ISSN: 2358-8829

A TRÍADE FORMATIVA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO: DIÁLOGOS ENTRE UNIVERSIDADE, ESCOLA E ESTAGIÁRIA

Alessandra Nunes Escobar Oliveira[1]

INTRODUÇÃO

No curso de Pedagogia a distância da Universidade Aberta do Brasil (UAB), ofertado pela Universidade Estadual do Tocantins (UNITINS), as estudantes estão espalhadas por polos como Colinas, Dianópolis, Lagoa da Confusão, Paraíso do Tocantins, Pedro Afonso e Xambioá. Muitas moram longe da universidade, mas perto da escola onde fazem o estágio, e passam o semestre indo e voltando entre o que estudam e o que encontram na sala de aula. Para participar dos encontros on-line, uma estudante de polo de Xambioá precisa ir até o alto da serra usar os dados do celular para achar sinal, porque em casa o sinal não chega. Um exemplo real da distância, e ou dificuldade concreta dos desafios para acompanhar o processo do curso.

Foi desse lugar que nasceu a pergunta que orienta este trabalho: como evitar que o estágio a distância vire só papel? Ela foi se formando a partir de dúvidas que ouvíamos com frequência das estagiárias, quase sempre sobre fichas, assinaturas e prazos / o que fazer na escola / a quem recorrer. Quem acompanha estágio conhece bem o risco. A universidade cobra prazos e a escola assina o termo de compromisso. A estagiária, muitas vezes, só conta as horas que faltam. Todo mundo cumpre sua parte e, mesmo assim, a formação não acontece.

Para responder a essa pergunta, partimos da ideia de tríade formativa. Entendemos o estágio supervisionado como um espaço de comunicação e integração mútua entre três vértices: a universidade, a escola de educação básica e a estagiária. A Lei nº 11.788/2008 já estabelece um vínculo legal entre essas três partes. O que defendemos é que esse vínculo precisa se tornar, também, um vínculo pedagógico.

[1] Mestre em Ciências da Educação pela Universidade UNAMA. Professora Regente do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Tocantins – UNITINS, alessandra.ne@unitins.br. UAB/CAPES.

ISSN: 2358-8829

O objetivo deste trabalho é investigar como a articulação entre os três vértices da tríade fortalece a construção da identidade docente e a relação entre teoria e prática no estágio supervisionado de um curso de Pedagogia a distância.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, do tipo relato de experiência com análise documental, construída a partir dos relatórios mensais de atividades produzidos entre agosto de 2025 e agosto de 2026.

Os resultados indicam que, quando a comunicação entre universidade e escola acontece de forma horizontal, o estágio deixa de ser uma etapa burocrática e se torna um período de efetiva imersão profissional. A presença da estagiária dinamiza o campo escolar, e a supervisão docente qualificada oferece o apoio necessário para enfrentar os desafios pedagógicos. Na modalidade a distância, porém, só esses três não bastam: a supervisão e as tutorias acabam sendo decisivas para manter todos em contato. Concluímos que fortalecer a tríade formativa é essencial para superar a fragmentação da formação inicial. O texto está organizado em metodologia, referencial teórico, resultados e discussão e considerações finais.

METODOLOGIA

Esta é uma pesquisa de abordagem qualitativa, desenvolvida como relato de experiência com análise documental. A escolha se deve ao lugar de quem escreve: a autora atua como professora formadora no curso e acompanhou de perto as relações estabelecidas entre universidade, escola e estagiárias ao longo do processo formativo. O relato permite olhar para essa vivência com distanciamento crítico, e a análise documental dá a ela uma base verificável.

O percurso analisado se estende por três momentos do curso. O primeiro foi a disciplina de Literatura Infantojuvenil, em agosto de 2025 (semestre 2025/2). O segundo foi o Estágio II – Gestão, no semestre 2026/1, com carga horária de 60 horas. O terceiro foi o Estágio V – Regência, iniciado em agosto de 2026, nas turmas do 3º ao 5º ano do ensino fundamental.

O corpus da pesquisa é formado pelos relatórios mensais de atividades produzidos entre agosto de 2025 e agosto de 2026. Esses documentos registram as ações da

ISSN: 2358-8829

coordenação de estágio, os encontros com as escolas, as atividades das estagiárias e os canais de acompanhamento utilizados.

A análise ocorreu em duas etapas. Primeiro, fizemos a leitura integral dos relatórios para identificar as ações e as relações entre os sujeitos. Depois, organizamos os achados em quatro categorias analíticas: o que a universidade faz; o que a escola oferece; o que a estagiária vive; e as mediações entre os três vértices.

