

ESTÁGIO DE DOCÊNCIA EM UMA TURMA DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

TEACHING INTERNSHIP IN AN UNDERGRADUATE PEDAGOGY CLASS

PRÁCTICAS DOCENTES EN UNA CLASE DE LA LICENCIATURA DE PEDAGOGÍA

MARINA SILVEIRA BONACAZATA SANTOS

Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM) – Maringá – PR.

marinabonacazata@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4570-2164>.

JANI ALVES DA SILVA MOREIRA

Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Professora Associada da Universidade Estadual de Maringá (UEM) – Maringá – PR.

jasmoreira@uem.br

<https://orcid.org/0000-0002-3008-0887>.

Recebido em: 28/05/2024

Aceito em: 14/10/2024

Publicado em: 10/04/2025

Resumo

Este artigo tem como objetivo apresentar um relato de experiência sobre o estágio de docência de doutorado em Educação, realizado em uma turma de licenciatura em Pedagogia de uma universidade pública do Paraná. Utilizou-se como metodologia o relato de experiência, que, por meio de uma análise crítica e participativa e da ferramenta da escrita, permite expressar a vivência, além de propiciar uma avaliação crítica da participação. Concluiu-se que o estágio de docência é de fundamental importância na formação do pós-graduando em Educação, pois permite um contato com temas relacionados a sua linha de pesquisa e estudo, além de oportunizar o aperfeiçoamento didático e comunicativo. Os graduandos puderam conhecer os diferentes campos de atuação do pedagogo, que perpassam todos os níveis, etapas e modalidades de ensino. As aulas contaram com recursos tecnológicos interativos, que permitiram um maior envolvimento e participação dos graduandos.

Palavras-chave: Estágio supervisionado; Pós-graduação; Políticas educacionais.

Abstract

The aim of this article is to present an experience report on the teaching internship for a Doctorate in Education, carried out in a Pedagogy degree class at a public university in Paraná. The methodology used was the experience report, which, through a critical and participatory analysis and the tool of writing, allows the experience to be expressed, as well as providing a critical evaluation of participation. It was concluded that the teaching internship is of fundamental importance in the training of

postgraduate students in education, as it allows them to have contact with themes related to their line of research and study, as well as providing opportunities for didactic and communicative improvement. The undergraduates were able to learn about the different fields of activity of the pedagogue, which cover all levels, stages and modalities of education. The classes used interactive technological resources, which allowed the students to become more involved and participate.

Keywords: Supervised internship; Postgraduate studies; Educational policies.

Resumen

El objetivo de este artículo es presentar un relato de experiencia sobre la pasantía docente de Doctorado en Educación, realizada en una clase de la carrera de Pedagogía de una universidad pública de Paraná. La metodología utilizada fue el relato de experiencia, que, a través de un análisis crítico y participativo y de la herramienta de la escritura, permite expresar la experiencia, además de proporcionar una evaluación crítica de la participación. Se concluyó que la pasantía docente es de fundamental importancia en la formación de los estudiantes de posgrado en educación, ya que les permite entrar en contacto con temas relacionados con su línea de investigación y estudio, además de brindar oportunidades para mejorar sus habilidades docentes y comunicativas. Los estudiantes de grado pudieron conocer los diferentes campos en los que trabajan los pedagogos, abarcando todos los niveles, etapas y métodos de enseñanza. En las clases se utilizaron recursos tecnológicos interactivos que permitieron una mayor implicación y participación de los estudiantes.

Palabras clave: Prácticas tuteladas; Estudios de postgrado; Políticas educativas.

1 Introdução

Este texto, qualitativo e pautado na metodologia de relato de experiência¹, tem o objetivo de analisar a importância do estágio de docência obrigatório do doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPE) da Universidade Estadual de Maringá (UEM), na linha de pesquisa “História da Educação, Políticas e Práticas Pedagógicas” enquanto crédito disciplinar. O problema de pesquisa teve como cerne as seguintes questões: Qual a importância do estágio de Docência na Pós-Graduação em Educação no Ensino Superior, em um curso de licenciatura em Pedagogia? Quais as contribuições desse estágio para a integração entre graduação e pós-graduação?

O estágio de docência é uma ferramenta indispensável para a formação de professores, pois permite não só a inter-relação teoria e prática, como também o planejamento, a estruturação das aulas e a elaboração da avaliação, o que estimula o estagiário a realizar pesquisas sobre os conteúdos a serem ministrados; nesse contexto, o estagiário não somente é professor, como também pesquisador. Lima e Pimenta (2006, p. 14) enfatizam:

¹ Metodologia proposta por Mussi, Flores e Almeida (2021), que apresenta o registro de uma análise crítica e participativa da intervenção científica, com o intuito de expressar, na escrita, no caso deste texto, a vivência do estágio supervisionado na pós-graduação em Educação.

A pesquisa no estágio, como método de formação dos estagiários futuros professores, se traduz pela mobilização de pesquisas que permitam a ampliação e análise dos contextos onde os estágios se realizam. Mas também e, em especial, na possibilidade de os estagiários desenvolverem postura e habilidades de pesquisador a partir das situações de estágio, elaborando projetos que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar as situações que observam.

Além disso, o estágio na pós-graduação contribui para a dimensão humana e social, razão pela qual é importante compreender os graduandos e, também, alinhar a conduta em sala de aula, a fim de perceber o que pode ser aprimorado ou modificado na ação docente. Nesse sentido, uma característica que deve ser considerada é a formação continuada, já que, conforme Marx, a atitude humana de transformação da natureza e da sociedade, que envolve a teoria e a prática, resulta na práxis (Pimenta, 1997).

