

IDENTIDADE PROFISSIONAL EM CONSTRUÇÃO: EXPERIÊNCIAS, RESULTADOS E LIMITES DO ESTÁGIO EM GEOGRAFIA

Maycon Douglas de Souza Silva¹; Washington Orloffs Fernandes Dias²; Tatiele da Silva Areba³; Juliana Rezende Santos⁴; Divino José Lemes de Oliveira⁵

¹ Universidade Estadual de Goiás – Campus Oeste, Unidade Universitária de Iporá. Discente, estagiário de Geografia. e-mail: maycon.kty@outlook.com; ² Universidade Estadual de Goiás – Campus Oeste, Unidade Universitária de Iporá. Discente, estagiário de Geografia, e-mail: washington200930@hotmail.com; ³ Universidade Estadual de Goiás – Campus Oeste, Unidade Universitária de Iporá. Discente, estagiária de Geografia, e-mail: tatielyareba@gmail.com; ⁴ Universidade Estadual de Goiás – Campus Oeste, Unidade Universitária de Iporá. Discente, estagiária de Geografia, e-mail: jlnrezende04@gmail.com; ⁵ Universidade Estadual de Goiás – Campus Oeste, Unidade Universitária de Iporá. Docente, orientador de estágio supervisionado em Geografia. e-mail: professorrzezinho@gmail.com

Resumo: Esta pesquisa relata a experiência de estágio supervisionado em uma escola pública de tempo integral no município de Iporá-GO, atendendo turmas do 6º ao 9º ano, com foco na formação inicial de professores de Geografia. Teve como objetivo aproximar conhecimentos acadêmicos da prática escolar, identificando aprendizagens profissionais e desafios recorrentes da docência. Metodologicamente, adotou-se abordagem qualitativa, com observação de aulas, acompanhamento de rotinas pedagógicas, elaboração e aplicação de planos de ensino, registros de campo e análise descritiva de produções dos estagiários (relatos, relatórios e materiais didáticos). Como principais resultados, verificou-se aumento do engajamento discente em atividades participativas (como jogos e dinâmicas cartográficas), ampliação da segurança dos licenciandos para conduzir turmas, melhor gestão do tempo pedagógico, adaptação da linguagem científica ao nível das séries iniciais do fundamental II, e desenvolvimento de competências relacionais (mediação de pequenos conflitos e trabalho colaborativo). Também foram registrados ganhos na leitura e interpretação de mapas por parte de grupos que receberam apoio direcionado. Por outro lado, emergiram desafios estruturais e pedagógicos: episódios de indisciplina, heterogeneidade de ritmos e níveis de aprendizagem, restrição de recursos didáticos e limitações temporais para cumprir todas as etapas previstas nos planos. As considerações finais apontam que o estágio favoreceu a construção da identidade docente ao articular teoria e prática, destacando a relevância do acompanhamento do orientador e da parceria entre escola básica e universidade. Recomenda-se ampliar a duração e o escopo das intervenções, investir em formações continuadas sobre metodologias ativas e cartografia escolar, e fortalecer projetos integradores que aproximem conteúdos curriculares das experiências socioculturais dos estudantes.

Palavras-chave: Estágio supervisionado; ensino de Geografia; formação docente; metodologias; escola pública.

INTRODUÇÃO

A formação de professores, especialmente no campo da Geografia, exige mais do que o domínio de conteúdos teóricos: requer a vivência da realidade escolar e a compreensão das múltiplas dimensões que constituem o trabalho docente. Nesse contexto, o estágio supervisionado se apresenta como um espaço privilegiado para articular saberes acadêmicos e experiências práticas, permitindo que o licenciando enfrente situações concretas do cotidiano da escola e reflita criticamente sobre sua

futura atuação profissional.

