

**ESTÁGIO SUPERVISIONADO: FUNDAMENTOS, PRÁXIS E EXPERIÊNCIA
FORMATIVA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

SUPERVISED INTERNSHIP: FOUNDATIONS, PRAXIS, AND FORMATIVE
EXPERIENCE IN ELEMENTARY EDUCATION

PRÁCTICA SUPERVISADA: FUNDAMENTOS, PRAXIS Y EXPERIENCIA
FORMATIVA EN LA ENSEÑANZA PRIMARIA/SECUNDARIA

Ana Paula Lima Barbosa ¹ 0000-0002-9368-4055
Gustavo de Oliveira Rocha ² 0009-0009-5691-442X
Rachel Rachelley Matos Monteiro ³ 0000-0001-7704-5299

¹ Centro Universitário Ari de Sá - Fortaleza, CE, Brasil; ana.barbosa@aridesa.com.br

² Centro Universitário Ari de Sá - Fortaleza, CE, Brasil; rochagustavo10@hotmail.com

³ Prefeitura Municipal de Fortaleza, Fortaleza, CE, Brasil;
rachelrachelley.matos@educacao.fortaleza.ce.gov.br

Resumo:

O estágio supervisionado constitui-se momento singular que articula teoria e prática, permitindo que o estudante vivencie a docência em sua complexidade e desenvolva uma postura reflexiva sobre seu fazer. Este artigo analisa a experiência formativa de um estudante de Pedagogia de uma instituição privada, durante a realização do Estágio Supervisionado II. O estudo discutiu os fundamentos do estágio, descreveu a organização da disciplina e analisou as práticas realizadas pelo estagiário e sua contribuição para a formação docente. Assumi a abordagem qualitativa, com utilização de relato reflexivo do estagiário e entrevistas com supervisoras da instituição e da escola, analisados por meio da técnica de análise de conteúdo. Os resultados evidenciam que o estágio constituiu espaço de práxis, possibilitando práticas inclusivas e fortalecendo a identidade docente. Conclui-se que o estágio supervisionado é dimensão fundamental da formação, devendo ser concebido como campo investigativo e de reflexão crítica, em diálogo entre universidade e escola.

Palavras-chave: estágio supervisionado; formação de professores; práxis; pedagogia; educação básica.

Abstract:

The supervised internship is a unique stage that articulates theory and practice, allowing students to experience teaching in its complexity and to develop a reflective attitude toward their professional practice. This article analyzes the formative experience of a Pedagogy student at a private institution during the completion of Supervised Internship II. The study

discusses the theoretical foundations of the internship, describes the organization of the course, and examines the practices carried out by the intern and their contribution to teacher education. A qualitative approach was adopted, using the intern's reflective report and interviews with university and school supervisors, analyzed through content analysis. The results show that the internship functioned as a space of praxis, enabling inclusive practices and strengthening professional identity. It is concluded that the supervised internship is a fundamental dimension of teacher education, to be conceived as an investigative and reflective field, in dialogue between university and school.

Keywords: supervised internship; teacher education; praxis; pedagogy; basic education.

Resumen:

La práctica supervisada constituye un momento singular que articula teoría y práctica, permitiendo que el estudiante vivencie la docencia en su complejidad y desarrolle una postura reflexiva sobre su quehacer. Este artículo analiza la experiencia formativa de un estudiante de Pedagogía de una institución privada, durante la realización de la Práctica Supervisada II. El estudio discutió los fundamentos de la práctica, describió la organización de la disciplina y analizó las prácticas realizadas por el practicante y su contribución a la formación docente. Asumió un enfoque cualitativo, con la utilización de un relato reflexivo del practicante y entrevistas con supervisoras de la institución y de la escuela, analizados mediante la técnica de análisis de contenido. Los resultados evidencian que la práctica constituyó un espacio de praxis, posibilitando prácticas inclusivas y fortaleciendo la identidad docente. Se concluye que la práctica supervisada es una dimensión fundamental de la formación, debiendo ser concebida como un campo investigativo y de reflexión crítica, en diálogo entre la universidad y la escuela.

