

ESTÁGIO DE DOCÊNCIA: DIÁLOGOS E PRÁTICAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ENSINO SUPERIOR

Luana Karoline Pieckhardt Santos de Souza¹
Tuany Cristina Carvalho Santos²

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar as experiências formativas vivenciadas a partir de atividades do Estágio de Docência do Doutorado (EDD) de um Programa de Pós-Graduação (PPG) em Educação, localizado no interior do Paraná. O EDD se constitui como parte integrante da formação de discentes matriculados nos PPGs visando o preparo para a docência e a interação com a graduação, aprofundando criticamente elementos constitutivos da ação docente. As atividades desenvolvidas ocorreram ao longo de dois semestres nas disciplinas de Didática e Gestão Educacional II do curso de Pedagogia da mesma instituição, contemplando momentos, como: planejamento, organização de aulas, metodologias, didáticas, avaliação e a relação professor-aluno no contexto do Ensino Superior. As reflexões aqui apresentadas se pautam em alguns referenciais, como: Veiga (2006; 2014), Pimenta e Lima (2006), Pimenta e Anastasiou (2017). Os resultados indicam que a experiência do EDD promove aprendizagens e torna-se importante à formação inicial e continuada de professores, sendo estes, pós-graduandos, acadêmicos e supervisores. Com isso, tal processo formativo se constitui como uma ação reflexiva, em que teoria e prática são indissociáveis. Ainda, considera-se que ao atender os objetivos propostos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES), o EDD se torna um avanço para a preparação e qualificação docente no Ensino Superior, caracterizando-se como experiência docente nesta etapa. No entanto, identificam-se desafios ao passo que é uma atividade restrita aos bolsistas e ainda, requer-se que no âmbito dos PPGs, tenham mais propostas atreladas à docência no Ensino Superior.

Palavras-chave: Formação de professores, Estágio de Docência, Pós-Graduação.

INTRODUÇÃO

A formação e a qualificação de professores têm se destacado como um dos principais desafios da educação brasileira, especialmente no contexto da expansão do ensino superior. Nesse cenário, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) desempenha um papel fundamental, promovendo a consolidação dos programas de pós-graduação *stricto sensu* e a preparação de docentes qualificados para o ensino superior.

O Estágio em Docência (ED), instituído pela CAPES em 1999 (Ofício circular nº 28/99/PR/CAPES), tornou-se obrigatório para bolsistas de mestrado e doutorado, visando

¹ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG, luanapieckhardtsouza@gmail.com;

² Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG, tuanycarvalho09@gmail.com;



integrar a formação pedagógica à prática docente (Brasil, 1999). O qual permanece em vigência por meio da Portaria nº 76/2010 da CAPES, tendo como a duração mínima de um semestre para o mestrado e dois semestres para o doutorado (Brasil, 2010).

No entanto, apesar dos avanços, a formação pedagógica dos pós-graduandos ainda enfrenta obstáculos significativos, dentre eles, a dicotomia entre a formação para a pesquisa e a preparação para a docência, que muitas vezes resulta em profissionais com excelente domínio teórico, mas com lacunas em sua prática pedagógica.

A discussão sobre esta dualidade é particularmente relevante no Ensino Superior, já que pesquisas sobre a temática apontam (Bastos *et. al*, 2011; Corrêa; Ribeiro, 2013; Behrens *et. al*, 2014; Inácio *et. al*, 2019; Kreuz; Leite, 2021) para o predomínio da pesquisa em detrimento da docência, levando a práticas docentes embasadas, principalmente, no conhecimento específico adquirido durante a formação inicial ou ao longo da carreira, bem como em modelos de ensino vivenciados como discentes. A ação docente, quando conduzida de maneira reducionista, tende a priorizar a reprodução de conceitos e práticas preestabelecidas, ao invés da construção do conhecimento e do desenvolvimento intelectual dos estudantes, gerando um hiato na formação dos professores que irão atuar no Ensino Superior.

Essa lacuna evidencia a necessidade de repensar a formação do professor, que muitas vezes é preparado para exercer uma profissão específica, mas não para a docência, perpetuando a ideia equivocada de que "quem sabe fazer, sabe ensinar" (Cunha, 2004; Veiga, 2006; 2014), já que a falta de preparo pedagógico resulta em dificuldades no planejamento das aulas, na escolha de metodologias adequadas e na avaliação do processo de ensino e aprendizagem, aspectos fundamentais para uma docência de qualidade.