REFERENCIAL TEÓRICO

O ponto de partida deste trabalho é algo que a prática foi mostrando ao longo do curso: uma professora não se forma só na universidade, nem só na escola. A formação docente acontece no encontro entre sujeitos e instituições, e o estágio supervisionado é o momento em que esse encontro fica mais visível.

Pimenta e Lima (2004) contribuem para superar a visão do estágio como a "parte prática" do curso, separada da teoria. Para as autoras, o estágio é campo de conhecimento e se realiza como práxis, isto é, como atividade em que teoria e prática se constituem mutuamente pela reflexão. Essa compreensão sustenta a crítica ao estágio que vira só papel: quando ele se resume a formulários, horas e assinaturas, perde justamente o que tem de formativo.

Nóvoa (2009) desloca o olhar para a escola. Ele defende que a formação de professores precisa acontecer mais perto da profissão, com a participação ativa dos professores da educação básica. Nessa perspectiva, a escola não é apenas o lugar onde o estágio acontece, mas uma instituição coformadora. As professoras que recebem as estagiárias também formam, e seus saberes precisam entrar no curso.

Zeichner (2010) oferece um conceito central para pensar essa aproximação: o terceiro espaço. O autor critica a desconexão histórica entre as disciplinas da universidade e as experiências de campo, e propõe espaços híbridos em que saberes acadêmicos e saberes da prática se encontram de forma menos hierárquica. O terceiro espaço não pertence só à universidade nem só à escola; ele é construído entre as duas.

ISSN: 2358-8829

Tardif (2002) mostra que o saber docente é plural e que uma parte importante dele vem da experiência. Os saberes experienciais se formam no exercício da profissão, no contato com os alunos e com os colegas. Isso justifica dar lugar, na análise, ao que a estagiária vive: suas dúvidas, seus enfrentamentos e as soluções que ela começa a propor.

Por fim, Freire (1996) lembra que não há docência sem discência. Quem ensina aprende ao ensinar, e quem aprende ensina ao aprender. Essa reciprocidade dá o tom ético do trabalho: na tríade, universidade, escola e estagiária ensinam e aprendem umas com as outras.

No plano legal, a Lei nº 11.788/2008 define o estágio como ato educativo escolar supervisionado e estabelece obrigações para a instituição de ensino, a parte concedente e o estudante. O desafio que este trabalho enfrenta é transformar esse vínculo formal em diálogo pedagógico efetivo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A leitura dos relatórios permitiu organizar os achados nas quatro categorias apresentadas na metodologia. O Quadro 1 sintetiza o que cada uma revela e o autor com quem dialoga.

Quadro 1 – Categorias de análise e principais achados

Categoria	Principais achados	Diálogo teórico
O que a universidade faz	Manual de Estágio, quadro de horas e roteiro de perguntas e respostas	Pimenta e Lima (2004)
O que a escola oferece	Rodas de conversa com gestoras e professoras convidadas	Nóvoa (2009)
O que a estagiária vive	Percurso do acolhimento à regência; seminário integrador	Tardif (2002); Freire (1996)
As mediações	Supervisão, tutoria on-line e tutoria presencial no polo	Zeichner (2010)

Fonte: elaborado pela autora a partir dos relatórios mensais de atividades (2025-2026).

O primeiro achado é que o diálogo precisa começar antes de a estagiária pisar na escola. A coordenação construiu e revisou o Manual de Estágio, aprovado pelo colegiado em abril de 2026. Junto com ele, elaborou um quadro de horas, que mostra o que a

estudante faz em cada momento, e um roteiro de perguntas e respostas para as dúvidas mais frequentes de estudantes e escolas.

Esses documentos podem parecer burocráticos, mas cumpriram uma função pedagógica. Com regras claras, a escola sabe o que esperar, e a estagiária sabe o que observar. Isso dialoga com Pimenta e Lima (2004): o estágio só se torna campo de conhecimento quando tem intencionalidade. Na prática, as mesmas dúvidas pararam de chegar toda semana, e sobrou mais tempo para conversar sobre o próprio estágio. Um exemplo - se a estagiária pode fazer o estágio na escola onde já trabalha.

O segundo achado diz respeito ao papel da escola. Em vez de tratá-la apenas como o lugar que recebe a estagiária, o curso trouxe a escola para dentro da aula, por meio de rodas de conversa. Na de gestão democrática, recebemos uma orientadora educacional e uma supervisora escolar. Em agosto de 2026, a equipe gestora e docente de uma escola conversou com as estudantes sobre planejamento e BNCC. Houve ainda encontros sobre gestão de sala, em que professoras convidadas contaram as próprias experiências.

A síntese desse movimento é uma inversão: a escola dentro da aula, e não só a aula dentro da escola. As profissionais da educação básica passaram a ocupar o lugar de coformadoras, como propõe Nóvoa (2009). As estagiárias ouviram, de quem vive a escola todos os dias, como funcionam a gestão, o planejamento e a sala de aula.