O estágio de docência tornou-se obrigatório na pós-graduação para bolsistas tanto de mestrado quanto de doutorado, em 1999, por meio do Ofício Circular nº 28/99/PR/CAPES instituído pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O documento estabelece que o estágio é

Parte integrante da formação de mestres e doutores; deve ser realizado sem prejuízo do tempo de titulação do bolsista; pode ser de um semestre para o bolsista de mestrado, de dois semestres para o bolsista de doutorado e deve ser supervisionado pelo orientador do bolsista (Brasil, 1999).

A Portaria nº 76/2010, também instituída pela CAPES (Brasil, 2010), estabelece a relação entre a prática docente e a melhoria da qualidade dos professores e do ensino de graduação. O estágio de docência contribui para a formação docente nas diversas áreas do conhecimento. Na docência, o professor necessita tanto dos saberes específicos de determinada área do conhecimento quanto de saberes para a efetivação da problematização desenvolvida nas aulas. No entanto,

Como não há formação específica para os processos de ensino e aprendizagem, o professor universitário desconhece cientificamente os elementos constitutivos da própria ação docente, tais como o planejamento, a organização da aula, as metodologias e estratégias didáticas, a avaliação e as peculiaridades da interação professor-aluno (Corrêa; Ribeiro, 2013, p. 321).

A CAPES deixa subentendido que o docente sem formação pedagógica pode assumir uma sala de aula, o que se coloca como um problema, visto que o conhecimento pedagógico é indispensável para a formação de professores, isto é, “o exercício da docência requer uma atenção maior e uma formação mais aprofundada no contexto pedagógico educacional” (Lima; Viana, 2023, p. 4).

Diante do exposto, este artigo busca, em um primeiro momento, discorrer a respeito da estruturação e organização da disciplina Políticas Públicas e Gestão da Educação I do curso de Pedagogia presencial da UEM e do estágio de docência do doutorado do PPE da mesma instituição. Em um segundo momento, o texto busca discutir a respeito da fase de planejamento do estágio, focalizando o processo de organização das aulas ministradas, bem como explanar sobre a fase de avaliação, a partir da elaboração e aplicação da segunda avaliação da disciplina, que, além do processo de elaboração e apresentação de seminários, contou com uma visita dos graduandos a instituições do respectivo nível, etapa ou modalidade de ensino, como também o desenvolvimento de materiais audiovisuais relacionados com a temática. A retomada do conhecimento sincrético (empírico) ao concreto pensado (síntese) permitiu alcançar a análise de todo o processo (Saviani, 2021), que envolveu os conhecimentos adquiridos no estágio de docência no ensino superior.

2 Estrutura e organização da disciplina Políticas Públicas e Gestão da Educação I no curso de Pedagogia da UEM e do estágio de docência no PPE da universidade

As atividades que envolveram o estágio foram realizadas no PPE da universidade durante o primeiro semestre letivo de 2022, na disciplina Políticas Públicas e Gestão da Educação I, ministrada no curso de Pedagogia – noturno, para a turma 31 do primeiro ano do curso. A disciplina está lotada no Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCH) e faz parte do Departamento de Teoria e Prática da Educação (DTP), com um total de 68 horas/aula, sendo quatro horas/aula teóricas por semana. É ofertada tanto no turno matutino quanto no noturno, na modalidade presencial. Sua ementa engloba as “Políticas públicas e gestão da educação com ênfase na formação e atuação do pedagogo nos processos escolares e não escolares” (UEM, 2018, p. 67).

O estágio supervisionado no PPE, diferentemente do que estabelece a Portaria nº 76/2010 (Brasil, 2010), não se aplica apenas aos bolsistas de mestrado e doutorado, mas, sim, a todos os pós-graduandos, pois compõe a integralização dos créditos, sendo, portanto, uma disciplina obrigatória. No doutorado, a realização do estágio de docência equivale a quatro créditos dos 52 totais presentes no currículo, de acordo com a Resolução nº 072/2021-CI/CCH (UEM, 2021).

Ainda de acordo com a resolução, para o doutorado, o estágio de docência tem duração de dois semestres e deve ser compatível com a linha de pesquisa à qual o doutorando pertence. A carga horária das aulas expositivas do estágio não deve ser superior a 30% da carga horária da disciplina de graduação e não deve ultrapassar 50% da carga horária total do estágio. De acordo com a resolução, as aulas dos doutorandos devem ser acompanhadas pelo docente responsável pela disciplina da graduação em que o estágio for realizado. A disciplina de estágio de docência do doutorado no PPE da UEM tem duração de 60 horas/aula, e sua ementa propõe a “Docência com conteúdos específicos na graduação e pós-graduação *lato sensu*, preferencialmente na UEM (mínimo de 30 h/a de dedicação à docência) e organização de eventos acadêmicos e científicos da área” (UEM, 2021, p. 21).

Embora não se tenha desenvolvido nenhum evento científico na área durante a realização do estágio, como propõe a ementa, foram realizadas atividades extras, propondo uma atividade prática para os graduandos como segunda avaliação da disciplina.

3 Aulas ministradas e proposta de avaliação realizada durante o estágio supervisionado de docência no ensino superior: exploração das possibilidades de atuação do pedagogo

Antes de iniciar o estágio de docência, a estagiária participou de duas aulas de observação da turma e da condução da professora responsável pela disciplina. Esse período foi importante, já que os graduandos puderam se ambientar previamente. A etapa da observação durante a realização do estágio é fundamental, pois permite que o futuro docente reflita sobre sua prática pedagógica e o planejamento das aulas a serem ministradas de acordo com o perfil da turma. Segundo Carvalho (2017, p. 11), “os estágios de observação devem apresentar aos futuros professores condições para detectar e superar uma visão simplista dos problemas de ensino e aprendizagem”. As aulas teóricas ministradas contaram com um planejamento antecipado que envolveu o estudo e o fichamento das referências selecionadas e a elaboração de material didático².

