a) pode atuar é significativo, pois permite que os acadêmicos tenham novas experiências e construam sua identidade, se identifique com o trabalho e conheça novas formas de auxiliar no processo de educação das pessoas em prol de uma sociedade melhor (Estagiárias do 2º JECC, 2023).

Após observações, diálogos, debates, anotações, entrevistas, visitas ao espaço e reflexões, as acadêmicas destacaram o maior desafio: Que atividades pedagógicas poderiam ser desenvolvidas dentro do ambiente jurídico? Quais ações poderiam contribuir para o desenvolvimento do trabalho do segundo juizado? Como um(a) pedagogo(a) poderia auxiliar nos processos que ocorrem dentro do espaço? Essas foram as questões que surgiram na caminhada do estágio, perguntas das quais tinham necessidade de serem respondidas.

Outro obstáculo evidenciado consistiu na ausência do(a) profissional de Pedagogia no quadro funcional do órgão. Tal lacuna exigiu das estagiárias um embasamento teórico específico e, principalmente, a produção de uma “gramática jurídica”, em forma de um manual, para que as pessoas que procurassem os serviços ali prestados pudessem compreender a linguagem jurídica utilizada. Com essa finalidade, elaborou-se uma história em quadrinhos, acompanhada de glossário explicativo, visando facilitar a comunicação dos sujeitos envolvidos na busca e acesso aos serviços prestados.

A partir dos relatos capturados, tanto nos espaços escolares quanto em não escolares, foi possível colocar lentes de aumento nos “amores” quando as estagiárias reconhecem a potência deste componente curricular para a sua posterior atuação como profissional, visualizam na experiência um acolhimento da equipe e dos usuários, e conseguem diferenciar as práticas pedagógicas sob um olhar crítico e transformador. Por essa razão, não correm o risco de recaírem nas “imitações” e nos “dissabores”, quando os possíveis “dilemas” de estar ou não na profissão florescem.

Na ausência de um(a) pedagogo(a) na instituição desenvolvendo o trabalho pedagógico no âmbito não escolar, somam-se a angústia da primeira vivência em uma sala de aula, o



desconhecimento sobre como conduzir a prática, e pairar por algum tempo a pergunta: “Vou para o campo de estágio, e agora o que vai acontecer?!”

Com isso, percebe-se um desdobramento no campo das reflexões por parte de estagiários(as) e orientadores(as) quanto a compreensão de como as ações pedagógicas poderiam ser desenvolvidas dentro do estágio a partir do descortinar de “realidades”.

Emergem, desse processo, desafios complexos, tais como: conciliação entre o trabalho e a atuação em campo por parte do(a) estagiário(a) pertencente a classe trabalhadora; a convivência com falas desestimulantes partilhadas por um regente/supervisor de sala, que diz: “ser professor não é uma escolha legal, aconselhando a fazer outra coisa”, exigindo do(a) orientador(a) de estágio a construção de contra-argumentos junto ao estudante; e o confronto direto de uma “pedagogia de competências”, que se instala nas manifestações educativas e caminha pela esteira da lógica economicista latente no cenário educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo se propôs a refletir sobre as percepções do Estágio Supervisionado, capturadas de discentes do curso de Pedagogia da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), considerando as configurações formativas advindas das experiências de estágio nos espaços escolares e não escolares. Desenvolveram-se críticas às perspectivas que deslocam o seu sentido formativo, como saberes científicos e práticas engajados na produção da identidade e formação de pedagogos(as).

Nesse sentido, foi possível problematizar as experiências dos(as) estudantes, quando na orientação dos estágios, nos últimos dois anos (2023 a 2024). O ponto de vista adotado articulou as dimensões epistemológica e curricular, que ao se entrelaçar com as possibilidades e desafios de cada vivência nos campos de estágio, implicou reconhecer que os sentidos atribuídos à formação daqueles(as) estagiários(as) se apresentam como campos de possibilidades para afirmação de sua identidade profissional.