Palabras clave: práctica supervisada; formación de profesores; praxis; pedagogía; educación básica.

Introdução

A formação inicial do pedagogo, enquanto campo de formação humana e profissional, exige uma articulação permanente entre os conhecimentos teóricos discutidos nas instituições de educação superior e os saberes que emergem da prática docente. Nesse contexto, o estágio supervisionado desempenha papel central, por ser concebido como espaço privilegiado de vivência da docência, de investigação pedagógica e de construção da identidade profissional.

A literatura da área (Pimenta, 2010; Lucena, 2012) destaca que o estágio não deve ser reduzido à prática de mera aplicação de conteúdos aprendidos em sala de aula, mas, se constituir em práxis, esta entendida como unidade entre teoria e prática mediada pela reflexão crítica, conforme ensina Pimenta (1996). Trata-se de um espaço de aprendizagem no qual o futuro pedagogo se depara com situações reais da escola e da sala de aula, e, ao refletir sobre

elas, ressignifica saberes e constrói novos modos de compreender sua futura profissão, a partir das contribuições da pesquisa (Pimenta, Lima, 2004).

Lima (2009, p. 45) recorre à metáfora da árvore para explicar a potência do estágio supervisionado, nos seguintes termos: “[...] as raízes representam a fundamentação teórica estudada, o tronco simboliza a pesquisa, os galhos e as folhas são as atividades desenvolvidas e os frutos representam os registros reflexivos realizados pelos estagiários”. Assumindo essa metáfora, este artigo busca responder à seguinte questão: de que modo o estágio supervisionado contribui para a formação do pedagogo como profissional crítico e comprometido com a transformação social?

O objetivo geral é analisar a experiência formativa de um estudante do curso de Pedagogia do Centro Universitário Ari de Sá durante a realização do Estágio Supervisionado II no Ensino Fundamental I. Como objetivos específicos: (i) discutir os fundamentos teóricos do estágio supervisionado; (ii) analisar as práticas realizadas pelo estagiário e sua contribuição para a formação docente.

A relevância deste estudo reside tanto em sua contribuição científica quanto em seu impacto social. Do ponto de vista acadêmico, a análise do estágio supervisionado à luz da práxis docente oferece subsídios para o aprofundamento das discussões sobre a formação inicial do pedagogo, um campo que ainda demanda investigações que articulem teoria, prática e pesquisa de forma integrada (Pimenta; Lima, 2004; Lucena, 2012). Socialmente, a pesquisa se justifica porque evidencia o papel do estágio na preparação de profissionais capazes de enfrentar os desafios da escola contemporânea, marcada pela diversidade e necessidade de práticas inclusivas e pela exigência de práticas pedagógicas críticas e voltadas à emancipação humana. Assim, ao examinar a experiência formativa de um estagiário, o estudo contribui para a valorização do estágio como dimensão central da formação docente.

Para atingir tais objetivos, o artigo está organizado em quatro seções, além desta introdução. Na primeira, apresentam-se os fundamentos teóricos sobre o estágio supervisionado e sua concepção como práxis, a partir de autores como Pimenta (2010), Lucena (2012) e Zeichner (1993). Em seguida, descreve-se a metodologia adotada, com destaque para a abordagem qualitativa, os instrumentos de coleta de dados e o processo de análise. A terceira seção reúne os resultados e a discussão, analisando as experiências do estagiário e a percepção das supervisoras à luz do referencial teórico. Por fim, são tecidas as considerações finais, evidenciando as contribuições do estágio supervisionado para a formação docente, bem como limitações do estudo e sugestões para futuras pesquisas.

Metodologia

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza descritivo-analítica, que busca compreender a experiência formativa de um estagiário do curso de Pedagogia no âmbito do Estágio Supervisionado II, realizado no Ensino Fundamental I de uma escola pública de Fortaleza.

Os sujeitos da pesquisa foram: (i) o estagiário em formação; (ii) a supervisora da instituição de ensino superior; e (iii) a professora supervisora da escola-campo. As fontes de dados utilizadas incluíram: relato reflexivo produzido pelo estagiário, questionário aplicado à supervisora da IES e entrevista estruturada com a supervisora da escola.