O cronograma do planejamento contou com dez aulas obrigatórias de carga horária de aproximadamente duas horas, com os seguintes temas: docência no ensino fundamental, gestão

² Entre os materiais didáticos elaborados durante o estágio estão: slides e desenvolvimento de *quiz* a respeito de cada temática abordada, para o encaminhamento das aulas expositivas e discussões em sala de aula.

escolar, educação especial, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação a Distância (EaD) (Quadro 1).

Quadro 1 – Detalhamento dos conteúdos abordados nas aulas obrigatórias do estágio de docência do doutorado.

Conteúdos	C/H	Data prevista
AULA 01 – Aplicação de Segunda Oportunidade de Prova	2h	01/09/2022
AULA 02 – Docência no Ensino Fundamental (Texto 1)	2h	06/09/2022
AULA 03 – Gestão Escolar (Texto 2)	2h	08/09/2022
AULA 04 – Gestão Escolar (Texto 2)	2h	13/09/2022
AULA 05 – Educação Especial (Texto 3)	2h	15/09/2022
AULA 06 – Educação Especial (Texto 3)	2h	20/09/2022
AULA 07 – Educação de Jovens e Adultos (Texto 4)	2h	22/09/2022
AULA 08 – Educação de Jovens e Adultos (Texto 4)	2h	27/09/2022
AULA 09 – EaD (Texto 5)	2h	29/09/2022
AULA 10 – EaD (Texto 5)	2h	04/10/2022
Total da carga horária	20 horas/aula	

Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

Além das aulas obrigatórias, foram realizadas algumas atividades extras com duração aproximada de duas horas, incluindo aulas a respeito da temática educação do campo e gestão pedagógica e pesquisa no ensino superior, como também o acompanhamento para elaboração dos seminários avaliativos – segunda avaliação da disciplina – e avaliação da apresentação desses seminários (Quadro 2).

Quadro 2 – Atividades extras desenvolvidas durante o estágio de docência do doutorado.

Conteúdo	C/H	Data Prevista
AULA 11 – Educação do Campo (Texto 6)	2h	06/10/2022
AULA 12 – Gestão Pedagógica e Pesquisa no Ensino Superior (Texto 7)	2h	11/10/2022
AULA 13 – Acompanhamento e auxílio aos alunos para planejamento do seminário avaliativo (2ª avaliação)	2h	13/10/2022
AULA 14 – Acompanhamento e auxílio aos alunos para planejamento do seminário avaliativo (2ª avaliação)	2h	18/10/2022
AULA 15 – Acompanhamento e auxílio aos alunos para planejamento do seminário avaliativo (2ª avaliação)	2h	20/10/2022
AULA 16 – Avaliação de Seminário – Grupo 1 (Educação Infantil)	2h	25/10/2022
AULA 17 – Avaliação de Seminário – Grupo 2 (Ensino Fundamental)	2h	27/10/2022
AULA 18 – Avaliação de Seminário – Grupo 3 (Educação Especial)	2h	01/11/2022
AULA 19 – Avaliação de Seminário – Grupo 4 (Educação de Jovens e Adultos – EJA)	2h	03/11/2022
AULA 20 – Avaliação de Seminário – Grupo 5 (EaD)	2h	08/11/2022
Aula 21 – Avaliação de Seminário – Grupo 6 (Ensino Superior)	2h	10/11/2022

Total da carga horária extra	22 horas/aula
-------------------------------------	---------------

Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

Cada aula ministrada teve como base um texto de apoio acerca do conteúdo abordado. Os textos foram disponibilizados aos graduandos com antecedência para leitura prévia, mediante acesso ao aplicativo *Google Classroom*. Todas as aulas contaram com dinâmicas interativas que estimularam a participação e ajudaram a perceber as dúvidas e a compreensão dos alunos.

Cabe salientar que o estágio supervisionado no ensino superior é de suma importância para o docente em formação na pós-graduação em Educação; logo, não deve ser reduzido a apenas uma atividade prática em sala de aula. De acordo com Pimenta e Lima (2012, p. 29), entender “o estágio como campo de conhecimento significa atribuir-lhe um estatuto epistemológico que supere sua tradicional redução à atividade prática instrumental”. Durante o estágio de docência do doutorado em Educação, a professora-estagiária, em conjunto com a professora da disciplina, desenvolveu aulas expositivas de temáticas relacionadas aos campos de atuação do pedagogo nos diversos níveis, etapas e modalidades.

Na primeira aula ministrada, antes do início do conteúdo, a professora-estagiária solicitou que os alunos se apresentassem e iniciou o diálogo a respeito dos variados campos de atuação do pedagogo, questionando aos graduandos se já atuavam na área. Esse diálogo foi relevante para um conhecimento prévio acerca do perfil da turma.

O primeiro artigo trabalhado com os graduandos, intitulado “O ensino fundamental de nove anos e o direito à educação”, de Arelaro, Jacomini e Klein (2011), foi utilizado para abordar a docência no ensino fundamental. A aula abordou os impactos da implementação de duas leis federais: a Lei nº 11.114/2005 (Brasil, 2005a), que instituiu o início da obrigatoriedade do ensino fundamental aos 6 anos de idade, e a Lei nº 11.274/2006 (Brasil, 2006), que ampliou a duração do ensino fundamental para nove anos, mantido o início aos 6 anos.