Diante desse cenário, o ED emerge como uma oportunidade valiosa para os pós-graduandos vivenciarem e refletirem sobre a prática pedagógica, integrando teoria e prática de forma crítica e reflexiva no âmbito do Ensino Superior. É nesse contexto que este trabalho se insere, tendo como objetivo apresentar as experiências formativas vivenciadas a partir de atividades do Estágio de Docência do Doutorando (EDD) de um Programa de Pós-Graduação (PPG) em Educação, localizado no interior do Paraná, demonstrando através das vivências as possibilidades na formação pedagógica dos futuros docentes.



METODOLOGIA

Diante do objetivo proposto, pode-se afirmar que o presente artigo é de natureza qualitativa, conforme proposto por Lüdke e André (2013). Segundo as autoras, para que a pesquisa seja de abordagem qualitativa, é necessário que o pesquisador assuma centralidade no processo de investigação, utilizando o ambiente no qual se encontra como fonte primária de informações. Os dados coletados devem ser, em sua maioria, descritivos, priorizando a compreensão do processo em vez do resultado final. Além disso, é essencial dar atenção ao significado que as pessoas e os fenômenos estudados atribuem às suas experiências. Por fim, a análise dos dados deve seguir uma abordagem indutiva, permitindo que as conclusões emergentes sejam construídas a partir das informações obtidas.

Partindo desta compreensão, o EDD foi realizado no âmbito do curso de Pedagogia da instituição no qual está localizado, e também, do Programa de Pós-Graduação em Educação nas disciplinas de Didática II e Gestão escolar II com acadêmicos que estavam no segundo ano de sua graduação, no período noturno. Cabe ressaltar que a escolha por tais disciplinas se deu pelo fato da ementa das mesmas se aproximarem e/ou tratarem especificamente de temáticas relacionadas às teses que as pós-graduandas estavam desenvolvendo.

As atividades foram desenvolvidas ao longo de dois semestres, com carga horária total de 30 horas, distribuídas entre atividades teóricas e práticas, sob a supervisão da professora responsável pela disciplina. Tais atividades se desdobraram em quatro momentos: o desenvolvimento do plano de estágio com a previsão das observações, o do planejamento das atividades a serem desenvolvidas, os momentos para as docências e o relatório final. Neste processo, vivenciamos atividades junto às professoras supervisoras, que envolveram: planejamento, organização de aulas, metodologias, didáticas, avaliação e a relação professor-aluno no contexto do Ensino Superior.

As atividades teóricas foram concentradas na discussão e reflexão sobre temas fundamentais para a prática docente, tais como planejamento de ensino, metodologias, avaliação e a relação entre teoria e prática. Bem como, foram feitas leituras, debates e reflexões junto aos acadêmicos do curso de Pedagogia, a partir de conceitos-chave, utilizando como base textos e obras de referência na área da educação e nas disciplinas na qual o EDD aconteceu.



As atividades práticas consistiram na aplicação dos conceitos teóricos discutidos em sala de aula, com foco no desenvolvimento de habilidades pedagógicas durante as docências. Neste sentido, foram conduzidos exercícios reflexivos e atividades que visavam a mediação de

leituras compartilhadas, nas quais os acadêmicos discutiam textos selecionados, refletindo sobre sua relevância para a prática docente.

Além disso, foram propostas atividades que incentivam a participação ativa dos alunos, como: a elaboração de objetivos de aprendizagem e a análise crítica de práticas pedagógicas. Essas atividades tiveram como objetivo principal a vivência prática dos conceitos teóricos, permitindo que os alunos experimentassem e refletissem sobre sua aplicação em contextos reais.

A integração entre atividades teórico-práticas, contribuiu para a formação de uma prática docente mais comprometida, crítica e reflexiva necessária para o exercício da docência no ensino superior. Os referenciais teóricos que embasaram as discussões, as atividades realizadas serão abordadas na próxima seção.