A relevância desse processo está no fato de que o ensino básico brasileiro ainda enfrenta desafios persistentes, como a heterogeneidade das turmas, a indisciplina e as limitações de recursos, que exigem do professor estratégias criativas, postura reflexiva e capacidade de mediação. A escola pública, em particular, configura-se como um espaço dinâmico, no qual se entrecruzam demandas sociais, políticas e pedagógicas, revelando a complexidade da docência e a necessidade de uma formação inicial sólida. O problema que se coloca é que, muitas vezes, a formação universitária permanece distante da realidade escolar, priorizando a dimensão teórica em detrimento da prática efetiva. Essa lacuna compromete a preparação do futuro professor para lidar com situações concretas e para construir metodologias que dialoguem com o contexto dos estudantes.

O estágio supervisionado surge, portanto, como oportunidade para reduzir esse distanciamento, ao promover o contato direto com a sala de aula e a possibilidade de experimentar, analisar e ressignificar práticas pedagógicas.

Diante disso, o objetivo deste estudo é relatar e analisar as experiências vivenciadas no estágio supervisionado realizado no Colégio Estadual de Período Integral de Aplicação (CEPI), em Iporá-GO, destacando as aprendizagens adquiridas, os desafios enfrentados e as contribuições para a formação docente. Para tanto, a investigação adota uma abordagem qualitativa, pautada em observações, registros e aplicação de atividades didáticas, cujos resultados são sistematizados e discutidos à luz de referenciais teóricos da área. O artigo organiza-se em quatro partes: introdução, apresentação dos resultados, discussão analítica e considerações finais, visando contribuir com reflexões sobre a prática de formação de professores de Geografia e suas implicações para a escola pública contemporânea.

METODOLOGIA DE PESQUISA OU MATERIAL E MÉTODO

A pesquisa realizada tem natureza qualitativa e caráter descritivo, uma vez que buscou compreender e registrar as experiências de estágio supervisionado em uma escola pública estadual de tempo integral, situada no município de Iporá-GO. Esse tipo de investigação foi adotado porque permite analisar a realidade escolar em sua complexidade, valorizando a experiência concreta dos estagiários e sua articulação com os saberes acadêmicos.

O estágio foi desenvolvido no Colégio Estadual de Período Integral de Aplicação (CEPI), instituição que atende turmas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental. Participaram da pesquisa os licenciandos em Geografia da Universidade Estadual de Goiás (UEG), que atuaram como sujeitos centrais da experiência formativa. A escolha da escola como campo de estágio se justifica pela sua proposta pedagógica diferenciada, orientada para a formação integral, e pelo potencial de oferecer situações diversificadas de ensino-aprendizagem.

As atividades realizadas incluíram observações de aulas, elaboração e execução de planos de ensino, aplicação de jogos didáticos, acompanhamento de grupos de estudo, participação em projetos institucionais, como a rádio web escolar, além da mediação de atividades de reforço. Para registro e análise, foram utilizados relatórios reflexivos, diários de campo, materiais didáticos produzidos e relatos sobre a condução de atividades com os estudantes.

O processo de análise dos dados ocorreu de forma sistemática, por meio da identificação de categorias que contemplaram as aprendizagens adquiridas, os resultados parciais e os desafios enfrentados na prática pedagógica. A interpretação foi orientada por referenciais que discutem a formação docente e o papel do estágio supervisionado, como Freire (1996), Pimenta e Lima (2008), Libâneo (1986), Arroyo (2015), Tardif (2014), Saviani (2007), Zeichner (2010), Santos (2010) e Severino (2003). Esse diálogo teórico permitiu compreender o estágio não apenas como requisito acadêmico, mas como um processo formativo e reflexivo, indispensável à construção da identidade profissional do futuro professor de Geografia.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O estágio supervisionado no CEPI de Aplicação, em Iporá-GO, representou uma etapa fundamental do processo formativo, pois possibilitou vivenciar a complexidade do ambiente escolar e compreender a docência para além do que é transmitido nos livros e nas disciplinas teóricas. Essa experiência reafirma a concepção de que a formação inicial de professores não pode ser reduzida a uma aprendizagem técnica e descontextualizada, mas deve se constituir como um espaço de reflexão crítica sobre a prática, de construção da identidade profissional e de compromisso com a transformação social.