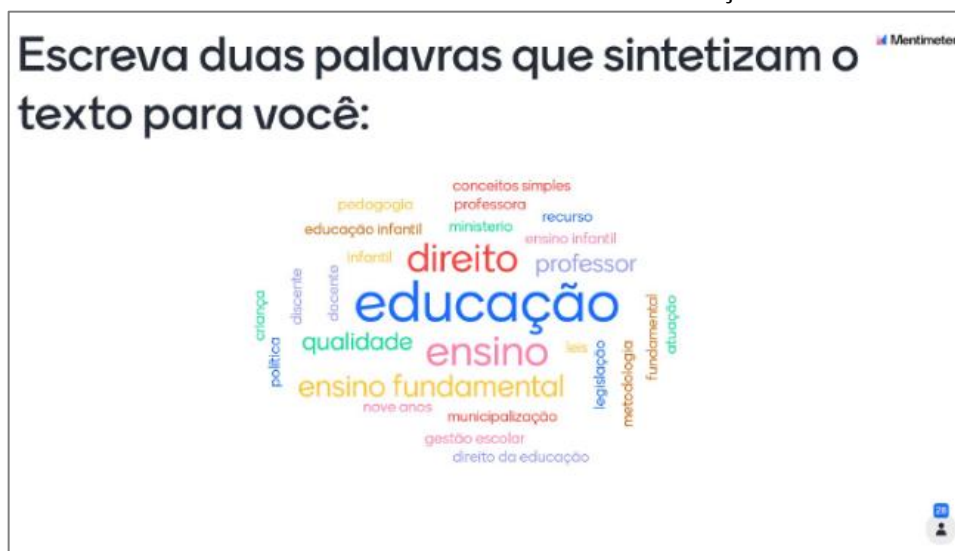
No intuito de perceber o conhecimento prévio dos graduandos sobre a discussão exposta no artigo, foi realizada a dinâmica da nuvem de palavras, disponível no site de dinâmicas interativas *Mentimeter*³. Um ponto-chave para o docente é considerar os saberes dos alunos, um desafio para a estagiária, visto que ela ainda não atua diretamente na profissão. Não considerar as experiências pessoais dos alunos é um equívoco, posto que a educação se constrói

³ Disponível em: <https://www.menti.com/>. Acesso em: 12 dez. 2023.

por meio das experiências vivenciadas pelos graduandos no caso do ensino superior (Moreira, 2011).

Para a construção da nuvem de palavras, foi solicitado aos alunos que digitassem no aplicativo duas palavras que sintetizassem a ideia do artigo na opinião deles. A Figura 1 mostra o resultado.

Figura 1 – Nuvem de palavras elaborada pelos alunos, referente à compreensão do artigo “O ensino fundamental de nove anos e o direito à educação”.



Fonte: Elaborada pelo Mentimeter (2022).

Ao observar a Figura 1, fica perceptível que os alunos compreenderam a ideia geral do texto-fonte, por mencionarem com maior incidência a palavra “educação”, visto que a educação, como bem expõe a atual Constituição Federal de 1988, em seu art. 205, é “direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988). Também foi possível notar que os alunos fizeram menção à expressão “nove anos”, referente ao Ensino Fundamental de nove anos aprovado pela Lei nº 11.274/2006 (Brasil, 2006), temática do artigo abordado em sala. Foi mencionada na nuvem a palavra “municipalização”, referente ao processo de passagem da responsabilidade do ensino fundamental para os municípios, o que resultou na chamada descentralização dessa etapa de ensino, passando da centralidade do Estado na oferta do ensino fundamental para uma gestão compartilhada entre estados e municípios.

Portanto, destacou-se na aula que a municipalização do ensino fundamental se refere à responsabilidade, por parte do governo municipal, com o provimento de determinados níveis e modalidades da educação formal, trazendo, de modo subjacente, a ideia das relações

intergovernamentais entre os entes federativos: União, estados e municípios (Azevedo; Santos, 2010).

Além disso, foram discutidos alguns aspectos que não apareceram na nuvem de palavras e que foram mencionados pelas autoras, como a importância do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), regulamentado pela Lei nº 9.424/1996 (Brasil, 1996b), que foi importante no sentido de universalização do ensino fundamental, embora a garantia para o financiamento ficasse centrada somente nessa etapa do ensino, o que se modificou com a aprovação do antigo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), regulamentado pela Lei 11.494/2007 (Brasil, 2007), que, hoje, não se encontra mais em vigor⁴. Porém, as autoras mencionam que a transição para esse fundo permitiu que a educação infantil passasse a receber recursos financeiros, assim como a modalidade da Educação Especial (EE). Pode-se dizer que o antigo Fundeb permitiu o apoio financeiro a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, descentralizando a concentração de recursos no ensino fundamental (Arelaro; Jacomini; Klein, 2011).

Quanto à qualidade, palavra mencionada na nuvem (Figura 1), as autoras questionam até que ponto é vantajoso para uma criança de 6 anos iniciar a fase de alfabetização mais cedo e sofrer com a reprovação no primeiro ano do ensino fundamental, bem como ser alvo dos índices de avaliação da educação, que focalizam a “quantificação educacional”, que refletirá diretamente em uma boa ou má qualidade do ensino. As autoras destacam o impacto da reprovação da criança em três princípios: a autoestima, no sentido de que a criança de 6 anos pode ser motivada a desistir do estudo precocemente com a reprova e se sentir incapaz; o respeito às diferenças, visto que cada criança apresenta um ritmo de aprendizado; e o princípio da não aplicação de medidas que possam ser interpretadas como retrocesso, ou seja, não há sentido algum na reprova de uma criança de 6 anos, que tem muita dependência da ludicidade (Arelaro; Jacomini; Klein, 2011).