A técnica utilizada para análise dos dados foi a análise de conteúdo temática, conforme Bardin (2011). O processo analítico envolveu três etapas:

1. Pré-análise – leitura flutuante dos documentos para identificação inicial de sentidos e unidades de registro.
2. Exploração do material – categorização dos trechos selecionados a partir de critérios definidos previamente, tais como: (a) menções à relação entre teoria e prática; (b) experiências de planejamento e avaliação; (c) práticas inclusivas; (d) mediação e supervisão; e (e) percepções sobre desafios da docência.
3. Tratamento e interpretação – articulação dos dados empíricos com o referencial teórico (Pimenta, 2010; Lucena, 2012; Zeichner, 1993; Vygotsky, 1998; entre outros), buscando gerar inferências interpretativas.

A triangulação dos dados foi realizada em dois níveis:

Fonte: cotejamento das percepções dos três sujeitos (estagiário, supervisora IES e supervisora escolar) para identificar convergências e divergências.

Teoria: confronto entre os dados empíricos e os referenciais teóricos mobilizados, com vistas a interpretar os sentidos formativos do estágio supervisionado. Essa triangulação permitiu validar os achados e ampliar a confiabilidade da pesquisa, assegurando que as interpretações não se limitassem a um único ponto de vista, mas contemplassem diferentes perspectivas e aportes conceituais.

Resultados e Discussão

No curso de Pedagogia do Centro Universitário pesquisado, o Estágio Supervisionado está organizado em três componentes curriculares, os quais são cumpridos na Educação Infantil, no Ensino Fundamental I e na Gestão Escolar.

Especificamente, esse estudo se debruçou sobre o Estágio Supervisionado II, que se estrutura em três etapas complementares. A primeira corresponde ao alinhamento teórico, com carga horária de 40 horas, no qual são discutidos temas como fundamentos legais e pedagógicos do estágio, práxis e reflexão docente, metodologias de ensino, planejamento e avaliação da aprendizagem. Essa etapa prepara os estudantes para vivenciarem a prática de forma crítica e reflexiva.

A segunda etapa corresponde às atividades de regência, que se desenvolvem exclusivamente em instituições escolares públicas ou privadas, com carga horária de 80 horas. Nessa fase, o estagiário assume a regência em turmas do Ensino Fundamental I, sob supervisão da professora da escola e acompanhamento da supervisora institucional. As experiências são registradas em diário reflexivos e sistematizadas no Relatório final, constituindo fontes documentais fundamentais para esta pesquisa. Importante destacar a carga horária de 30 horas final para elaboração supervisionada desses registros, os quais materializam as reflexões dos estagiários.

Vale destacar que o Estágio Supervisionado II, realizado do Fundamental I, impõe desafios, relativos às especificidades pedagógicas e de desenvolvimento dessa etapa de ensino, em que os processos de ensino enfatizam os processos de alfabetização e letramento, quando o pensamento concreto da criança demanda aprendizagens ancoradas na ludicidade, manipulação de objetos e situações do cotidiano, facilitadas pela mediação do docente e do estagiário.

Esse contexto é então percebido como espaço privilegiado de vivências concretas da práxis docente e a articulação entre teoria e prática. Os dados obtidos a partir do relato do Estagiário e do instrumento aplicado às Supervisoras revelam um processo formativo permeado por aprendizagens pedagógicas, desafios de gestão de sala e experiências inclusivas. A seguir, apresenta-se a discussão desses resultados em diálogo com a literatura da área, evidenciadas por meio das categorias temáticas formuladas e apresentadas no quadro 1:

**ESTÁGIO SUPERVISIONADO: FUNDAMENTOS, PRÁXIS E EXPERIÊNCIA FORMATIVA
NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Ana Paula Lima Barbosa • Gustavo de Oliveira Rocha • Rachel Rachelley Matos Monteiro