De modo particular, a escola campo de estágio, organizada em tempo integral,

destacou-se por uma proposta pedagógica que busca integrar o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos estudantes. Esse modelo reforça a perspectiva de uma educação integral, defendida por autores como Arroyo (2015, p. 55), ao afirmar:

Seria interessante pesquisar sobre como as contradições desse ‘Estado democrático’ se revelam no próprio campo dos currículos e das lutas pelo conhecimento. Como essas pressões incorporaram nos documentos oficiais a afirmação da garantia universal do acesso à escola e à educação de qualidade mínima.

Além disso, o mesmo autor reforça que, “(...) os currículos de formação docente e pedagógica e da educação básica deverão aprender com os saberes dos movimentos sociais e incorporá-los. Saberes sobre em que processos foram subalternizados, oprimidos nas relações de classe, etnia, raça” (ARROYO, 2015, p. 66). Para os estagiários, observar como essa proposta se concretiza no cotidiano escolar foi essencial para compreender a amplitude da função docente.

Um dos pontos mais relevantes foi à aproximação entre a teoria aprendida na graduação e a prática efetiva da sala de aula. Como afirma Pimenta (2008), o estágio é espaço de síntese, onde o futuro professor articula os conhecimentos acadêmicos, as orientações pedagógicas e a experiência concreta da escola. No caso em questão, atividades como a Trilha Cartográfica e os jogos de memória sobre biomas evidenciaram que o ensino de Geografia pode assumir uma dimensão lúdica e crítica, em consonância com a perspectiva freireana. Afinal, como lembra Freire (1996, p. 23),

(...) ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. **Não há docência sem discência**, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro [...]. (Grifo nosso)

Ainda segundo o autor, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 23). A prática mostrou que metodologias ativas têm potencial de promover aprendizagens mais significativas, pois estimulam o protagonismo do aluno e ampliam a relação entre conteúdo e realidade. Tardif (2014) já enfatizava que os saberes docentes são múltiplos, enraizados na prática e dependentes das condições concretas em que o professor atua.

Nesse sentido,

(...) a complexidade da função social e profissional do educador implica muito mais, em termos de condições pessoais, do que outras profissões nas quais a atividade técnica do profissional tem uma certa autonomia em relação

à sua própria qualificação pessoal (SEVERINO, 2003, p. 75).

Essa constatação ficou evidente no processo de adaptação das atividades: mesmo um plano de aula cuidadosamente elaborado precisa ser ajustado diante da dinâmica da turma, dos imprevistos e da resposta dos estudantes. Por outro lado, os desafios encontrados, como indisciplina, dificuldades de concentração, diferentes níveis de aprendizagem em uma mesma sala e o manejo do tempo pedagógico, confirmam que a docência é atravessada por contradições e exige constante reinvenção. Libâneo (1986) já destacava que o trabalho docente é, ao mesmo tempo, intelectual, ético e relacional, e, portanto, requer sensibilidade para lidar com as interações humanas. Além disso, Santos (2010, p. 24-25) evidencia os limites de um conhecimento escolar que insiste em desconsiderar formas alternativas de saber, ao apontar que,

(...) eles desaparecem como conhecimentos relevantes ou comensuráveis por se encontrarem para além do universo do verdadeiro e do falso [...]. Do outro lado da linha opiniões, magia, idolatria, entendimentos intuitivos ou subjetivos... não obedecem aos cânones científicos de verdade.

Essa reflexão ajuda a entender porque alguns conteúdos exigem estratégias criativas e contextualizadas para dialogar com a realidade dos alunos. O papel do professor orientador também foi evidenciado como fundamental. Mais do que um supervisor, ele atuou como mediador, problematizando as práticas observadas e sugerindo alternativas. Saviani (2007) defende que a formação docente se dá no diálogo entre teoria e prática, em um processo coletivo. Nesse sentido, o orientador foi peça-chave para ampliar a reflexão, ajudando os estagiários a transformar experiências em aprendizagem profissional.

