

O QUE AS PESQUISAS TÊM A DIZER SOBRE AS POLÍTICAS DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DOCENTE PARA O TRABALHO PEDAGÓGICO JUNTO AO ALUNO COM DEFICIÊNCIA?

Letícia Alves de Oliveira¹

RESUMO

O objetivo do trabalho consiste em apresentar o modo como as pesquisas estão abordando e problematizando a relação entre o papel do estágio junto ao aluno com deficiência e o processo de constituir-se professor nos cursos de licenciatura no Brasil. O período escolhido como recorte temporal está diretamente relacionado com a divulgação da Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em 2008, até o ano de 2023. Para tanto, por apresentarem grande impacto na área da Educação Especial, realizamos uma sistematização das produções científicas recuperadas no portal de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, portal *Scientific Electronic Library Online* e Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia. Os trabalhos analisados nos ajudam a perceber que, a maneira como o estágio supervisionado é vivido, pode depender das expectativas dos graduandos com relação à profissão docente, das relações sociais estabelecidas entre os estagiários, instituições de ensino superior e as escolas de Educação Básica. Tal como pela forma como o currículo e a disciplina de estágio são interpretados e atuados nas universidades. O estágio, ao possibilitar o contato com a realidade escolar, permite que os graduandos reflitam sobre o trabalho pedagógico e as complexidades que permeiam o cotidiano da sala de aula. Todavia, ressaltamos a necessidade de que seja repensado o papel do estágio na estrutura dos currículos da formação docente, de modo que esse componente possa dialogar com as demais disciplinas e os professores possam romper com visão da dicotomia entre teoria e prática. Do mesmo modo, problematizamos o lugar da Educação Especial no currículo das formações de professores e da invisibilidade do aluno com deficiência nas pesquisas acadêmicas sobre estágio supervisionado no processo de constituir-se professor.

Palavras-chave: Aluno com deficiência, Estágio supervisionado, Formação de professores.

PALAVRAS INICIAIS

No processo de formação de professores na perspectiva inclusiva, as instituições de ensino superior desempenham um papel fundamental ao propiciar uma base teórico-metodológica que apoie o desenvolvimento do trabalho pedagógico junto ao aluno com deficiência. Sendo assim, compreendemos que, para além de disciplinas no campo da Educação Especial, “é preciso que o futuro professor vivencie em sua formação

¹ Doutoranda do Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - RJ, leticiaalves92@ymail.com.



momentos de contato com o aluno público alvo da educação especial, o que pode ser promovido por meio da disciplina de estágio” (Adams, 2023, p. 4).

Com base na Teoria Histórico-Cultural do desenvolvimento humano, defendemos que o sujeito é um ser histórico e social que se constitui e transforma conforme se relaciona com o meio social e com o outro (Vigotski, 2000). Sendo assim, compreendemos que o processo de constituição docente está entretido com a história de vida do indivíduo, numa trama permeada pelas suas trajetórias pessoais, sociais e profissionais. Desse modo, por meio das vivências no estágio supervisionado e das relações sociais construídas com os alunos e demais profissionais, o graduando se constitui enquanto professor.

Isto posto, ressaltamos que o presente estudo é um recorte de uma pesquisa de doutorado em andamento sobre o papel do estágio supervisionado junto ao aluno com deficiência no processo de constituir-se docente. Assim, o objetivo consiste em apresentar o modo como as pesquisas estão abordando e problematizando a relação entre o papel do estágio junto ao aluno com deficiência e o processo de constituir-se professor nos cursos de licenciatura no Brasil. Pois, o próprio processo formativo compreende os espaços direcionados para o estágio supervisionado que, por sua vez, propiciam a construção de um trabalho pedagógico profundamente ligado com o ser professor.

METODOLOGIA

Iniciamos com a recuperação de trabalhos acadêmicos, de autores brasileiros, nos seguintes bancos de dados: portal de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, portal *Scientific Electronic Library Online* e Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT). Para a organização da busca, utilizamos os descritores: estágio, estágio curricular, estágio obrigatório, estágio supervisionado, licenciatura, curso de Pedagogia, formação de professores, aluno com deficiência, Educação Especial, Educação Inclusiva. Também realizamos limitação temporal de estudos publicados entre os anos de 2008 a 2023 em razão da divulgação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008).