Quadro 1 - Categorias, evidências e inferências interpretativas

Categoria	Evidência (Estagiário)	Evidência (Supervisora)	Inferência / Relação Teórica
Teoria-prática (práxis)	“foi possível observar de maneira prática e concreta como disciplinas estudadas... funcionam.”	“A principal contribuição é analisar a teoria junto com a prática em uma situação de diálogo entre os pares.”	O estágio funcionou como espaço de práxis, confirmando Pimenta e Lucena; aproxima-se da concepção de professor-pesquisador (Zeichner).
Planejamento e avaliação	Projeto Varal Literário, atividades alinhadas à BNCC, quiz avaliativo, autocrítica sobre avaliação.	“Elaboração de materiais didáticos-pedagógicos e atividades positivas.”	Adoção de avaliação formativa e consciência metodológica; estágio promoveu reflexão crítica sobre instrumentos avaliativos.
Mediação e supervisão	“A professora regente passou informações valiosas e abriu brechas e caminhos.”	“Participou ativamente... desempenho”	Mediação em dupla (regente e supervisora IES) configurou mediação na ZDP vygotskiana, promovendo autonomia.
Práticas inclusivas	Jogos sensoriais, materiais reciclados, projeto “Uma imersão na Inclusão.”	“Conhecer a realidade da escola.”	O estagiário traduziu princípios inclusivos em ações concretas; evidencia redução de barreiras, alinhado a Vygotsky, Diniz e Glat.

Fonte: Elaborado pelos autores.

O estágio como espaço de práxis e articulação teoria-prática

Pimenta (2010) e Lucena (2012) ensinam que o estágio supervisionado não deve ser reduzido a um momento de prática instrumental, mas entendido como um espaço de práxis, no qual ocorre a unidade dialética entre teoria e prática, como “atitude (teórico-prática) humana, de transformação da natureza e da sociedade” (Lima, 2012, p. 29).

Nesse sentido, Zeichner (1993) e Lima (2012, p. 29) ressaltam o papel do estagiário como professor-pesquisador, que investiga sua própria prática e constrói saberes docentes a partir da reflexão crítica, pela via da pesquisa.

O Estágio Supervisionado, visto como uma atividade teórico-prática instrumentalizadora da práxis do futuro professor (PIMENTA, 1994) é o lócus dessas reflexões sobre o professor e seu trabalho. É fazendo do Estágio espaço de pesquisa sobre a docência que espero contribuir na formação de professores crítico-reflexivos, competentes, comprometidos e cientes de sua função social.

**ESTÁGIO SUPERVISIONADO: FUNDAMENTOS, PRÁXIS E EXPERIÊNCIA FORMATIVA
NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Ana Paula Lima Barbosa • Gustavo de Oliveira Rocha • Rachel Rachelley Matos Monteiro

As evidências colhidas corroboram essa concepção, uma vez que o estagiário descreve que:

[...] foi possível observar de maneira prática e concreta como disciplinas estudadas ao longo do processo de formação funcionam. O estágio oportunizou que as teorias estudadas no curso pudessem ser colocadas em prática, além de promover um espaço para minha reflexão crítica sobre variados métodos de ensino e de avaliação e sua aplicabilidade” (Diário_Estagiário)¹.

Essa percepção evidencia a articulação direta entre os conhecimentos acadêmicos, obtidos nas disciplinas cursadas e a vivência no cotidiano escolar, obtidas por meio do estágio. Percebe-se, assim, que o estagiário compreende que os saberes conceituais apreendidos por meio de componentes curriculares devem ser artesanalmente postos em prática em situações concretas, com estudantes reais, em situações concretas, e que esse movimento exige dele reflexão, assim confirmando a lição de Lima (2012, p. 29) de que a práxis “seria, então, a prática impregnada e dinamizada pela reflexão”.

A supervisora institucional, por sua vez, enfatiza que “[...] *a principal contribuição [do estágio] é analisar a teoria junto com a prática, em uma situação de diálogo entre os pares*” (Supervisora_IES), igualmente reportando o Estágio como espaço-tempo de práxis.

O estagiário, estando em campo, não apenas observou, mas também planejou, executou e refletiu sobre sua prática, cumprindo o ciclo completo de aprendizagem formativa proposto. Além disso, a postura reflexiva evidenciada em sua percepção sobre os desafios enfrentados no cotidiano da escola sobre os alunos com deficiência e as especificidades de desenvolvimento e aprendizagem – os quais serão discutidos mais especificamente na categoria 4 – indicam um movimento necessário ao professor-pesquisador descrito por Zeichner (1993) e Lima (2012).