Outro aspecto de destaque foi à possibilidade de amadurecimento pessoal. O estágio exigiu responsabilidade, postura ética e capacidade de lidar com situações de incerteza, o que reforçou a ideia de que a docência não é apenas uma função técnica, mas também uma prática social e política. Essa dimensão política foi destacada por Freire (1996), ao compreender o ensino como um ato que envolve compromisso com a emancipação dos educandos. Nesse estágio, essa visão ficou clara: a Geografia, quando trabalhada de forma crítica e contextualizada, pode ser um instrumento de conscientização e transformação social, permitindo que os alunos se reconheçam como sujeitos históricos.

Além disso, a experiência apontou para a necessidade de maior integração entre universidade e escola. A distância entre teoria acadêmica e prática escolar ainda

persiste, e iniciativas como projetos conjuntos, pesquisas colaborativas e ações de extensão poderiam reduzir esse hiato, beneficiando tanto os licenciandos quanto a comunidade escolar. Essa proposta está em sintonia com a perspectiva de Zeichner (2010), que enfatiza a importância de parcerias autênticas entre instituições de formação e escolas de educação básica.

Em síntese, o estágio no CEPI de Aplicação mostrou que a formação docente é um processo contínuo, que vai muito além da reprodução de conteúdos. Trata-se de aprender a planejar, a lidar com pessoas, a enfrentar desafios, a refletir criticamente e a ressignificar a prática constantemente. O contato direto com a realidade escolar permitiu não apenas desenvolver competências pedagógicas, mas também reforçar valores éticos e sociais que sustentam o ser professor. Essa experiência, portanto, foi decisiva para consolidar a identidade profissional em construção, revelando que ensinar Geografia é, sobretudo, possibilitar aos estudantes compreender o mundo para nele intervir de forma crítica e transformadora.

O estágio supervisionado foi realizado no Colégio Estadual de Período Integral de Aplicação (CEPI), localizado no município de Iporá-GO, que atende turmas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental. A instituição se caracterizou por uma proposta pedagógica voltada à formação integral, buscando associar teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem.

Os objetivos definidos para a experiência incluíram a aproximação da teoria estudada na graduação com a prática docente, a vivência da rotina escolar e o desenvolvimento de habilidades pedagógicas. Os estagiários apontaram que o estágio permitiu compreender melhor os desafios da escola básica e ampliar a segurança para atuação em sala de aula. Entre as atividades realizadas, destacaram-se observações de aulas, elaboração de planos de ensino, aplicação de jogos didáticos voltados à Geografia e acompanhamento do processo de aprendizagem dos estudantes. Foram também promovidas intervenções práticas, como o jogo “Trilha Cartográfica” e jogos de memória sobre biomas, que possibilitaram maior engajamento dos alunos.