Destacamos que, a princípio, nossas buscas estavam voltadas para o papel do estágio supervisionado junto ao aluno com deficiência no curso de Pedagogia. Todavia,



localizamos somente 1 trabalho que relacionasse com nossa temática e, com isso, decidimos abranger para o estágio supervisionado nas licenciaturas e sem limitarmos à área da Educação Especial. Esse fato nos chamou atenção, pois nos cursos de licenciatura, é fundamental que os licenciandos tenham vivências junto aos alunos com deficiência nos estágios supervisionados para o aprofundamento dos conhecimentos produzidos no campo da Educação Especial. Assim como, ao longo do estágio, o aluno “terá a oportunidade de relacionar a teoria e a prática de forma a promover o aprendizado de todos, incluindo o aluno público alvo da educação especial” (Adams, 2023, p.18).

Como continuidade, realizamos a leitura e análise dos resumos dos trabalhos encontrados para que pudéssemos identificar se estes traziam, em suas análises e discussões, dados com relação ao estágio supervisionado como um componente no processo de constituir-se professor nos cursos de licenciatura. Desse modo, 18 trabalhos, entre artigos, dissertações e teses, compuseram o escopo final e foram objetos de análise por meio da leitura na íntegra.

CONCEPÇÕES DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO NAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS

Os trabalhos selecionados projetam sentidos acerca de como o estágio supervisionado deve ser na formação inicial docente e as contradições das políticas na proposta curricular. Partindo desse princípio, Oliveira (2011) realizou uma pesquisa junto aos professores de Prática de Ensino do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia com o objetivo de analisar os seus saberes, memórias e representações com relação ao vivido no estágio supervisionado na formação inicial enquanto graduandos. Como resultado, a autora observou que, para os participantes da pesquisa, as representações do estágio foram significativas e contribuíram definitivamente para a confirmação de suas escolhas profissionais e para o início da formação de suas identidades enquanto docentes.

Na pesquisa desenvolvida por Enderle (2014), a autora buscou investigar as implicações da experiência do pedagogo no estágio supervisionado nos seus primeiros anos de docência, mediante narrativas autobiográficas que foram construídas por meio de entrevistas com três professoras egressas do curso de Pedagogia a distância, no âmbito da Universidade Aberta do Brasil/ Universidade Federal de Santa Maria. Como uma de



suas análises, a autora observou que o estágio foi visto como significativo por possibilitar a aproximação com o futuro campo de trabalho e por permitir o conhecimento acerca da realidade da dinâmica escolar. Bem como, o estágio contribuiu para o processo de constituição enquanto docente e, nos momentos de “crises” dos primeiros anos de docência, ela buscava respostas em suas experiências enquanto estagiária.

Não distante, Rodrigues (2012), por meio de uma pesquisa realizada junto a sete alunos concluintes do curso de licenciatura em Matemática da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e uma professora de estágio supervisionado da instituição, pontuou que os participantes defenderam o estágio como um espaço que contribui para a formação de um docente crítico e reflexivo, como também, para a constituição dos saberes docentes e para a compreensão de novas formas do fazer pedagógico. Contudo, os participantes apresentaram insatisfações com o currículo ao mencionarem que o estágio deveria fazer parte desde o início da estrutura curricular dos cursos de licenciatura e, não somente ao final dos cursos, para que pudesse propiciar uma maior aproximação com o contexto real de exercício profissional.

Aprofundando o lugar do estágio supervisionado na formação inicial docente, apresentamos a pesquisa de Silva e Oliveira (2022) que teve como objetivo analisar a forma como o estágio afeta o trabalho pedagógico do recém-egresso dos cursos de licenciatura em Matemática. Para tanto, os autores selecionaram 20 egressos de Instituições de Ensino Superior do Rio de Janeiro, sendo professores com até três anos de experiência e que atuavam em redes de ensino públicas ou privadas de Ensino Fundamental e Médio, e realizaram entrevistas semiestruturadas acerca de suas trajetórias profissionais e suas experiências de estágio.

Tomando como base as falas dos participantes, Silva e Oliveira (2022) puderam perceber que o vivido no estágio na formação inicial propiciou mudanças com relação à postura, crenças e visões estereotipadas acerca do que significa ensinar Matemática, das dificuldades no ensino e aprendizagem dos alunos e da construção do trabalho pedagógico em situações de ensino reais e complexas. Tal como, esse vivido também afetou a prática atual de cada um.