O Estágio II é percebido então como campo de práxis para o estagiário sujeito desse estudo que, como ensina Pimenta (2010), é componente essencial da formação inicial de professores exatamente porque nele há espaço de vivência da práxis. Mais do que uma etapa obrigatória do currículo, portanto, trata-se de experiência formativa que articula teoria e prática de forma dialética, possibilitando ao estudante compreender a docência em sua dimensão social, política e pedagógica, as quais potencializam transformação da natureza dos sujeitos envolvidos e de seu coletivo, portanto.

¹ Entrevista de pesquisa concedida em outubro de 2025, na cidade de Fortaleza.

Planejamento e avaliação como instrumentos formativos

O planejamento pedagógico, entendido como mediação intencional do processo de ensino-aprendizagem, foi uma prática descrita no documento institucional que rege esse componente curricular obrigatório (Centro Universitário Ari de Sá, 2025), e confirmada nos relatos do estagiário e da supervisora institucional. No referido documento há previsão de 40 horas para alinhamento teórico-metodológico que antecedem a entrada em campo do estagiário, os quais versam sobre didática, prática docente, ética profissional e habilidades socioemocionais necessárias ao manejo da sala de aula na educação básica. Já na escola, o estagiário reportou variadas ações de planejamento, articuladas com as de ensino e situações de avaliação. Relata ainda sua participação nas atividades como projeto “Varal Literário”, oficinas de matemática alinhadas à BNCC, Feira de Ciência, incluindo a realização de um quiz como método avaliativo (Diário_Estagiário). A supervisora institucional corrobora a participação ativa e comprometida do estagiário, destacando *“atividades positivas e elaboração de materiais didáticos-pedagógicos alinhados às práticas pedagógicas”* (Supervisora_IES). Igualmente, a supervisora de campo disse que informava o estagiário de seus momentos de planejamento e, juntos, analisavam o que havia sido realizado, planejando assim *“as próximas atividades/conteúdos, inclusive ele fazia sugestões aplicáveis”*.

Na perspectiva de Pimenta (2010), o planejamento no estágio deve ser visto como momento de articulação entre o conhecimento científico, os saberes pedagógicos capazes da mediação e as demandas concretas do contexto escolar. Nesse caso, as ações planejadas no âmbito do Estágio demonstraram alinhamento às diretrizes curriculares (BNCC) e a necessidades específicas dos estudantes da turma, principalmente daqueles com apresentavam condição de deficiência e que *“não acompanham o ritmo dos demais alunos, sendo necessário retornar ao conteúdo e explicação várias vezes; ainda, alunos que semialfabetizados ou mesmo não são alfabetizados”* (Diário_Estagiário).

A escolha do quiz como instrumento avaliativo evidencia ainda uma preocupação em diversificar práticas de avaliação, aproximando-se da concepção formativa proposta por Pimenta (2010). A percepção do estagiário sobre essa prática aponta para a necessidade de desenvolver instrumentos interativos e que engaje os estudantes, revelando o estágio como espaço de aprendizagem também sobre avaliação, e não apenas de aplicação irrefletida.

Ao mesmo tempo, o próprio estagiário reconhece as limitações de sua proposta avaliativa, apontando a necessidade de instrumentos que também garantam dados

quantitativos sobre as aprendizagens dos estudantes. Essa autocrítica sinaliza consciência metodológica e abertura à melhoria contínua – característica essencial da formação reflexiva defendida por Zeichner (1993) e Lima (2012). Em termos formativos, a experiência ampliou a compreensão do estudante sobre a complexidade do ato avaliativo e a importância de diversificar estratégias para alcançar diferentes estilos de aprendizagem.

Pimenta e Lima (2005) advertem ser recorrente o distanciamento do estagiário da vida e do trabalho concreto das escolas, uma vez que as disciplinas dos cursos de formação muitas vezes têm dificuldade em conectar seus conteúdos teóricos à realidade da escola. A demanda por metodologias universais por parte dos alunos em formação e as políticas governamentais que investem em treinamentos contínuos, supondo que a falta de técnicas seja a única responsável pelos resultados do ensino, reforçam o “mito das técnicas e das metodologias”.