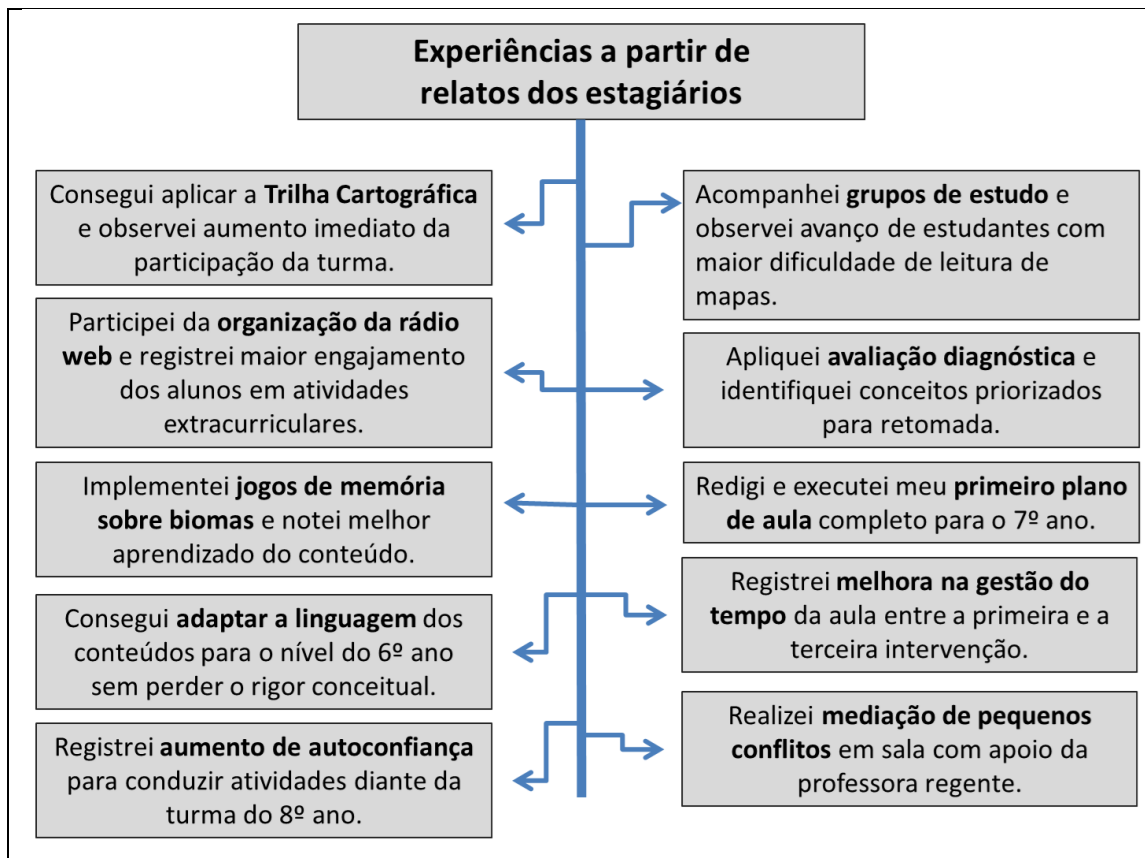
Além das atividades regulares, houve participação em projetos escolares, como a criação de uma rádio web, que contribuiu para ampliar as experiências formativas e fortalecer a integração dos estagiários com a comunidade escolar. Foram relatadas dificuldades relacionadas à indisciplina de alguns alunos e à necessidade de adaptação da linguagem científica para um formato acessível ao nível de compreensão das turmas.

Situações de insegurança inicial ao assumir o papel de educador também foram mencionadas, mas superadas com apoio do professor orientador e com a prática continuada.

As aprendizagens mais destacadas envolveram a importância do planejamento, a adaptação constante da teoria às condições concretas da sala de aula, o uso de metodologias ativas e o amadurecimento pessoal diante da responsabilidade de conduzir atividades com os estudantes.

Veja no fluxograma 1 a síntese dos resultados parciais da experiência vivenciadas pelos estagiários que apresenta, de forma organizada, os principais avanços alcançados durante o período de estágio no CEPI de Aplicação. Os apontamentos reunidos refletem tanto o desenvolvimento de habilidades pedagógicas quanto o amadurecimento pessoal dos licenciandos, evidenciando aprendizagens práticas, a aplicação de metodologias ativas e a ampliação da autoconfiança no exercício da docência.

Fluxograma1: Síntese dos resultados parciais da experiência vivenciadas pelos estagiários