Ressaltando a importância sobre a realização de pesquisas voltadas para a figura do professor em formação, os autores Soek, Alcoforado e Haracemiv (2022) pontuaram, por meio da análise de memoriais de formação e sobre a escrita (auto) biográfica de



licenciandos do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná no Estágio Supervisionado na Educação de Jovens e Adultos, que os sentidos atribuídos às vivências no estágio supervisionado, contribuíram para a constituição docente e para o desenvolvimento pessoal e profissional dos mesmos.

Em diálogo, as autoras Nascimento e Suassuna (2020) mencionaram que o estágio supervisionado contribui para a construção da identidade dos professores ao propiciar um espaço-tempo de vivência da profissão docente, pois, na maioria vezes, a realização desse componente curricular pode ser o primeiro contato do licenciando com o magistério numa dimensão prática. Nesse sentido, no decorrer do desenvolvimento do estágio são reveladas as ansiedades, descobertas, dúvidas e é um momento em que os licenciandos descortinam as demandas impostas na sala de aula que envolvem o cenário complexo do cotidiano escolar e da busca por soluções dos problemas encontrados. O estagiário passa, então, a vivenciar e a atuar na realidade escolar de maneira a refletir sobre o trabalho pedagógico observado e a criar suas próprias formas de ser e agir como futuros professores.

Não distante, em uma pesquisa realizada por Medeiros (2013) junto a coordenadores, professores e alunos dos cursos de Pedagogia de quatro universidades do estado de Santa Catarina (Universidade do Estado de Santa Catarina, Universidade do Federal de Santa Catarina, Universidade do Vale do Itajaí e Universidade Regional de Blumenau), a autora buscou refletir sobre a formação inicial proposta nos cursos de Pedagogia por meio do lugar construído pelo estágio supervisionado. A autora salientou que o estágio supervisionado, sendo um componente da estrutura curricular, precisa ser realizado ao longo curso e não somente no final, de modo a articular todas as áreas do conhecimento e romper com visão tradicional de estágio como a parte prática. Bem como, o estágio necessita ser compreendido como um projeto coletivo e interdisciplinar para a formação docente para que o aluno possa desenvolver um processo crítico e reflexivo acerca do saber docente em suas múltiplas dimensões.

Em concordância, por meio da análise do estágio curricular dos graduandos dos 7º e 9º períodos do curso de licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Alfenas, as autoras Rosa, Weigert e Souza (2012) analisaram aspectos favoráveis e desfavoráveis com relação ao estágio, destacando os seguintes pontos: dos 46 participantes, 64,2% sugeriram a transferência do estágio para o último período do curso



com a justificativa de que teriam mais tempo para se dedicarem às atividades propostas; 93% não analisaram o estágio apenas como uma etapa obrigatória do curso; aproximadamente 72% dos entrevistados defenderam a concepção de que o estágio supervisionado é responsável por diminuir o choque entre o mundo acadêmico e o cotidiano escolar; 60% dos alunos entrevistados defenderam que o estágio de docência apenas em observação não acarreta em contribuições para a formação docente.

Em um cenário distinto, fazendo apenas uma relação comparativa entre a pesquisa acima citada e a pesquisa realizada por Baccon e Arruda (2010), esses últimos puderam analisar que o professor supervisor da disciplina de estágio teve um papel muito importante e necessário para os estagiários do quarto ano do curso de Física da Universidade Estadual de Londrina. Pois, esse profissional, coordenou tudo o que dizia respeito às atividades gerais de estruturação e desenvolvimento do estágio. Como continuidade, o estudo desenvolvido pelos autores, também nos mostrou que as situações vivenciadas pelos estagiários, no contexto escolar, foram permeadas por significados que afetaram as representações que os mesmos possuíam sobre a profissão docente, sobre a construção do trabalho pedagógico e sobre a realidade escolar.