Na aula, também foi possível compreender a gestão escolar como mais um campo de atuação do pedagogo, por meio do artigo intitulado “Política(s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples”, de Vieira (2007), que aborda conceitos fundamentais para o

⁴ A Lei nº 14.113/2020 é a que atualmente regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), e revogou a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007.

estudo em política e gestão educacional. O primeiro deles, política, de acordo com Arendt (1999, p. 21), refere-se à “convivência entre diferentes. Os homens se organizam politicamente para certas coisas em comum, essenciais num caos absoluto, ou a partir do caos absoluto das diferenças”. Nesse sentido, “‘política’ não são apenas as ações que emanam do Estado, mas deve ser entendida como um ‘processo político’, que envolve negociação, contestação e luta entre grupos com interesses antagônicos, como processo mais do que produto” (Moreira, 2015, p. 28).

O segundo conceito discutido foi política pública, a qual engloba políticas voltadas à sociedade, como saúde, moradia, previdência, educação. Pode ser entendida como o governo em ação (Souza, 2003). Posteriormente, abordou-se a distinção entre os conceitos Política Educacional e políticas educacionais. Essa diferenciação é válida, visto que a Política Educacional – com iniciais maiúsculas – é uma, é a Ciência Política em sua aplicação ao caso concreto da educação, porém as políticas educacionais – agora no plural e em minúsculas – são múltiplas, diversas e alternativas (Vieira, 2007) e se aplicam a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino.

Sobre a gestão pública, ponderou-se que, para Vieira (2007), ela se constitui por três dimensões: o valor público, as condições de implementação e as condições políticas. Assim como também foram explicados os termos relacionados à gestão enquanto tarefa educativa: gestão educacional, gestão escolar e gestão democrática. Vieira (2007) destaca que a gestão educacional, por abranger os sistemas de ensino, expressa-se na esfera macro, ao passo que a gestão escolar, por abranger as instituições de ensino, acontece em uma esfera micro.

Nessa aula, assim como nas seguintes, com a intenção de reforçar os conceitos apresentados por Vieira (2007), foi elaborado um *quiz* interativo de perguntas e respostas por meio do *Mentimeter*. A referida dinâmica contou com quatro questões, e os alunos tiveram um tempo de 15 segundos para escolher a resposta correta dentre as alternativas fornecidas. A cada resposta correta, o aluno acumulava um quantitativo de pontos, que era maior quanto mais rápida a resposta, e, ao final, um *ranking* com a colocação de cada aluno era fornecido. O objetivo da dinâmica não foi gerar competição, mas, sim, perceber, por meio do uso da tecnologia digital e do lúdico, se os alunos haviam assimilado os conceitos explorados nas aulas. A Figura 2 mostra um exemplo de uma das questões presentes no *quiz*. Todas as aulas ministradas durante o estágio contaram com atividades dinâmicas.

Figura 2 – Quiz aplicado referente às aulas de gestão escolar.



Fonte: Elaborada pelo *Mentimeter* (2022).

Na quinta aula, iniciou-se a discussão acerca da modalidade da EE. Vale ressaltar que, de acordo com o art. 58 da LBDEN de 1996, modificado pelo art. 58 da Lei nº 12.796/2013 (Brasil, 2013),

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (Brasil, 2013).

Como texto-base, foi utilizado o artigo intitulado “Políticas de educação especial na perspectiva da educação inclusiva no Brasil: em discussão a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)” (Ferreira; Moreira; Volsi, 2020), cujas autoras destacam: “Almeja-se, com a implantação da BNCC, a superação das desigualdades educacionais brasileiras, a construção de uma escola que respeite as diferenças e as diversidades e, por conseguinte, uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (Ferreira; Moreira; Volsi, 2020, p. 12).

Na sétima aula, o tema trabalhado foi a compreensão acerca da modalidade de EJA, utilizando como base o artigo intitulado “Pressupostos históricos e políticos da educação de jovens e adultos”, de Silva e Moreira (2019). No referido artigo, as autoras buscaram apresentar a trajetória histórica e política da EJA no Brasil, a fim de evidenciar aspectos relevantes que necessitam de um amplo debate e análise no campo educacional.

São elencados exemplos de ações governamentais que buscaram a erradicação das taxas de analfabetismo, por meio de campanhas e programas, e há uma ênfase nas principais políticas educacionais constantes nas leis e normativas que regulamentam a organização e a

estrutura da modalidade no cenário brasileiro. As autoras partem de um questionamento: essas iniciativas eram realmente no sentido de ofertar uma educação às pessoas para seu pleno desenvolvimento ou estavam mais preocupadas com as questões econômicas e políticas do país?

Na nona aula, iniciou-se a discussão a respeito da modalidade de EaD. Para tanto, tomou-se como base o artigo intitulado “Políticas públicas de formação de professores e educação a distância: um caminho para o cumprimento do PNE (?)” (Braga; Pereira, 2020), cujo objetivo é refletir sobre as possibilidades de usos da EaD como instrumento para o cumprimento de metas e estratégias dos Planos Nacionais de Educação (PNE), de 2014 a 2024 relativas à formação de professores.

Foi discutido com os alunos a respeito do avanço das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), atualmente chamadas de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), associadas aos PNE, especificamente ao PNE 2014-2024 (Brasil, 2014) brasileiro e à efetivação da EaD. Tanto nos debates para a formulação das metas e estratégias quanto na legislação aprovada, deu-se importância à questão das TDIC, que ganharam definição nas estratégias do Plano. Nesse sentido, a modalidade aparece como um recurso no atual PNE. Vale ressaltar que a EaD é caracterizada, de acordo com o Decreto n. 5.622/2005, como “Uma modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica dos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos” (Brasil, 2005b, p. 1).