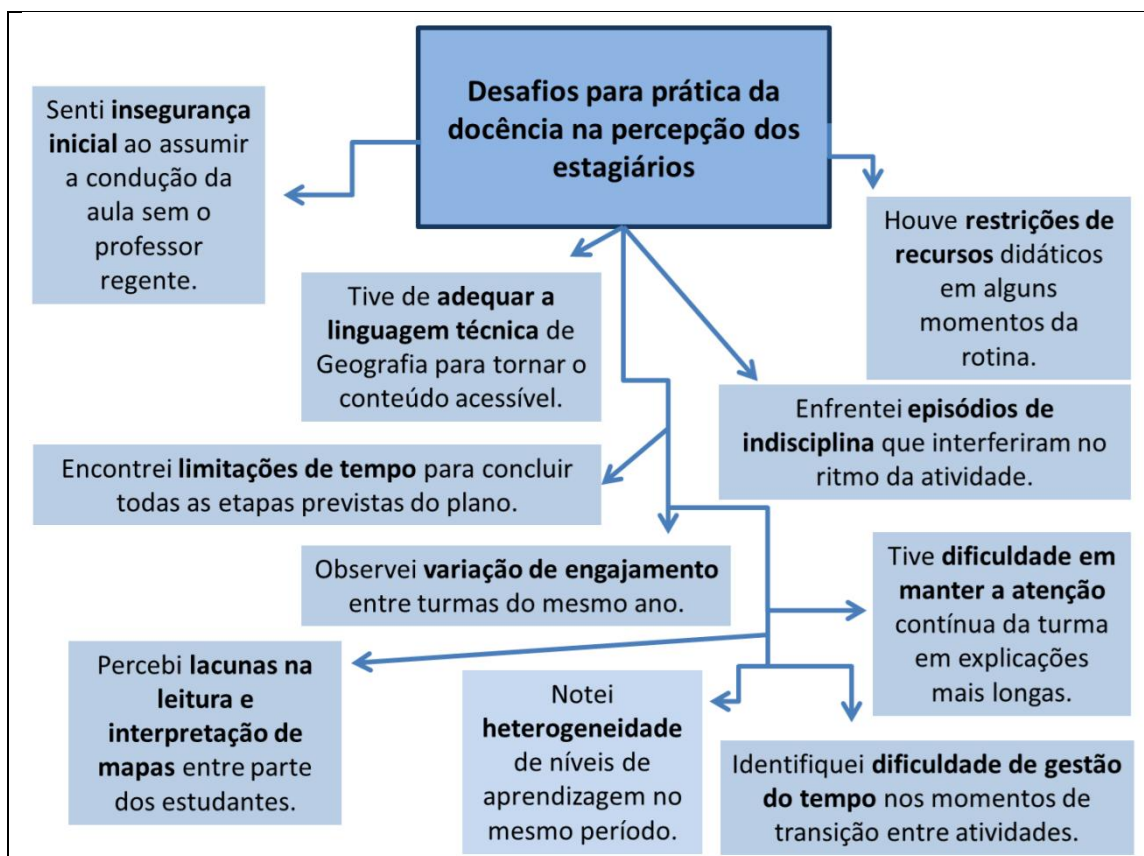
Fonte: Os autores (2025)

Os resultados parciais evidenciam que o estágio proporcionou experiências práticas diversificadas, nas quais os estagiários puderam experimentar metodologias ativas e recursos pedagógicos que impactaram diretamente o engajamento dos alunos. O uso da Trilha Cartográfica e dos jogos de memória, por exemplo, favoreceu a participação imediata da turma e ampliou a retenção de conteúdos, sinalizando que atividades lúdicas podem ser potentes estratégias no ensino de Geografia. Além disso, a produção do primeiro plano de aula, a participação em projetos extracurriculares como a rádio web e a aplicação de instrumentos avaliativos simples mostram que o estágio possibilitou aos licenciandos vivenciar diferentes dimensões da docência, desde o planejamento até a execução de atividades e a reflexão sobre seus efeitos.

Outro ponto relevante foi o desenvolvimento de competências pessoais e profissionais, como a melhoria na gestão do tempo, a adaptação da linguagem para diferentes níveis de ensino e a mediação de conflitos em sala. Essas práticas revelam que os estagiários não apenas aplicaram conteúdos, mas também desenvolveram habilidades relacionadas à gestão da aprendizagem, às relações interpessoais e à construção da autoconfiança frente à turma. Tais elementos reforçam a importância do estágio como espaço de experimentação e amadurecimento docente, no qual teoria e prática se entrelaçam para consolidar a identidade profissional do futuro professor.