Os autores Silva e Gaspar (2018), por meio do relato de experiência que ocorreu durante o desenvolvimento do componente curricular “Estágio Supervisionado II – Ações Docentes do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental” do curso de Licenciatura em Pedagogia, no segundo semestre de 2015, na Universidade de Pernambuco, analisou que as observações e as participações viabilizaram, à estagiária, uma visão mais atenta e minuciosa sobre as situações reais da sala de aula que a levaram a identificar a dificuldade dos alunos com a leitura e a escrita. A demanda observada, confirmada pela professora regente, mobilizou a estagiária a elaborar atividades que tinham por base o processo de alfabetização e letramento.

Na pesquisa desenvolvida por Rosa (2018), junto a dezesseis estagiárias, concluintes do nono semestre do curso noturno de Pedagogia da Universidade Federal de Pelotas, a autora destacou que a maioria das estagiárias relataram não se sentirem preparadas para atuar em classes inclusivas e, embora o curso possuísse conhecimentos teóricos na área da Educação Especial, o currículo não aprofundava e não viabilizava práticas que embasassem uma melhor formação das mesmas para a atuação junto aos alunos com deficiência.



Na pesquisa desenvolvida por Silva e Oliveira (2022), dos vinte sujeitos participantes, três mencionaram que analisaram o estágio como um componente fundamental para a sua formação, mas apresentaram uma postura passiva (resumida a longos períodos de observação) ocasionada pela falta de aproximação com os professores das escolas campo de estágio. Segundo os licenciandos, esse fato inviabilizou a realização da regência na classe e seus estágios ficaram resumidos a muita observação e pouca ou nenhuma coparticipação com o professor-supervisor². Como consequência, esses alunos analisaram o estágio não como um lugar de práticas, mas como um lugar apenas de observação e, com isso, o estágio não superou a concepção da dicotomia entre teoria e prática e não contribuiu para a construção de sua identidade profissional.

Não distante, ao realizarem uma pesquisa com o objetivo de compreender quais os elementos que tornam o estágio uma atividade formativa para os licenciandos, Cyrino e Souza Neto (2015), sinalizaram a importância de que sejam considerados quatro pontos: a concepção de estágio que cada participante possui; o compromisso da instituição escolar na formação inicial de professores; as condições dos professores e das escolas para assumirem um papel na formação de estagiários e os tipos de relações estabelecidas no processo de estágio. Pois, segundo esses autores, esses pontos possibilitam a reflexão acerca da prática como centro do desenvolvimento do estágio, tal como, da escola como possuidora de compromissos formais e intencionais na formação do estagiário. Considerando que, embora o lugar para o desenvolvimento do estágio seja a escola, que passa a estar indiretamente incumbida pela formação dos estagiários, por vezes, a escola restringe a sua ação apenas na recepção desses licenciandos.

Ao descrever e analisar o vivido na realização do Estágio Supervisionado I do 5º semestre do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Pará no processo formativo do licenciando, Santos (2019) sinalizou a demanda pela compreensão do estágio supervisionado enquanto um momento que envolve ação e reflexão com relação às práticas de ensino por meio de três aspectos fundamentais: observação da realidade, intervenção planejada (atividades de regência) e reflexão sobre a prática profissional em Educação Física.

² Os autores Silva e Oliveira (2022) utilizaram o termo professor-supervisor como referência ao professor que faz o acompanhamento do estagiário na escola campo de estágio.



Para Santos (2019, p. 199), como consequência dos fatores acima citados, o número de visitas realizadas na escola acabou sendo diminuído e, assim, foi impossibilitada a observação constante das situações ocorridas na sala de aula e uma reflexão mais ampla acerca do trabalho pedagógico porque as novas vivências foram realizadas com turmas diferentes da instituição inicial do estágio. Diante desses acontecimentos, o autor percebeu que se tratou de um limite institucional e ressaltou a relevância e o valor da existência do convênio estabelecido entre as instituições de ensino superior e as instituições formadoras “com fim na manutenção de parcerias institucionais essenciais ao processo de ida aos campos extensivos, as quais permitam um movimento pedagógico mais orgânico de contato com a dinâmica escolar”. Uma vez que, o convênio pode ser um aspecto positivo para a “ampliação e fortalecimento das experiências do estágio em suas múltiplas possibilidades formativas. Dado o atraso no começo das experiências curriculares serem fruto, inicialmente, da dificuldade em firmar parcerias isoladas com as escolas visitadas, fora de um contexto de convênio”.