REFERENCIAL TEÓRICO

A docência se constitui como base para a profissão docente (Pimenta; Lima, 2006; Veiga, 2014), afinal, é nela que se articulam os saberes teóricos e práticos essenciais, possibilitando a construção da identidade docente e de uma prática pedagógica reflexiva e transformadora. A partir desse entendimento, compreendemos que a formação docente não se encerra na graduação, mas se estende e se consolida na pós-graduação, sendo uma de suas esferas, o estágio de docência.

A importância da formação de professores se expressa por meio das amplas discussões simultâneas à expansão do ensino nas últimas décadas, denotando-a como um dos desafios para a educação brasileira em diferentes níveis. Nesse contexto, entendemos que a pós-graduação possui papel fundamental na formação de professores, ao proporcionar espaços relacionados à pesquisa e à reflexão, que articulam saberes e demandas do campo educacional, favorecendo a relação teórico-prática.

Ao abordarmos o vínculo entre a pós-graduação e a formação de professores, precisamos ter em mente os desafios de ordem social, política, econômica e tecnológica que estes campos possuem, mas sem deixar de considerar seus respectivos papéis e finalidades.



Assim, de modo geral, a pós-graduação *stricto sensu* prevê a formação de recursos humanos qualificados, produção de conhecimento científico e tecnológico e a contribuição para o desenvolvimento social, econômico e cultural do país (PNPG, 2011).

Dentre os objetivos da pós-graduação *stricto sensu*, está a formação para o magistério no Ensino Superior (Brasil, 1996). Nesse sentido, o EDD se configura como uma das atividades que integra a formação do pós-graduando, pois “[...] objetiva a preparação para a docência, e a qualificação do ensino de graduação” (Brasil, 2010, p. 32). No entanto, o que se observa na estrutura curricular de programas de pós-graduação, é a predominância de ações voltadas ao âmbito da pesquisa científica, de modo que, os aspectos pedagógicos e didáticos que deveriam compor tal formação, são raros (Almeida, 2012).

No entanto, alguns programas vinculados à área da educação, estabelecem como objetivos a formação de pesquisadores e educadores, o que nos leva a perceber a relação existente entre a pós-graduação *stricto sensu* e a formação de professores. Cabe destacarmos que o Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa³ (PPGE/UEPG) reitera tal relação, ao elencar como seus objetivos:

- I - formar pesquisadores e contribuir para a formação de profissionais na área da Educação com vistas à produção do conhecimento, seu avanço qualitativo e sua transformação;
- II - subsidiar a formação de pesquisadores capazes de analisar situações educacionais e de intervir em diferentes espaços educativos, em construção ou de demandas emergentes; (PPGE/UEPG, 2017, p. 02).

Assim, percebemos que a pós-graduação em educação se torna uma das alternativas e lugares para a formação de professores do Ensino Superior. Um espaço que ainda possui iniciativas tímidas sobre o processo formativo do professor universitário, derivadas da tradição com que se constituiu este campo, mas ratificada também pela legislação. Esta, por sua vez, ainda é omissa nesse sentido, pois são trechos escassos que versam a respeito da temática, denotando um olhar urgente e necessário das políticas educacionais.

O histórico da constituição da pós-graduação evidencia a necessidade de realizar uma reflexão mais rigorosa da formação do professor do Ensino Superior. Afinal, a tradição de “quem sabe fazer, sabe ensinar” (Cunha, 2004; Veiga, 2006; 2014) predominou a constituição do Educação Superior, concedendo prestígio, nesse nível de ensino, não aos saberes da

³ Instituição localizada no interior do Paraná, onde ocorreu o EDD e a qual, pertencem as pós-graduandas.



docência, mas às competências relacionadas à pesquisa, onde em geral, não se incorpora a dimensão pedagógica (Cunha, 2009). Tais aspectos revelam a supervalorização do domínio do

conhecimento da área de especialidade e das formas acadêmicas de sua produção, em detrimento da dimensão pedagógica da formação de professores universitários.

De acordo com Cunha (2009, p. 86) essa percepção se revela pela proposta curricular dos cursos que, “[...] em geral, não se preocupam com a docência, pois, por sua natureza, assumem a pesquisa como objetivo principal [...] Certamente o modelo de avaliação instituído pela CAPES contribui para essa visão”. Apesar de tal contradição, a autora explicita que também há o apoio a iniciativas que, aliadas ao proposto no âmbito da pesquisa, anunciam uma preocupação mais ampla com a formação.