Nesse contexto, foram apresentadas aos alunos as vantagens e desvantagens da modalidade em questão. Como vantagens, a EaD pode permitir a expansão do ensino para localidades até então desassistidas pela educação presencial, além de garantir um barateamento dos custos operacionais e administrativos (Braga; Pereira, 2020).

Ademais, abordaram-se com os alunos as metas e estratégias do PNE (Brasil, 2014), que relacionam de maneira direta a EaD com a formação de professores e as metas e estratégias que se relacionam à formação docente e, mesmo não fazendo menção direta à EaD, são passíveis de utilizá-la para seu cumprimento. As metas e estratégias estão elencadas no Quadro 3.

Quadro 3 – Metas e estratégias do PNE 2014 a respeito da formação de professores que se relacionam direta e indiretamente à EaD discutidas com os alunos em sala de aula.

Metas e estratégias do atual PNE (Brasil, 2014), que relacionam de maneira direta a EaD com a formação de professores	
Metas	Estratégias
14	14.4
16	16.2 e 16.4
Metas e estratégias do atual PNE 2014, que se relacionam com a formação docente e, mesmo não fazendo menção direta à EaD, são passíveis de utilizá-la para seu cumprimento	
Metas	Estratégias
1	1.8 e 1.9
3	3.1
4	4.3, 4.13, 4.16 e 4.18
5	5.6
7	7.5, 7.23, 7.26 e 7.33 e 7.34
9	9.8
10	10.7 e 10.10
12	12.14
13	13.4 e 13.9
15	15.9 e 15.10

Fonte: Elaborado a partir de Braga e Pereira (2020).

Apresentadas e discutidas as metas presentes no Quadro 3, foram sintetizadas as principais conclusões do artigo, sendo elas: o PNE traz como pautas recorrentes a universalização do ensino, a educação de qualidade e a formação de professores, que o planejamento nacional da educação é, em geral, resultado das discussões de seu contexto histórico, com suas questões e planos de ação ligadas a seu próprio tempo; no PNE 2014-2024, o legislador considerou a EaD uma importante ferramenta no cumprimento de metas e objetivos, até o fim da vigência do Plano, e dentre eles, aqueles ligados à formação de professores, há uma crescente utilização da EaD na formação inicial e continuada de professores evidenciada pelo Censo da Educação Superior.

Na 11ª aula, durante a discussão, os alunos foram incentivados a refletir a respeito de mais um campo de atuação do pedagogo, a Educação do Campo (EdoC). Como base, foi adotado o artigo intitulado “Educação do campo” (Caldart, 2012), que permitiu evidenciar junto aos alunos que a EdoC nasce da luta pela terra. Para que eles pudessem conhecer um pouco da realidade da modalidade e seu significado, foi reproduzido o vídeo “Um homem, uma mulher,

uma bandeira”, que se encontra disponível no Youtube⁵. A EdoC nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre as políticas públicas de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas (Caldart, 2012).

Nesse contexto, foram apontadas algumas características que podem ser destacadas para identificar, “em síntese, a novidade da EdoC ou a ‘consciência de mudança’ que seu nome expressa” (Caldart, 2012, p. 263). Foi apresentado o vídeo intitulado “Banda de Lata Criança Feliz – Profissões e Lutas”, disponível no Youtube⁶, em que as próprias crianças elaboraram uma música contando a vivência no campo.

Na 12ª aula, discutiu-se com os alunos acerca da temática da gestão pedagógica e pesquisa no ensino superior. Para tanto, adotou-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 (Brasil, 1996a), em específico o Capítulo IV, que é intitulado “Da Educação Superior”. Esse capítulo abrange os arts. 43 a 57.

Ao término das aulas desenvolvidas sobre as etapas da educação básica, modalidades de ensino e políticas educacionais, foi possível perceber que os graduandos demonstraram bastante curiosidade a respeito do estudo das modalidades de ensino, o que possivelmente pode ser justificado pelo fato de esses temas não serem abordados com profundidade nos currículos das licenciaturas. Discutir o conteúdo a respeito das modalidades de ensino foi um desafio para a professora-estagiária, que precisou pesquisar fontes para se aprofundar nas temáticas. É perceptível que a ausência da abordagem acerca das modalidades de ensino se coloca como um problema para a formação docente nas licenciaturas, ao considerar que

Alguns poucos cursos fazem o aprofundamento em relação a uma ou outra dessas áreas disciplinares, bem como para Educação de Jovens e Adultos, ou Educação não formal etc., seja mediante a oferta de optativas, seja de tópicos e projetos especiais, mas neles não é possível detectar a predominância de elementos voltados para as práticas docentes propriamente ditas, como uma construção integrada a conhecimentos de fundo (Gatti, 2010, p. 1370).

⁵ UM homem, uma mulher, uma bandeira. [s.l.: s.n.], 3 de fev. de 2015. 1 vídeo (9:08). Publicado pelo canal videoteca virtual Gregório Bezerra. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mUZYT-duZkE>. Acesso em: 12 dez. 2023.

⁶ Banda de lata criança feliz - profissões e lutas - HD (cadeira studio). [s.l.: s.n.], 20 de jan. de 2010. 1 vídeo (4:54). Publicado pelo canal Cadeira Filmes. Disponível em: <https://youtube.com/watch?v=5Up8rARi6Uk&feature=share>. Acesso em: 12 dez. 2023.

Em virtude da curta duração da disciplina, não foi possível abordar com os graduandos questões a respeito da educação não formal durante a realização do estágio de docência, embora a professora responsável tenha apresentado uma noção geral sobre o tema em aulas anteriores.