Como também pudemos observar na pesquisa de Baccon e Arruda (2010), o estágio supervisionado enfrenta distintas adversidades para a sua realização, tais como: a grande maioria dos docentes da escola de Educação Básica não atuam como formador e limitam-se a receber os graduandos em suas salas de aula; em geral, as instituições de ensino superior não estabelecem uma parceria com as escolas para que as mesmas tenham uma participação mais ativa na estruturação e desenvolvimento do estágio; em muitas escolas, a presença dos estagiários se torna desagradável porque acharem que o mesmo interfere na rotina da sala de aula; muitos estagiários são convocados a assumirem a regência da turma devido à ausência de algum docente; parte dos licenciandos possuem a concepção de que o estágio é uma tarefa obrigatória a ser cumprida e que não contribui para a sua formação.

Conforme pondera Oliveira (2011, p. 49 – 50), “a parceria com a universidade e a escola, através de um acompanhamento presencial, favorece a criação de um ambiente em que as incertezas podem ser as sementes das descobertas principalmente se forem alicerçadas numa prática investigativa”. Como também, essa parceria contribui para a estruturação de um estágio que permita, ao futuro docente, vivenciar o exercício da docência ao propiciar distintas situações de aprendizagem.



Nessa conjuntura, Souza (2015, p. 126) também ressalta a importância de que o professor da escola de Educação Básica possa viabilizar meios para que os licenciandos tenham espaço para realizar o estágio e construir o conhecimento acerca de seu papel no cotidiano escolar, bem como, o professor da universidade precisa acompanhar os licenciandos nas atividades de estágio e estabelecer uma relação entre a universidade e a escola. Pois, da mesma maneira que “ser bem recebido na escola contribui para que o estagiário não se sinta como um “intruso”, como alguém que está ali para apontar problemas. Esse também é um momento cheio de dúvidas e incertezas sobre a realidade que vai encontrar e essa recepção é fundamental para sua inserção na escola”.

Souza (2015) menciona que tais apontamentos foram construídos na pesquisa desenvolvida em uma instituição de ensino superior que possuía o curso de Pedagogia na modalidade presencial, na cidade de Uberaba em Minas Gerais, e que contou com a realização de entrevistas com três estudantes que estavam realizando o estágio supervisionado relativo ao Ensino Fundamental I. Essa pesquisa teve como objetivo compreender como os licenciandos dos cursos de Pedagogia vão se constituindo como professores, a partir do estágio supervisionado.

De igual modo, tomando como base os depoimentos dos participantes, Medeiros (2013) analisou que o estágio supervisionado tem sido concebido como um espaço privilegiado na qual o futuro docente pode aprofundar o seu entendimento acerca da realidade de sua futura profissão e ter um contato direto com a escola. O estágio também acabou sendo visto como um lugar de aprendizagem do trabalho pedagógico por meio da parceria entre as instituições de ensino superior e as escolas de Educação Básica.

Nessa direção, Rabelo, Abib e Azevedo (2021) buscaram analisar uma proposta de organização de estágio supervisionado que visava articular a teoria e prática na formação inicial docente, por meio do desenvolvimento de projetos de investigação sobre a docência que foram nomeados de Projeto de Investigação em Docência. Esses projetos eram realizados em disciplinas de Metodologia de Ensino de Física I e II que eram ofertadas aos estudantes de Licenciatura em Física por uma universidade pública do Estado de São Paulo, perfazendo um total de 180 horas de estágio supervisionado. Para a construção de dados foram utilizados os dados do relatório de estágio (portfólios reflexivos nos quais os alunos apresentavam sínteses dos textos teóricos estudados, descreviam e analisavam as atividades realizadas no estágio supervisionado e nas aulas



de Metodologia de Ensino de Física) e de uma entrevista semiestruturada com um aluno licenciado em 2017.