Nesse contexto, Pimenta e Anastasiou (2017) ressaltam que se tornar um exímio pesquisador e/ou um especialista em determinada área do saber não é garantia de se transformar em um professor competente, uma vez que, pesquisa e docência exigem qualidades e saberes específicos. A partir dos objetivos e finalidades que versam sobre a formação na pós-graduação *stricto sensu*, também é importante que se enfatizem os objetivos estabelecidos na legislação nacional para a formação de professores. Assim, destacamos que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores (Brasil, 2019), apontam como finalidade a preparação de profissionais qualificados, críticos e reflexivos, capazes de articular teoria e prática em sua atuação pedagógica.

Tal formação requer caráter sólido que propicie o conhecimento de fundamentos epistemológicos, técnicos e ético-políticos das ciências da educação, permitindo ao profissional o desenvolvimento das capacidades de análise e reflexão sobre práticas pedagógicas. Sendo assim, é preciso que haja o aprofundamento crítico-pedagógico na formação dos futuros docentes a fim de que a formação, a reflexão e a capacidade crítica sejam desenvolvidas (Veiga, 2014).

Nesse sentido, é necessário que a formação de professores seja considerada como processo de contínua construção e desenvolvimento (Veiga, 2014). Ademais, deve ser um processo que tenha como base a reflexão, a crítica e o compromisso com a transformação, para que seja evidenciado no campo educacional, o reconhecimento dos docentes como



sujeitos centrais nas teorias e práticas que subsidiam o processo educativo, a partir de uma perspectiva crítica-emancipatória, possibilitando discussões e mudanças necessárias.

Assim, exercer a docência na perspectiva emancipatória é proporcionar tanto aos alunos como aos professores, o conhecimento e a compreensão da realidade social, cultural, política, econômica e histórica em que estão inseridos (Cunha, 2004). Desse modo, a ação

docente deve ser dotada de intencionalidade, em que a relação teoria e prática seja compreendida intrínseca ao processo de ação e formação, compreendendo que ambas são elementos fundamentais para a docência emancipadora.

Desse modo, corroboramos com Cunha (2009) ao destacar que a formação de professores requer o reconhecimento de que os saberes para a docência exigem uma preparação acadêmica numa perspectiva teórica e prática. Assim, a atividade teórico-prática se constitui como núcleo do trabalho docente (Pimenta, 1995). Evidentemente, a profissão docente é prática social, a qual se constitui como forma de intervenção na realidade social, assim, é preciso que se reconheça a imbricação de prática e ação, e de sujeitos e instituições (Pimenta; Lima, 2006).

A partir de uma compreensão filosófica, entendemos que a ação não é mera atividade humana, mas atividade referida a objetivos, finalidades e meios. Do mesmo modo, compreendemos que a teoria assume o papel de oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação, que forneçam explicações provisórias da realidade, mas também, permitam questionar práticas e ações.

Dessa forma, o estágio é compreendido como atividade instrumentalizadora da práxis (atividade teórica e prática) educacional, da transformação da realidade existente, superando sua tradicional redução à atividade prática instrumental e se constituindo como atividade de pesquisa (Pimenta; Lima, 2006). Pois, é possibilidade de formação para o estagiário enquanto futuro professor, como também, para professores supervisores, alunos e contexto educacional a partir da relação com os estagiários.

Além disso, conforme Pimenta e Lima (2006) o estágio se constitui como possibilidade de os estagiários desenvolverem postura e habilidades de pesquisador a partir das situações de estágio, tecendo reflexões e intervenções que lhes permitam compreender e problematizar as situações que observam. Logo, o estágio pressupõe uma postura investigativa, crítica e reflexiva diante do conhecimento e da própria ação docente, a qual se torna imprescindível ao exercício da docência.



Portanto, ao corroborarmos com Veiga (2014) e Cunha (2004; 2009) a respeito do exercício da docência enquanto ação complexa, em que teoria e prática se tornam indissociáveis. Apontamos o estágio no contexto da pós-graduação *stricto sensu* como possibilidade de pesquisa e de formação para atuação no Ensino Superior. Um espaço que ainda possui iniciativas tímidas sobre o processo formativo do professor universitário, mas que se

constituem como possibilidades profícuas para a integração entre teoria e prática na formação docente.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao analisar as atividades desenvolvidas, questões relacionadas ao EDD emergiram das discussões e reflexões sobre diversos aspectos da formação docente, a saber: a integração entre a teoria e a prática, a formação pedagógica, a reflexão sobre a prática docente e os desafios da formação de professores no contexto da pós-graduação *stricto sensu*. Primeiramente, destacamos a percepção do EDD como experiência que nos aproxima da vivência da ação docente e da organização do Ensino Superior, como também fortalece o vínculo entre a graduação e a pós-graduação.