É, portanto, “[...] o resultado de uma rede complexa de significados sobre as demandas atribuídas a esse curso e sobre sua identidade institucional como respostas a desafios históricos do contexto educacional brasileiro” (Pimenta; Pinto; Severo, 2020, p. 2).

Vale ressaltar que, considerando as percepções das discentes, as posturas reflexivas diante das dificuldades enfrentadas foram potencializadas pela adoção de uma postura metodológica que



colocou em diálogo os elementos técnicos, políticos, éticos e estéticos da formação de pedagogos(as). Trata-se de uma racionalidade crítico-reflexiva que oportunizou aos estagiários a apropriação crítica das próprias trajetórias formativas e dos conhecimentos nelas produzidos.

O ponto de partida para as nossas reflexões deu-se nas experiências das estagiárias, demarcadas pelo que denominamos de “amores” ou “dissabores” do encontro com o campo de estágio. Dessa forma, foi direcionado uma crítica à racionalidade técnica que historicamente se fez presente na formação de pedagogos(as). Nos mais diversos campos, estudantes são vistos e tratados como consumidores acríticos de conhecimentos produzidos por especialistas, sendo conduzidos, por muitas vezes, a “reproduzirem modelos” que contrariam uma perspectiva crítica e transformadora.

Percebe-se que, mesmo diante dos “dissabores”, as estudantes compreenderam o real sentido do estágio, desmistificando a ideia de que pedagogos(as) limitam sua atuação aos espaços escolares. As ações pedagógicas acompanhadas nos diferentes campos redesenham novas perspectivas de atuação e favorecem a ampliação e constituição de novos campos de atuação.

As atividades desenvolvidas no decorrer de cada estágio específico, para além da materialização de “produtos” para os diversos espaços formativos, têm propiciado uma vasta produção acadêmica, especialmente nos trabalhos de conclusão de curso. São os “amores” brotando dos campos dos “dissabores”.

Os registros de experiências acompanhados e orientados no contexto da formação inicial, por ocasião dos Estágios Supervisionados abordados neste artigo, são reveladores do quão tais experiências têm sido fundamentais nos processos formativos e de consolidação da identidade profissional. Os contributos dessas experiências fundamentaram a sistematização de um olhar cientificamente mais rigoroso acerca da produção escrita dos relatórios que, por sua vez, são resultados de um exercício reflexivo.

Os resultados obtidos apontam para a compreensão de inquietações que brotam quando estudantes (as) se fazem no percurso das orientações: “Vou para o campo de estágio, e agora o que vai acontecer?!”. O potencial formativo circunscrito em cada etapa do estágio, “amores” e “dissabores”, guarda em si resultados sólidos, sobretudo pelo desenvolvimento da autonomia no processo de leitura crítica da realidade e formulação de ações com potencial transformador de realidades.



Por defender-se uma concepção de estágio pautada na pesquisa, entende-se que sua finalidade é propiciar ao(a) estudante uma aproximação à realidade na qual atuará. O estágio supervisionado constitui um compromisso com a formação de pedagogos(as) e, como tal, afasta-se da compreensão, até então corrente, de que seria a parte prática do curso. Mobilizam-se, assim, a busca de alternativas para materializar ações formativas que se sustentem numa racionalidade crítico-reflexiva, direcionadas à consolidação de horizontes formativos de caráter emancipatório.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 40. ed. São Paulo: Brasiliense, 2001.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de *et al.* Identidade e fazer docente: aprendendo a ser e a estar na profissão. In: FARIAS, Isabel Maria Sabino de *et al.* (Orgs.) **Didática e docência: aprendendo a profissão**. 4. ed. Brasília: Liber Livro, 2014. p. 55-80.

FRANCO, M. A. S., LIBÂNEO, J. C., PIMENTA, S. G. As dimensões constitutivas da Pedagogia como campo de conhecimento. **Educação Em Foco**, v.14, n.17, 2011, p. 55-78. Disponível em: <https://doi.org/10.24934/eef.v14i17.103> . Acesso em: 18 abr. 2025.