Diante desses avanços, torna-se igualmente necessário analisar os limites enfrentados na prática cotidiana. Para isso, apresenta-se a seguir o fluxograma 2 com os principais desafios percebidos na prática para a docência; o mesmo sintetiza as dificuldades relatadas pelos estagiários e aponta para aspectos centrais da complexidade da profissão docente.

Fluxograma 2: Principais desafios percebidos na prática para a docência



Fonte: Os autores (2025)

A análise do fluxograma 2 que reúne os principais desafios percebidos pelos estagiários evidencia a complexidade da prática docente e a multiplicidade de fatores que atravessam o cotidiano escolar. Questões como a indisciplina, a dificuldade de manter a atenção contínua dos estudantes e a heterogeneidade de níveis de aprendizagem demonstram que o professor precisa conciliar diferentes demandas em um mesmo espaço-tempo. Além disso, limitações estruturais, como a falta de recursos didáticos, e aspectos ligados à experiência docente, como a insegurança inicial e a gestão do tempo, reforçam que o processo de formação não se restringe ao domínio de conteúdos, mas envolve também habilidades de mediação, flexibilidade e criatividade para adequar a linguagem e as estratégias pedagógicas. Esses desafios, longe de serem apenas obstáculos, funcionam como elementos formativos, pois permitem ao futuro professor reconhecer a realidade escolar em sua complexidade e construir respostas pedagógicas mais consistentes e contextualizadas.

Os resultados obtidos no CEPI de Aplicação evidenciam a relevância do estágio como espaço privilegiado de formação, em que a prática permite ao licenciando

ressignificar a teoria adquirida no curso. O contato com a realidade escolar mostrou que o ensino de Geografia, quando apoiado em metodologias participativas, pode favorecer aprendizagens mais significativas, pois aproxima os conteúdos das vivências dos alunos e fortalece o protagonismo estudantil.

A elaboração e aplicação de jogos didáticos, como a Trilha Cartográfica, confirmaram a potência de estratégias lúdicas no processo de ensino. Essa constatação está em sintonia com Freire (1996), ao afirmar que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. A ludicidade, nesse sentido, atua como mediadora entre conhecimento científico e cotidiano dos estudantes, estimulando o diálogo, a cooperação e a reflexão crítica.

A diversidade encontrada entre os alunos, em termos de habilidades, ritmos de aprendizagem e formas de engajamento, evidenciou a complexidade da prática docente. Como observa Tardif (2014), os saberes do professor são múltiplos e situados, exigindo constante adaptação. Essa realidade também confirma a posição de Severino (2003, p. 75), para quem “a complexidade da função social e profissional do educador implica muito mais, em termos de condições pessoais, do que outras profissões nas quais a atividade técnica do profissional tem uma certa autonomia em relação à sua própria qualificação pessoal”.

Os desafios relacionados à indisciplina e à gestão da sala de aula reafirmam a necessidade de sensibilidade e firmeza por parte do professor, como já indicava Libâneo (1986) ao discutir a dimensão ético-relacional da prática docente. No estágio, a superação desses obstáculos se deu por meio do diálogo e da observação das estratégias do professor regente, o que reforça a importância da experiência prática para consolidar a identidade docente.

O papel do orientador apareceu como decisivo para que os estagiários conseguissem transformar suas experiências em aprendizagens profissionais. Saviani (2007) lembra que a formação se efetiva no diálogo entre teoria e prática, e esse acompanhamento mostrou-se essencial para garantir segurança e reflexão crítica aos futuros professores.

Os resultados também evidenciam que a formação docente não pode ignorar os saberes produzidos em outros espaços sociais. Arroyo (2015, p. 66) reforça que “os currículos de formação docente e pedagógica e da educação básica deverão aprender

com os saberes dos movimentos sociais e incorporá-los. Saberes sobre em que processos foram subalternizados, oprimidos nas relações de classe, etnia, raça”. A prática escolar, nesse sentido, abre espaço para reconhecer múltiplos saberes e combater formas de exclusão no cotidiano pedagógico.