Estabelece-se então uma crítica à didática instrumental, viabilizada por meio da perspectiva do professor como pesquisador de sua prática, e atribuindo-se às instituições formadoras a função de estimular o desenvolvimento dessa perspectiva como caminho para a atividade docente de qualidade, que se opõe à visão reducionista da formação a um simples treino de habilidades e competências. Lima (2012, p. 31), aludindo o tema ensina que “o Estágio com pesquisa é, por excelência, um espaço de reflexão sobre a carreira docente”. A experiência de estágio ora analisada sugere uma trajetória de reflexão, estimulada pelos processos de supervisão desenvolvidos pela instituição formadora e campo de estágio devidamente articulados, o que conduz à discussão a seguir evidenciada.

Mediação e supervisão no processo formativo

A literatura inspirada em Vygotsky (1998) atribui à mediação papel central no desenvolvimento humano. A Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) evidencia que os aprendizes, ao serem apoiados por adultos mais experientes, conseguem realizar tarefas a princípio mais exigentes que suas capacidades iniciais. No contexto do estágio, porém, e a partir da mediação da professora supervisora da escola-campo e da supervisora da instituição de ensino superior, e dos processos de reflexão sobre a ação, o estagiário aprende o fazer docente, em contexto e com os estudantes com quem se vincula e interagem.

No relato, o estagiário destaca que a professora regente “*passou informações valiosas*”, abriu “*brechas e caminhos*” e permitiu sua participação progressiva em atividades

de planejamento e regência. Essa mediação direta possibilitou que o estagiário internalizasse práticas de organização da sala de aula, condução de atividades e estratégias avaliativas. Já a supervisora institucional registrou que o estudante “*participou ativamente, elaborando discussões e materiais*” (Supervisora_IES), nos momentos de supervisão realizadas presencialmente e no coletivo de todos os estudantes de Estágio Supervisionado II. A supervisora de campo, sobre os desafios enfrentados pelo estagiário destacou o seguinte:

Acredito que toda nova experiência gera entusiasmo, surpresa, ansiedade e até mesmo desconforto. Porém, esses sentimentos são extremamente necessários para o crescimento pessoal e profissional do estudante. Não encontro dificuldades/fragilidades específicas para destacar [em relação à atuação do estagiário]. (Supervisora_Escola)².

A percepção da professora confirma a vinculação com o estagiário, compreendendo seus ensaios de docência como apropriação dialética, marcada pela contradição entre entusiasmo e desconforto – atitudes que compreende como necessárias ao estagiário, futuro professor.

Essa percepção confirma o potencial do estágio como espaço em que profissionais mais experientes oferecem suporte àqueles em aprendizagem para que esses realizem as tarefas esperadas. É o estágio supervisionado que possibilita o estagiário transitar do nível de observador para o de protagonista de práticas pedagógicas. A presença de dois mediadores – supervisora institucional e de campo (escola) – ampliou as possibilidades de aprendizagem, articulando dimensões teóricas e práticas. Dessa forma, a experiência reforça a concepção vygotskiana de que o desenvolvimento ocorre na interação com o outro e em situações concretas de colaboração e ainda pautadas nos vínculos que se estabelecem entre supervisoras e estagiário, como ensina Wallon (Mahoney; Almeida, 2005).

Práticas inclusivas e de mediação atenta à diversidade

Outro ponto relevante foi a atenção do estagiário à educação inclusiva, que não estava prevista no momento de alinhamento, mas que a realidade da escola revelou como aspecto que exigiu enfrentamento por parte do estagiário. Em sua descrição, ele relata a presença de alunos com deficiência, além de mencionar a heterogeneidade da turma, composta por 33 estudantes. Diante disso, elaborou materiais adaptados e atividades diferenciadas, como jogos sensoriais (tapete sensorial, caixinha dos sentidos), participando do

² Entrevista de pesquisa concedida em outubro de 2025, na cidade de Fortaleza.

desenvolvimento do Projeto “Uma imersão na Inclusão”, apresentado pelos estudantes na Feira de Ciências da escola. Nessa atividade, o estagiário mediu os conteúdos Transtorno do Processamento Auditivo Central (TPAC) e Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), objetivando “*aproximá-los [os alunos] da temática para que esta se tornasse sensível e latente para eles, na escola e na sociedade*”. (Diário_Estagiário).