FRANCO, M. A. S. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Rev. bras. estud. pedagóg. (on-line)**, Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/m6qBLvmHnCdR7RQjJVSPzTq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 7 mar. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 26. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. 5. ed. São Paulo, Cortez, 2001.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Revista Ensaio: aval. pol. públ. educ.**, Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, jan./mar. 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362006000100003> .Acesso em: 18 abr. 2025.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Tradução de Cristina Antunes e João Wanderley Geraldi. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.



LIMA, M. S. Lucena. Reflexões sobre o estágio/prática de ensino na formação de professores. **Revista Diálogo Educacional**, v.8, n. 23, 2008, p. 195–205. Disponível em: <https://doi.org/10.7213/rde.v8i23.4015>. Acesso em: 19 abr. 2025.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos, Para Quê?** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

LIBÂNEO, José Carlos; FERREIRA, Liliana Soares; MEDEIROS, Emerson Augusto de; ARAÚJO, Osmar Hélio Alves. Entrevista com o professor José Carlos Libâneo- o curso de pedagogia no balanço das políticas educacionais. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**. Mossoró, v. 8, n. 27, 2022. Disponível em: <http://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/4250>. Acesso em: 10 mar. 2025.

MAGALHÃES, Jonas Emanuel Pinto. Função sociopolítica da educação e o papel dos pedagogos na educação não-escolar: âmbitos de atuação político-pedagógicos e campos teórico-profissionais. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 26, p. 1-23, 2023. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor>. Acesso em: 23 mar. 2025.

MILANESI, Irton. Estágio supervisionado: concepções e práticas em ambientes escolares. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 46, p. 209-227, out./dez. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602012000400015>. Acesso em: 18 abr. 2025.

PARO, Vitor Henrique. **Pitacos teóricos**. Disponível em: <https://www.vitorparo.com.br/pitacos/>. Acesso em: 10 abr. 2025.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. (Orgs.). **Estágio e docência**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

PIMENTA, Selma Garrido; PINTO, Umberto de Andrade; SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. A Pedagogia como locus de formação profissional de educadores(as): desafios epistemológicos e curriculares. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2015528, p. 1-20, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.15528.057>. Acesso em: 10 abr. 2025.

PIMENTA, Selma Garrido; PINTO, Umberto de Andrade; SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. Panorama da Pedagogia no Brasil: Ciência, curso e profissão. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v.38, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/38956>. Acesso em: 15 abr. 2025.

SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. Educação não escolar como campo de práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos [online]** v. 96, n. 244., 2015, p. 561-576. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S2176-6681/345513545>. Acesso em: 10 abr. 2025.

SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima; SBARDELOTTO, Vanice Schossler; PORTELINHA, Ângela Maria Silveira. **O Curso de Pedagogia no Brasil: Configurações curriculares e dilemas profissionais**. Curso de extensão Pedagogia como ciência da Educação: Historicidade, políticas e processos formativos. Youtube. Ano de 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Z29hkq9hraQ>. Acesso em: 23 mar. 2025.



SILVA, Haíla Ivanilda; GASPARG, Mônica. **Estágio supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia.** *Rev. bras. Estud. pedagog.*, Brasília, v. 99, n. 251, p. 205-221, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.99i251.3093>. Acesso em: 10 abr. 2025.

UNIVERSIDADE ESTADUAL VALE DO ACARAÚ. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia.** Sobral, 2018.

SOBRE A AUTORIA:

[*] Doutora em Educação (Universidade Federal do Ceará); Professora da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA); ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3094-3336>; E-mail: nadja_oliveira@uvanet.br.

[**] Doutora em Sociologia (Universidade Federal do Ceará), com Pós-Doutoramento pelo Programa Avançado em Cultura Contemporânea (PACC), da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); Professora da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA); ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2337-9810>; E-mail: isabel_linhares@uvanet.br.

Submetido em: abril de 2025.

Aprovado em: setembro de 2025.

Publicado em: agosto de 2026.