Durante o estágio de docência, foi desenvolvida com os alunos uma avaliação diagnóstica, isto é, buscou-se avaliar para compreender o estágio de aprendizagem dos graduandos acerca dos conteúdos abordados (Luckesi, 2005). Como segunda avaliação da disciplina, os graduandos se organizaram em grupos e elaboraram um seminário a respeito de um campo específico de atuação do pedagogo definido por sorteio. Além do seminário, elaboraram um artigo científico a respeito da temática, o que é de grande valia para o início da alfabetização científica.

De acordo com Veiga (2001, p. 110), “o seminário é uma técnica de ensino socializado, na qual os alunos se reúnem em grupo com o objetivo de estudar, investigar, um ou mais temas, sob a direção do professor”. Ele permite que os alunos busquem o conhecimento de forma independente e discutam com os colegas acerca dos resultados encontrados, possibilitando, portanto, o diálogo e a troca de conhecimentos. Além disso, é democrático, pois viabiliza o compartilhamento dos conhecimentos com toda a turma durante o momento de apresentação.

Como parte da avaliação, os graduandos visitaram instituições referentes ao campo de atuação sorteado pelo grupo e, posteriormente, construíram um material audiovisual para apresentação à turma. Para que pudessem estruturar a visita à instituição escolhida por eles, foram reservadas duas aulas para elaboração de questionamentos direcionados aos responsáveis pela instituição visitada. O Quadro 4 mostra a organização de toda a avaliação.

Quadro 4 – Divisão dos grupos, temas sorteados, instituições que foram visitadas.

Grupo	Escola/universidade
Grupo 1 – educação infantil	Escola Lega Montessori – Maringá
Grupo 2 – ensino fundamental	Colégio São José – Apucarana
Grupo 3 – educação especial	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) – Mandaguaçu
Grupo 4 – educação de jovens e adultos	CEBEJA – Maringá CEBEJA – Sarandi
Grupo 5 – educação a distância	Núcleo de Educação a Distância (NEAD) – UEM
Grupo 6 – ensino superior	UEM

Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

Para a elaboração da avaliação, os graduandos foram dispensados da aula para fazer pesquisas na biblioteca da universidade, na internet e em outras fontes, e também tiveram o

auxílio tanto da professora responsável pela disciplina como da professora-estagiária, presencialmente e por e-mail.

O momento de apresentação dos seminários e dos materiais audiovisuais elaborados pelos grupos proporcionou muitas trocas de conhecimento e debates entre os graduandos. Eles conseguiram correlacionar, de modo satisfatório, o conteúdo aprendido durante as aulas na avaliação que desenvolveram.

4 Considerações finais

Considera-se que a disciplina Políticas Públicas e Gestão da Educação I é fundamental no currículo da Pedagogia da UEM, para a primeira aproximação dos graduandos com os variados campos em que o pedagogo pode atuar, visto que alguns campos não são aprofundados ao longo do curso ou não são estudados. Uma falha identificada foi não abordar como temática avaliativa nos seminários a educação não formal, a qual, segundo a ementa da disciplina, deve ser contemplada.

O estágio de docência na pós-graduação é de grande valia para a formação do professor pesquisador que está em formação *stricto sensu* na pós-graduação em Educação, visto que proporciona uma experiência no ensino superior com alunos de graduação. O estágio de docência em educação do PPE da UEM contraria as diretrizes propostas pela CAPES no sentido de que se aplica a todos os pós-graduandos, tanto de mestrado como de doutorado, e não apenas aos bolsistas. É parte integrante do cumprimento dos créditos e, portanto, é obrigatório. Durante o estágio, a docente estagiária pôde vivenciar a observação das aulas da professora responsável pela disciplina, além de planejar, executar e avaliar, o que exigiu pesquisas e aprofundamento em diversas temáticas, principalmente nas modalidades de ensino.

Foi possível estabelecer uma interação com os alunos para investigar o conhecimento prévio em torno dos temas das aulas, por meio de dinâmicas realizadas on-line, sendo notável o interesse deles em participar e discutir as questões propostas. Para os graduandos, foram de suma relevância os conteúdos acerca dos diversos campos de atuação do pedagogo, abrangendo os variados níveis, etapas e modalidades de ensino, pois nem todos os conteúdos abordados durante a disciplina estão presentes nos cursos de licenciatura, a exemplo da discussão em torno das modalidades, conteúdos que chamaram a atenção dos graduandos e geraram inúmeros debates ao longo das aulas, justamente por não serem aprofundados.

A segunda avaliação da disciplina, diagnóstica e por meio de seminários, proporcionou aos graduandos o convívio em grupo, que é vantajoso, pois permite a troca de conhecimentos, além de permitir a pesquisa autônoma. A avaliação proporcionou uma aproximação inicial com os níveis, etapas e modalidades, na medida em que foram realizadas visitas e entrevistas, e os graduandos puderam conhecer os espaços das instituições, o que possibilitou a interligação teoria-prática. Ao longo das apresentações para a turma, vários debates e reflexões vieram à tona por parte dos próprios graduandos.

O estágio presencial se caracterizou como um desafio para a professora-estagiária, cujo estágio de mestrado foi realizado remotamente, em função da pandemia da COVID-19, além do fato de ainda não ter tido a oportunidade de lecionar profissionalmente. Embora tenha contribuído para o aperfeiçoamento didático e comunicativo.

Referências

ARELARO, L. R. G.; JACOMINI, M. A.; KLEIN, S. B. O ensino fundamental de nove anos e o direito à educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 1, p. 35-51, jan./abr., 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/hDNMSq5gwHByQxgigZ689Cx/>. Acesso em: 28 fev. 2025.