A proposta da professora Supervisora da Escola e estagiário encontra respaldo novamente nas concepções de Vygotsky sobre a deficiência como diferença mediada socialmente. Para o autor, o papel da escola é reduzir os efeitos secundários das deficiências por meio da mediação cultural. Também Diniz (2007) refere a educação inclusiva como direito, evidenciando ainda sua perspectiva social, que orienta aos contextos – e nesse caso à escola – a necessidade de se organizarem de modo garantir o direito à educação, ao desenvolvimento, à participação e à aprendizagem, em condições equitativas. Da mesma forma, Oliveira e Machado (2007) defendem que a inclusão requer adaptações curriculares e criatividade, como as realizadas pelo estagiário.

Embora a supervisora 1 não tenha detalhado práticas inclusivas em suas respostas, ela reforça que a experiência permitiu ao estagiário “*conhecer a realidade da escola e de seus alunos*” (Supervisora_IES)³. Essa observação indica que o contato direto com heterogeneidade da turma foi, por si só, um fator formativo importante, ampliando a compreensão do estudante sobre as exigências da educação inclusiva.

A triangulação dos dados demonstra que o estágio contribuiu de forma decisiva para a formação do estagiário, permitindo-lhe articular teoria e prática, planejar e avaliar atividades, experienciar a mediação docente, realizar práticas inclusivas e enfrentar desafios de gestão de sala. As inferências obtidas reforçam a literatura sobre o estágio como espaço de práxis (Pimenta, 2010; Lucena, 2012), de professor-pesquisador (Zeichner, 1993) e de mediação social (Vygotsky, 1998).

Este estudo apresenta algumas limitações. Primeiramente, a análise foi realizada a partir de um número reduzido de sujeitos – um estagiário e duas supervisoras – o que restringe a generalização dos resultados. Além disso, a natureza qualitativa das fontes pode ter sido influenciada por vieses de desajustabilidade social, especialmente nas respostas da supervisora, que avaliou o desempenho do estagiário de forma integralmente positiva.

Sugere-se, em pesquisas futuras, ampliar o número de participantes, incluindo múltiplos estagiários, supervisores e professores regentes, bem como diversificar os

³ Entrevista de pesquisa concedida em outubro de 2025, na cidade de Fortaleza.

instrumentos de coleta, combinando entrevistas, questionários e observações em campo. Outra possibilidade é desenvolver instrumentos avaliativos mais específicos para captar práticas inclusivas e desafios de gestão de sala. A triangulação entre diferentes olhares poderá enriquecer ainda mais a compreensão sobre o estágio supervisionado como espaço formativo.

Conclusão

A análise realizada neste estudo evidencia que o estágio supervisionado, ao articular teoria e prática, constitui-se como espaço formativo fundamental na formação do pedagogo. A experiência acompanhada demonstrou que, ao vivenciar situações concretas de sala de aula, o estagiário pôde mobilizar saberes teóricos, planejar intervenções, refletir criticamente sobre sua prática e construir elementos da identidade docente.

O diálogo entre estagiário, supervisores e referencial teórico reforçou a concepção do estágio como práxis (Pimenta, 2010; Lucena, 2012), entendida como unidade entre ação e reflexão crítica. Mais do que aplicar conteúdos, o estágio se mostrou um lugar de reconstrução de saberes e de enfrentamento dos desafios próprios da docência, como o planejamento de atividades, a gestão da sala de aula e a atenção às necessidades individuais dos estudantes.

Um dos aspectos mais significativos revelados foi a sensibilidade do estagiário direcionada às práticas inclusivas, especialmente no atendimento a alunos com deficiência. Essa dimensão confirma que o estágio pode se constituir em espaço de formação para a educação inclusiva, aproximando-se das perspectivas defendidas por Vygotsky (1998), Diniz (2007) e Glat (2007), que destacam o papel do professor como mediador cultural e agente de promoção da participação de todos.