Como forma de desenvolvimento desse estágio, o aluno deveria questionar o ensino de Física proposto nas escolas e, a partir disso, elaborar um plano de ensino articulado a um plano de investigação com o intuito de definir as estratégias adequadas para solucionar e/ou responder ao problema de ensino/pesquisa. Como resultado, Rabelo, Abib e Azevedo (2021) puderam analisar que, no começo da disciplina, o estágio não se caracterizava como uma atividade docente para os licenciandos, mas era visto apenas como uma ação obrigatória para a obtenção do diploma e, assim, seus sentidos e concepções se aproximavam de um modelo de ensino-aprendizagem transmissivo/receptivo. Todavia, no decorrer do desenvolvimento do estágio e das discussões teóricas propostas, foram sendo construídos novos sentidos acerca da atividade docente. Com isso, tais autores sinalizaram a importância de que a pesquisa esteja presente na estruturação do estágio supervisionado nos cursos de formação inicial de professores.

Na mesma direção, Malandrino (2012, p. 19) buscou analisar os sentidos e significados sobre uma prática de estágio, constituídos por ex-alunas, durante sua formação em um Curso de Pedagogia de instituição privada de Ensino Superior, nomeada como Faculdades Integradas Rio Branco. Os sujeitos participantes foram seis ex-alunas do curso de Pedagogia de uma faculdade privada da cidade de São Paulo que participaram das atividades de estágio durante os anos de 2008 e 2009.

Para a construção de dados, Malandrino (2012) retomou os escritos nos Diários de Professor das participantes da pesquisa, feitos ao longo do estágio supervisionado, e realizou grupos de discussão com essas mesmas participantes como forma de debaterem os aspectos relativos à prática de estágio. Desse modo, a autora observou os seguintes aspectos: o planejamento do estágio foi concebido como fundamental para o trabalho pedagógico do professor; o estágio foi concebido como um espaço no qual se exercitaria e se construiria o ser docente; o vínculo entre o professor e o aluno foi visto como o alicerce da aprendizagem e isso demonstrava que o afeto e cognição eram indissociáveis e, o trabalho pedagógico desenvolvido ao longo do estágio, contribuiu para a decisão de serem docentes de sala de aula.

Com o objetivo de analisar as contribuições do estágio supervisionado para a



formação acadêmica do professor de Espanhol como língua estrangeira, Barreira (2019) realizou uma pesquisa junto a oito profissionais que realizaram sua formação inicial em uma instituição do ensino superior pública na cidade de Foz do Iguaçu. Sendo assim, a autora, ao analisar sentidos e significados dos participantes sobre o estágio supervisionado, pontuou que, para as participantes, a carga horária destinada a esse componente curricular foi insuficiente para a compreensão da dinâmica que permeava o cotidiano escolar e para a construção e reflexão do trabalho pedagógico, bem como, a realização do estágio no último período foi tida como inadequada. Com isso, sugeriram as seguintes alternativas: o estágio deveria ser começado no 3º período da graduação e possuir uma carga horária maior; o estagiário deveria contar com o acompanhamento mais próximo do professor universitário responsável pela disciplina de estágio e do professor regente da turma da escola de Educação Básica; deveria ser direcionada uma maior carga horária para as aulas da disciplina de estágio devido à sua contribuição teoria para a formação profissional e por viabilizar a aproximação entre teoria e prática.

Isto posto, os estudos analisados apontam para a compreensão do papel do estágio supervisionado nos cursos de formação inicial de professores enquanto um espaço formativo que contribui tanto para o desenvolvimento das dimensões pessoais e profissionais quanto para o processo de constituição docente. No entanto, destacamos a importância de reconsiderar o papel do estágio na organização dos currículos de formação docente, de modo que perpassasse pelas demais disciplinas.

CONCLUSÃO

A partir do exposto, observamos que as universidades necessitam ampliar o seu compromisso com os contextos escolares e seus movimentos e, da mesma forma, as escolas precisam se aproximar do contexto universitário que, por vezes, é negado e/ou restringido. Pois, na complexidade do desenvolvimento de estágio, todos possuem responsabilidade no processo de formação de professores e precisam atuar em parceria.

Também defendemos que no estágio supervisionado os licenciandos terão a vivência da heterogeneidade da sala de aula e o contato com os alunos com deficiência. Do mesmo modo, o futuro professor poderá lidar com as singulares desses alunos e observar que eles são capazes de se desenvolver (Adams, 2023).