ARENDT, H. **O que é política?**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

AZEVEDO, J. M. L.; SANTOS, A. L. F. Municipalização do ensino. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. (orgs.). **Dicionário de trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM. Disponível em: <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/143-1.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2025.

BRAGA, D. S.; PEREIRA, I. A. M. Políticas públicas de formação de professores e educação a distância: um caminho para o cumprimento do PNE (?). **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 14, n. 33, p. 1-20, jul., 2020. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/72131>. Acesso em: 28 fev. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 1 nov. 2023.

BRASIL. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 20 dez., 2005b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/portarias/dec5.622.pdf>. Acesso em: 1 nov. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 3 nov. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 28442, 26 dez. 1996b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9424.htm. Acesso em: 1 nov. 2023.

BRASIL. Lei nº 11.114, de 9 de maio de 2005. Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 17 maio, 2005a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2004-2006/2005/Lei/L11114.htm. Acesso em: 2 nov. 2023.

BRASIL. Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 7 fev., 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm. Acesso em: 2 nov. 2023.

BRASIL. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei n. 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis n. 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 7, 21 jun., 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2007/lei/111494.htm. Acesso em: 2 nov. 2023.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 5 abr., 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2013/lei/112796.htm. Acesso em: 7 nov. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação 2014-2024 e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 26 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 7 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Circular nº 028/99/PR/CAPES**. Brasília, DF: CAPES, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Portaria MEC/CAPES nº 76/2010, de 14 de abril de 2010. Aprova o novo Regulamento do Programa de Demanda Social constante do Anexo a esta Portaria. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 31-32, 19 abr., 2010. Disponível em: <https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=741>. Acesso em: 28 fev. 2025.

CALDART, R. S. Educação do campo. In: CALDART, R. S. *et al.* (org.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 259-267. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/1191.pdf#page=777.09>. Acesso em: 28 fev. 2025.

CARVALHO, A. M. P. **Os estágios nos cursos de licenciatura**. São Paulo: Cengage Learning, 2017. (Coleção Ideias em Ação).

CORRÊA, G. T.; RIBEIRO, V. M. B. A formação pedagógica no ensino superior e o papel da pós-graduação stricto sensu. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 2, p. 319-334, abr./jun., 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/fKHpmcmQS3yTtkMFkCzyBzq/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 28 fev. 2025.

FERREIRA, G. M.; MOREIRA, J. A.; da S.; VOLSI, M. E. F. Políticas de educação especial na perspectiva da educação inclusiva no Brasil: em discussão a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Revista Inclusiones**, v. 7, n. 1, p. 10-34, 2020. Disponível em: <https://revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/22>. Acesso em: 28 fev. 2025.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez., 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/R5VNX8SpKjNmKPxxp4QMt9M/>. Acesso em: 28 fev. 2025.

LIMA, M. S. L.; PIMENTA, S. G. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poíesis**, Catalão, v. 3, n. 3-4, p. 5-24, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/index.php/poiesis/article/view/10542>. Acesso em: 28 fev. 2025.

LIMA, W. dos S. R.; VIANA, M. A. P. Estágio de docência na pós-graduação: reflexões acerca da formação. **Debates em Educação**, Maceió, v. 15, n.1, p. 1-21, 2023. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/14838>. Acesso em: 28 fev. 2025.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MOREIRA, J. A. da S. **Políticas de financiamento e gestão da educação básica (1990-2010)**: os casos Brasil e Portugal. Maringá: EDUEM, 2015.

MOREIRA, M. A. **Aprendizagem significativa**: teoria e textos complementares. São Paulo: Livraria da Física, 2011.

- MUSSI, R. F. de F.; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Práxis Educacional**, Candeias, v. 17, n. 48, p. 60-77, out./dez., 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/9010>. Acesso em: 28 fev. 2025.
- PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores**. São Paulo: Cortez, 1997.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2012.
- SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 44. ed. Campinas: Autores Associados, 2021.
- SILVA, R. A. de D.; MOREIRA, J. A. da S. Pressupostos históricos e políticos da educação de jovens e adultos. **Práxis Educacional**, Candeias, v. 15, n. 34, p. 368-389, 2019. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/5624>. Acesso em: 28 fev. 2025.
- SOUZA, C. Estado do campo da pesquisa em políticas públicas no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 18, n. 51, p. 15-20, fev., 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/P74kwjCmQ5Q5ySrKLYpgdCB/?lang=pt>. Acesso em: 28 fev. 2025.
- UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. **Projeto pedagógico do curso de graduação em Pedagogia**. Maringá: UEM, 2018. Disponível em: https://www.pen.uem.br/site/public/assets/files/19944F3D475A0C509C267FE117F4A9F8/20210504_093108-pedagogia_aprovado_2018.pdf. Acesso em: 14 dez. 2023.
- UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. **Resolução nº 072/2021-CI/CCH**. Aprova o novo Regulamento do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPE). Maringá: UEM, 2021. Disponível em: http://www.ppe.uem.br/res_072_2021-ci-cch-1.pdf. Acesso em: 14 dez. 2023.
- VEIGA, I. P. A. O seminário como técnica de ensino socializado. In: VEIGA, I. P. A. (org.). **Técnicas de ensino: por que não?**. 12. ed. Campinas: Papirus, 2001. p.103-113.
- VIEIRA, S. L. Políticas e gestão da educação básica: revisitando conceitos simples. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Brasília, DF, v. 23, n. 1, p. 53-69, jan./abr., 2007. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19013>. Acesso em: 28 fev. 2025.