Por fim, a experiência mostrou que o estágio contribui não apenas para o desenvolvimento de habilidades técnicas, mas também para o amadurecimento pessoal, responsabilidade e compromisso ético-político do futuro professor. Assim, o estágio cumpriu o papel de consolidar uma visão mais ampla da docência, revelando que ensinar Geografia significa possibilitar que os alunos compreendam o mundo e nele atuem de forma crítica e transformadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio supervisionado no CEPI de Aplicação, em Iporá-GO, reafirmou-se como um componente essencial da formação docente, pois possibilitou aos licenciandos articular os conhecimentos acadêmicos com a realidade concreta da escola pública. Os objetivos inicialmente propostos foram alcançados, sobretudo ao promover a vivência direta em sala de aula, a aplicação de metodologias ativas e o contato com os desafios cotidianos da docência. Essa aproximação entre teoria e prática evidenciou que o processo de ensinar ultrapassa a simples transmissão de conteúdos, exigindo do professor postura crítica, capacidade de mediação e sensibilidade para lidar com a diversidade dos estudantes.

A experiência revelou contribuições significativas para o desenvolvimento de competências profissionais e pessoais. Do ponto de vista pedagógico, destacou-se a elaboração de planos de aula, a utilização de recursos lúdicos e a adoção de estratégias diferenciadas para potencializar a aprendizagem. Do ponto de vista formativo, observou-se o amadurecimento dos estagiários no que se refere à autoconfiança, à responsabilidade e à compreensão do papel social do professor. Tais aprendizagens reforçam a concepção de que a docência é também um exercício político, voltado à emancipação dos educandos e à construção de práticas inclusivas e contextualizadas.

Entretanto, os resultados também apontaram limites importantes, como a indisciplina em sala, a heterogeneidade das turmas, a restrição de recursos didáticos e a dificuldade em gerir o tempo pedagógico. Essas questões demonstram que a escola é um espaço dinâmico, permeado por tensões que desafiam constantemente o trabalho

docente. Ainda assim, tais obstáculos configuram-se como oportunidades de aprendizagem, pois permitem ao futuro professor refletir criticamente e elaborar respostas pedagógicas mais criativas e consistentes.

Por fim, destaca-se a necessidade de fortalecer o diálogo entre universidade e escola básica, ampliando as oportunidades de estágio e pesquisa colaborativa. Essa aproximação poderá contribuir tanto para enriquecer a formação inicial dos licenciandos quanto para oferecer suporte às demandas reais do ensino público. Como perspectiva futura, recomenda-se o aprofundamento de estudos sobre metodologias inovadoras no ensino de Geografia, bem como a análise de práticas pedagógicas que valorizem os saberes dos alunos e promovam a integração entre diferentes dimensões da formação humana. Assim, o estágio cumpriu seu papel de consolidar a identidade profissional dos estagiários, reafirmando a docência como prática reflexiva, ética e transformadora.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Os movimentos sociais e a construção de outros currículos.** Educar em Revista, Curitiba, n. 55, p. 47-68, jan./mar. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.39832>.

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

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos.** São Paulo: Loyola, 1986. (Coleção Educar).

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes.** In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENEZES, Maria Paula (orgs.). Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez, 2010. p. 23-71.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENEZES, Maria Paula (orgs.). **Epistemologias do Sul.** São Paulo: Cortez, 2010.

SAVIANI, Dermeval. **Doutoramento em educação: significado e perspectivas.** Diálogo Educ., Curitiba, v. 7, n. 21, p. 181-197, maio/ago. 2007.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Preparação técnica e formação ético-política dos professores. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (org.). Formação de educadores: desafios e perspectivas. São Paulo: UNESP, 2003. p. 71-89.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ZEICHNER, Kenneth M. **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. DOI: <https://doi.org/10.5902/198464443839>.