Isto posto, destacamos a importância de sejam fomentados estudos e debates que



analisem o papel do estágio supervisionado junto ao aluno com deficiência na formação inicial docente. E, do mesmo modo, sejam oportunizados estágios supervisionados em salas de aula do ensino regular com alunos com deficiência matriculados ou em contextos educacionais diferenciados, como por exemplo, o Atendimento Educacional Especializado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADAMS, F. W. A discussão da Educação Especial no estágio de cursos de licenciatura em Ciências da Natureza. *Revista Cocar*. v. 19, n. 37, p. 1-22, 2023.

BACCON, A. L. P.; ARRUDA, S. M. Os saberes docentes na formação inicial do professor de Física: elaborando sentidos para o estágio supervisionado. *Ciência & Educação*, v. 16, n. 3, p. 507-524, 2010.

BARREIRA, V. L. O. *O papel do estágio supervisionado na formação do professor de Espanhol/LE na licenciatura em Letras*. Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

BRASIL. *Política nacional de Educação Especial na perspectiva inclusiva*. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

CYRINO, M.; SOUZA NETO, S. O estágio curricular no curso de pedagogia: elementos para um processo formativo. *Acta Scientiarum Education*, Maringá, v. 37, n. 4, p. 401-413, Oct. -Dec., 2015.

ENDERLE, M. G. *Pedagogos em (trans) formação: do estágio supervisionado à fase inicial da carreira docente*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Rio Grande do Sul, 2014.

MALANDRINO, F. G. *O estágio como espaço vital na formação do professor: sentidos e significados constituídos por ex-alunas do curso de Pedagogia*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

MEDEIROS, D. R. *O estágio supervisionado no curso de Pedagogia: tensionamento entre teoria e prática*. Tese (Doutorado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2013.

NASCIMENTO, G. J. S.; SUASSUNA, L. S. Estágio supervisionado na licenciatura em letras: um espaço-tempo de construção da identidade docente do professor de língua portuguesa. *Colloquium Humanarum*, Presidente Prudente, v. 17, p.208-228 jan/dez 2020.

OLIVEIRA, S. M. V. *Formação da identidade docente: estágio supervisionado, memórias e representações sociais*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2021.



RABELO, L. O.; ABIB, M. L. V. S.; AZEVEDO, M. N.. Estágio com Pesquisa na Formação Inicial de Professores: transformação dos sentidos sobre a atividade docente. *Ciência & Educação*, Bauru, v. 27, p. 1-16, 2021.

RODRIGUES, K. C. A formação inicial e a contribuição do estágio supervisionado: um estudo com alunos do curso de licenciatura em Matemática. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

ROSA, J. K. L.; WEIGERT, C.; SOUZA, A. C. G. A. Formação docente: reflexões sobre o estágio curricular. *Ciência & Educação*, v. 18, n. 3, p. 675-688, 2012.

ROSA, T. D. *Educação inclusiva: as perspectivas das estagiárias de Pedagogia sobre a sua formação*. Dissertação (Mestrado) — Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.

SANTOS, C. A. F. Estágio curricular supervisionado em Educação Física: experiência e implicações para a formação de professores. *Caderno de Educação Física e Esporte, Marechal Cândido Rondon*, v. 17, n. 2, p. 193-201, jul./dez. 2019.

SILVA, H. I.; GASPAR, M. 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.

SILVA, U. D.; OLIVEIRA, A. T. C. C. Relações e habilidades desenvolvidas no estágio supervisionado e sua importância para professores de Matemática em início de carreira. *Bolema*, Rio Claro (SP), v. 36, n. 72, p.431-449, abr. 2022.

SILVA, V. M.; FERREIRA, M.; ROCHA, P. D. P. O estágio supervisionado e seus reflexos na formação inicial em licenciatura em Química. *Brazilian Journal of Education, Technology and Society*, v.12, n.2, p.205-212, Abr.-Jun. 2019.

SOEK, A. M.; ALCOFORADO, J. L. M.; HARACEMIV, S. M. C. Memoriais de formação e a escrita (auto) biográfica no Estágio Supervisionado na EJA. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 38, p. 1-20, 2022.

SOUZA, A. F. *Constituição da identidade profissional docente no curso de Pedagogia a partir do estágio supervisionado*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2015.

VIGOTSKI, L. S. Manuscrito de 1929 (1929). *Educação e Sociedade*, Campinas, Cedes, ano XXI, n. 71, p.21- 44, 2000.