O terceiro achado está no percurso da estagiária. Ele foi organizado em cinco etapas encadeadas: acolhimento, observação diagnóstica, planejamento interdisciplinar, gestão de sala e regência.

A progressão permitiu que a estudante passasse do olhar observador à prática docente sem saltos bruscos. Um momento importante foi o seminário integrador on-line, em maio de 2026, em que as estagiárias discutiram casos reais vindos do campo, envolvendo indisciplina, inclusão, conflitos e falta de recursos. Ao longo do seminário, as estagiárias foram deixando de só relatar problemas e começaram a propor saídas.

Esse movimento reflete o que Tardif (2002) chama de saberes experienciais, construídos no enfrentamento de situações concretas. Também ecoa Freire (1996): ao trazer os casos da escola, as estagiárias ensinaram o grupo, e, ao discutir com o grupo, aprenderam.

O achado que mais surpreendeu foi perceber que, na educação a distância, as três pontas não dão conta sozinhas. Entre universidade, escola e estagiária aparecem outras pessoas, e é a presença delas que segura o processo. A supervisão faz a ponte com a escola, e as tutorias on-line e presenciais acompanham a estagiária de perto. A tutora do polo, que vive na mesma cidade da escola e da estagiária, muitas vezes consegue resolver ali mesmo o que a coordenação, de longe, levaria dias para saber. Com o uso da presencialidade a tutoria utiliza o Polo da UAB para os encontros quinzenalmente com os acadêmicos.

Duas práticas simples fizeram diferença: apresentar toda a equipe já na primeira aula e manter canais permanentes de comunicação com tutores e professoras. Assim, a estagiária sabe a quem recorrer em cada situação. Essa rede de mediações se aproxima do terceiro espaço de Zeichner (2010). Ela não pertence só à universidade nem só à escola, e é nela que os saberes acadêmicos e os da prática se encontram.

O percurso também teve dificuldades. A distância entre os polos limitou os encontros presenciais, nem todas as estudantes têm internet estável, e algumas escolas resistiram a receber estagiárias. Os prazos também pediram atenção o tempo todo, com alertas coletivos sobre tarefas não postadas.

Desses desafios veio um aprendizado: o diálogo precisa de rotina, e a presença física ainda importa. A tecnologia aproxima, mas não substitui o encontro. Por isso, a tutoria no polo se mostrou um elo indispensável da rede.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho partiu de uma pergunta prática: como evitar que o estágio a distância vire só papel? A experiência analisada mostra que a resposta não está em um único vértice da tríade, mas na qualidade das relações entre eles.

Três condições se destacaram para que a tríade, de fato, forme. A primeira são documentos claros, como o manual de estágio e o quadro de horas, que dão a todos a mesma referência. A segunda é levar a escola para dentro da aula, reconhecendo as profissionais da educação básica como coformadoras. A terceira é uma equipe articulada,

capaz de sustentar o diálogo durante todo o semestre, e não apenas no início e no fim do estágio.

Quando a comunicação entre universidade e escola acontece de forma horizontal, o estágio deixa de ser uma etapa burocrática e se afirma como imersão profissional. A estagiária ganha segurança para passar da observação à proposição, e a escola encontra na presença dela um elemento que movimenta o cotidiano. Na educação a distância, isso depende também da supervisão e das tutorias, que mantêm todos em contato apesar da distância.

Fortalecer a tríade formativa é, portanto, essencial para superar a fragmentação da formação inicial e para que a futura professora desenvolva competências conectadas à realidade das escolas. Esse compromisso é social e pedagógico ao mesmo tempo.

Como desdobramento, sugerimos novas pesquisas que ouçam diretamente as escolas e as estagiárias, por meio de entrevistas ou grupos focais, e que comparem a dinâmica da tríade em cursos presenciais e a distância.

Com Freire (1996), encerramos lembrando que quem ensina aprende ao ensinar, e quem aprende ensina ao aprender. Ninguém forma uma professora sozinho.

Palavras-chave: Formação de Professores, Estágio Supervisionado, Identidade Docente.

AGRADECIMENTOS

À Universidade Aberta do Brasil (UAB), à CAPES e à UNITINS, pelo apoio ao curso. Às equipes dos polos, às escolas-campo e às profissionais da educação básica que aceitaram o convite para as rodas de conversa. E às estagiárias, que atravessaram a distância e transformaram este estágio em formação.

ISSN: 2358-8829

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 set. 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

NÓVOA, A. **Professores**: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

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

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

ZEICHNER, K. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. **Educação**, Santa Maria, v. 35, n. 3, p. 479-504, set./dez. 2010.