A integração entre teoria e prática o primeiro destes pontos, é caracterizada como um dos pilares centrais do ED (Brasil, 1999; 2010), apontando para a indissociabilidade de ambas, sendo a prática pedagógica um espaço para questionar os referenciais teóricos, não se limitando à transmissão de conhecimentos. Segundo Franco (2012), a prática docente deve ser compreendida como as ações dos professores, que adquirem intencionalidade e consciência do docente quanto às suas ações. Neste sentido, a formação pedagógica do professor universitário exige a compreensão das complexidades da docência e o desenvolvimento de habilidades para articular os saberes teóricos com as demandas da sala de aula, promovendo uma prática mais crítica e contextualizada.

As vivências sobre o EDD, por um lado, mostraram a necessidade de preparar os pós-graduandos não apenas como pesquisadores, mas também como educadores, capazes de planejar aulas, mediar discussões e avaliar a aprendizagem de forma crítica. Pois, ante a estrutura curricular dos programas de pós-graduação em educação, ainda não há espaços específicos destinados para formação e discussão sobre a docência no Ensino Superior.



o que acaba restringindo tamanha oportunidade a um público apenas. Para mais, elencamos como um aspecto pertinente que pode impulsionar melhorias no campo da formação de professores e também, de pós-graduandos, a contabilização do período de estágio em EDD como experiência no Ensino Superior. Tendo em vista, que para inserção neste contexto, na maioria das vezes, solicita-se experiência mínima de um ano. Afinal, as atividades denotam carga horária e atividades que se configuram como docência nesse âmbito.

Nesse contexto, o EDD representa uma oportunidade para resgatar essa dimensão teórico-prática da formação, permitindo que os pós-graduandos vivenciem a docência de forma

supervisionada e reflexiva, promovendo práticas que superem o ensino instrumentalizado e descontextualizado. Porém, é importante ressaltar que o EDD sozinho não resolve as tensões existentes na formação docente para a atuação no ensino superior, uma vez que, ainda persiste a já destacada ênfase na formação para pesquisa em detrimento da docência. Por fim, o EDD e sua efetividade depende de uma mudança mais ampla na cultura da PGSS, principalmente no que se refere ao reconhecimento e valorização da docência como uma dimensão essencial da formação acadêmica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo apresentar as experiências formativas vivenciadas a partir das atividades do EDD em um Programa de Pós-Graduação (PPG) em Educação, localizado no interior do Paraná. As vivências durante o estágio demonstraram as possibilidades e os desafios na formação pedagógica dos futuros docentes, destacando a importância da integração entre teoria e prática para a construção de uma prática docente mais crítica e reflexiva. Através das atividades teórico-práticas, os pós-graduandos podem desenvolver habilidades pedagógicas e reflexão sobre sua prática, articulando saberes teóricos com as demandas que surgem da sala de aula.

No entanto, o estágio também revelou desafios, como a conciliação entre pesquisa e ensino, a resistência dos alunos a práticas dialógicas e a pressão por produtividade acadêmica. A reflexão sobre a prática docente foi central, promovendo uma postura crítica e autônoma.

Assim, o EDD contribuiu significativamente para a formação docente para o Ensino Superior, valorizando a docência como prática essencial. No entanto, sua efetividade depende de uma mudança na cultura e nas políticas da pós-graduação, que devem equilibrar a



formação de pesquisadores e docentes, reconhecendo a importância da prática pedagógica para a excelência acadêmica.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. I. **Formação do professor do ensino superior**: desafios e políticas institucionais. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção docência em formação: Ensino Superior).