Os resultados apontam ainda para a importância da supervisão compartilhada como mediadora do processo formativo. O acompanhamento próximo, tanto pela instituição de ensino superior quanto pela escola-campo, possibilitou que o estagiário reconhecesse avanços e limites de sua prática, abrindo espaço para a autocrítica e para o desenvolvimento da postura de professor pesquisador (Zeichner, 1993).

Conclui-se, portanto, que o estágio supervisionado, longe de ser apenas exigência curricular, representa um campo de experimentação pedagógica, de investigação e de construção da identidade profissional. Sua contribuição ultrapassa o plano individual, na medida em que oferece subsídios para pensar coletivamente a formação inicial de pedagogos comprometidos com a transformação social. Recomenda-se, assim, que instituições de ensino

**ESTÁGIO SUPERVISIONADO: FUNDAMENTOS, PRÁXIS E EXPERIÊNCIA FORMATIVA
NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Ana Paula Lima Barbosa • Gustavo de Oliveira Rocha • Rachel Rachelley Matos Monteiro

superior fortaleçam o estágio como dimensão investigativa, ampliem espaços de diálogo entre universidade e escola básica e garantam condições de acompanhamento que valorizem a reflexão crítica e as práticas inclusivas.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

CENTRO UNIVERSITÁRIO ARI DE SÁ. **Manual do Estágio Supervisionado do Curso de Pedagogia**. Fortaleza, 2023.

DINIZ, Débora. **O que é deficiência**. Editora Brasiliense, 2007.

GLAT, Rosana. **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.

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

LIMA, Maria Socorro Lucena. O estágio nos cursos de licenciatura e a metáfora da árvore. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, v. 1, n. 01, 2009.

LUCENA, Maria Socorro. **O estágio supervisionado na formação de professores**. Fortaleza: EdUECE, 2012.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. **Psicologia da Educação**. São Paulo, 20, jan./jul., 2005.

OLIVEIRA, Eloíza de; MACHADO, Katia da Silva. Adaptações curriculares: caminho para uma educação inclusiva. In: GLAT, Rosana (org.). **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7letras, 2007. p. 36-95.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade entre teoria e prática**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poésis**, v. 3, n. 3 e 4, 2005/2006.

VYGOTSKI, Levi. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZEICHNER, Kenneth. **A formação reflexiva de professores: ideias e práticas**. Lisboa: Educa, 1993.

SOBRE O/A(S) AUTOR/A(S)



**ESTÁGIO SUPERVISIONADO: FUNDAMENTOS, PRÁXIS E EXPERIÊNCIA FORMATIVA
NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Ana Paula Lima Barbosa • Gustavo de Oliveira Rocha • Rachel Rachelley Matos Monteiro

Ana Paula Lima Barbosa. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC); Coordenadora e docente do Curso de Pedagogia do Centro Universitário Ari de Sá (UNIARI) e docente no curso de Direito.

Contribuição de autoria: validação e análise formal.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3123223405364312>

Gustavo de Oliveira Rocha. Estudante do curso de Pedagogia pelo Centro Universitário Ari de Sá; Professor polivalente dos anos iniciais (Colégio Master); Agente de Equidade (Prefeitura Municipal de Fortaleza).

Contribuição de autoria: conceitualização e escrita.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7013755109661166>

Rachel Rachelley Matos Monteiro. Mestra em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (UECE); Professora Efetiva do Município de Fortaleza, Professora do Curso de Pedagogia do Centro Universitário Ari de Sá e Professora Supervisora do PIBID/UECE.

Contribuição de autoria: escrita.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3450744141624276>

Como citar este artigo

BARBOSA, Ana Paula Lima; ROCHA, Gustavo de Oliveira; MONTEIRO, Rachel Rachelley Matos. Estágio supervisionado: fundamentos, práxis e experiência formativa no ensino fundamental. **Revista Educação em Páginas**, v. 4 n. 4, 2025. DOI: 10.22481/redupa.v4.18400.