BASTOS, A. V. B.; TOURINHO, E. Z.; YAMAMOTO, O. H.; MENANDRO, P. R. M. Réplica 1 - formar Docentes: em que medida a Pós-Graduação cumpre esta missão? **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 15, n. 6, p. 1152-1160, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1415-65552011000600011>

BEHRENS, M. A.; MARTINELLI, L. M. B.; BALECHE, F. L. K. Ação docente no Ensino Superior: reflexões sobre paradigmas educacionais inovadores na prática pedagógica. In: ANPED SUL, 10., 2014, Florianópolis. **Anais [...]** Florianópolis: UDESC, 2014. p. 1-16.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n. 1, de 2 de julho de 2019**. Altera o Art. 22 da Resolução CNE/CP n° 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucoes-cp-2019>. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior - CAPES. **Plano nacional de pós-graduação [PNPG] 2011-2020**. Brasília: CAPES, 2010. v. 1.

BRASIL. Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior - CAPES. **Portaria n. 76, de 14 de abril de 2010**. Regulamenta o Programa de Demanda Social. Disponível em: <https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=741>. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 5 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ofício 028/99/PR/CAPES**, do Presidente da CAPES, Abílio Afonso Baeta Neves, datado de 26 de fevereiro de 1999.

CORRÊA, G. T.; RIBEIRO, V. M. B. A formação pedagógica no Ensino Superior e o papel da pós-graduação stricto sensu. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 2, p. 319-334, abr./jun. 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022013000200003>

CUNHA, M. I. Diferentes Olhares sobre as práticas pedagógicas no Ensino Superior: a docência e sua formação. **Educação**, Porto Alegre, v. 27, n. 3, p. 525-536, set./dez, 2004. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/397>. Acesso em 10 fev. 2025.



CUNHA, M. I. O lugar da formação do professor universitário: o espaço da pós-graduação em questão. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 26, p. 81-90, jan./abr. 2009. DOI: <https://doi.org/10.7213/rde.v9i26.3664>

FRANCO, M. A. S. **Pedagogia e prática docente**. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção Docência em formação: saberes pedagógicos).

GATTI, B. A. Reflexão sobre os desafios da pós-graduação: novas perspectivas sociais, conhecimento e poder. *Revista Brasileira de Educação*, n. 18, set./dez. 2001. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782001000300010>

INÁCIO, A. L. M.; MARIANO, M. L. S.; FRANCO, S. A. P.; OLIVEIRA, K. L. Estágio em docência na pós-graduação: perspectivas acerca da formação docente. **Revista Transmutare**, Curitiba, v. 4, e1910435, p. 1-17, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.3895/rtr.v4n0.10435>

KREUZ, K. K.; LEITE, F. A. A formação pedagógica no estágio de docência em curso de pós-graduação stricto sensu. **Revista Valore**, Volta Redonda, v. 6, p. 1120-1130, 2021. DOI: <https://doi.org/10.22408/reva6020219651120-113>

LÜDKE, M.; ANDRÉ, E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2013.

MARTINS, L. M. O legado do século XX para a formação de professores. *IN*: MARTINS, L. M., DUARTE, N. (org). **Formação de professores**: limites contemporâneos e alternativas necessárias. São Paulo: Editora UNESP, 2010.

PIMENTA, S. G. O estágio na formação de professores: unidade entre teoria e prática. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 94, p. 58-73, ago. 1995. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/839>. Acesso em 10 fev. 2025.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Poiésis Pedagógica**, Catalão, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2006. DOI: <https://doi.org/10.5216/rpp.v3i3e4.10542>

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Artes Médicas: Porto Alegre, 2000.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA. Programa de Pós-Graduação em Educação. **Resolução CEPE n. 28, de 24 de outubro de 2017**. Aprova novo regulamento do Programa Acadêmico de Pós-Graduação em Educação, da UEPG. Disponível em: <https://www2.uepg.br/ppge/wp-content/uploads/sites/28/2019/08/Novo-regulamento-PPGE.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2025.





VEIGA, I. P. A. Docência universitária na educação superior. In: RISTOFF, D.; SEVEGNANI, P. (org.). **Docência na educação superior**. Brasília: INEP, 2006. (Coleção Educação Superior em Debate, v. 5).

VEIGA, I. P. A. Formação de professores para a educação superior e a diversidade da docência. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 42, n. 14, p. 327-342, 2014. DOI: <https://doi.org/10.7213/diálogo.educ.14.042.DS01>

