



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA
CURSO DE PEDAGOGIA**

SILMA RODRIGUES NOGUEIRA

**ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DOCENTE NO
CURSO DE PEDAGOGIA DA UFT/CÂMPUS DE MIRACEMA: A VISÃO DOS
EGRESSOS**

**MIRACEMA TOCANTINS - TO
2019**

SILMA RODRIGUES NOGUEIRA

ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DOCENTE NO CURSO
DE PEDAGOGIA DA UFT/CÂMPUS DE MIRACEMA: A VISÃO DOS EGRESSOS

Monografia foi avaliada e apresentada à UFT-
Universidade Federal do Tocantins – Campus
de Miracema, Curso de Pedagogia, para
obtenção de título de Licenciada e aprovada em
sua forma final pelo orientador e pela banca
examinadora. Orientador: Prof. Dr. Antonio
Miranda de Oliveira.

MIRACEMA TOCANTINS – TO

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

N778e Nogueira, Silma Rodrigues.

Estágio curricular supervisionado na formação docente no curso de Pedagogia da UFT/Campus de Miracema: a visão dos egressos. / Silma Rodrigues Nogueira. – Miracema, TO, 2019.

86 f.

Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Miracema - Curso de Pedagogia, 2019.

Orientador: Antonio Miranda de Oliveira

1. Egressos. 2. Estágio. 3. Teoria. 4. Prática. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizada desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

SILMA RODRIGUES NOGUEIRA

ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DOCENTE NO
CURSO DE PEDAGOGIA DA UFT/CAMPUS DE MIRACEMA: A VISÃO DOS
EGRESSOS

Monografia foi avaliada e apresentada à
UFT – Universidade Federal do Tocantins
– Câmpus de Miracema, Curso de
Pedagogia, para obtenção do título de
Licenciada e aprovada em sua forma final
pelo Orientador e pela Banca
Examinadora.

Data de Aprovação 12/12/2019.

Banca Examinadora:



Prof. Dr. Antonio Miranda de Oliveira, Orientador, UFT



Prof.ª Dr.ª Viviane Drumond, Examinadora, UFT



Tec. em Assuntos Ed. Esp. Maria Barbosa Ribeiro Soares, Examinadora, UFT

Dedico este trabalho à minha mãe, Iracema Rodrigues Nogueira, por ser um exemplo de mulher guerreira, que se tornou mãe e pai ao mesmo tempo, mulheres como minha mãe merecem aplausos! Obrigada mãe por toda sua dedicação comigo, espero que você tenha alcançado um dos seus objetivos como mãe, principalmente o de ver uma filha ter concluído o Curso de Pedagogia. Te amo eternamente mãezinha!

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, quero agradecer a Deus, por me ajudar nos momentos difíceis, dando-me forças para prosseguir nessa caminhada para o conhecimento, não me deixando desistir dos meus objetivos.

Em segundo lugar, agradeço minha mãe pelo apoio e companheirismo nessa trajetória acadêmica. Foram horas de estudos, muito esforço e dedicação, para chegar à conclusão do curso de Pedagogia.

Também agradeço, aos meus irmãos Luiz Lindomar e Leomar Luiz pela força que me deram, e por acreditarem em minha capacidade de superar todos os obstáculos que surgiram durante a minha graduação.

Aos meus amados sobrinhos e sobrinhas: Gustavo, Irizam Savy, Rebeca Vitória, Pablo Felipe, Andreza e Histênio. Espero vê-los em breve em graduação de nível superior. Nunca é tarde para começa.

Um agradecimento todo especial a Gersina Gomes de Jesus, por ter sido uma excelente patroa e ao mesmo tempo uma grande amiga, nossa amizade começou bem no início da minha graduação, porém ela permanece viva até os dias atuais, assegurada em alguns motivos sendo eles: gratidão, companheirismo, cuidado, carinho, atenção e respeito uma com a outra. Gersina é para mim uma amiga insubstituível a qual serei eternamente grata pelo resto de minha vida, devido à mão que me estendeu, carinho e a confiança que me deu. Esse tipo de apoio recebido não me deixa pensar em desistir de meus sonhos.

À minha amiga Andréia Soares Ferreira. Só tenho a dizer muito obrigada, por todo o companheirismo, juntas vencemos a graduação. As pessoas entram em nossa vida por acaso, mas não é por acaso que elas permanecem. Beijos de luz para você!

Sem dúvida, não poderia deixar de agradecer ao Adalto Xavier, pela ajuda que me deu com a inscrição do SISU e nas documentações para ingressar no curso de Pedagogia, meu muitíssimo obrigado de coração. Que Deus abençoe você e sua família, cada dia mais!

Aos demais colegas de curso e de outros períodos deixo um abraço coletivo, principalmente, para: Luseni Smikadi Xerente, Jaíne Krenkedi Pereira Xerente.

Um especial agradecimento a todos os professores que ensinam, educam, formam e orientam no Curso de Pedagogia, quais se tornaram diferenciados pelo meu ponto de vista! Adorei ser aluna de vocês, alguns de forma direta e outros de forma indireta apenas através dos encontros nos corredores da faculdade. Com todo carinho deixo mencionado aqui o nome dos professores considerados por mim como elite desse Câmpus, sendo elas/eles: Viviane

Drumond, Rutiléia Carvalho, Ana Corina Spada, Brigitte Úrsula, Deyze Ilma, Layanna Giordania, Kalina Lígia, Suzana Brunnet, Rosimeri Birck, Francisco Gonçalves, Hanna Brito, Katya Lacerda, Domingos Pereira, Pedro Alberice e Mario Batista.

Deixo aqui meu agradecimento a todos os funcionários e técnicos deste câmpus pela humildade, amizade e gentileza comigo, adoro todos vocês, que Deus possa abençoar a todos em especial, o vigilante Edimar, a Ana Cláudia um abraço bem forte, irei sentir muita saudade de vocês.

A Maria Barbosa, Técnica em Assuntos Educacionais, deixo registrado a minha admiração pela sua pessoa e um abraço mais que especial e meu muitíssimo obrigado por toda sua amizade. Você se tornou parte de minha história dentro desse câmpus, mas, enfim as boas amizades levamos para vida inteira! Obrigada.

A Geraldo Costa da biblioteca da UFT/ Miracema - TO, deixo registrado, os meus parabéns, pelo profissional que você é, sempre tratando bem todos os acadêmicos dessa Instituição e fazendo o seu serviço com eficiência e qualidade. Meu muitíssimo obrigado por tudo meu amigo!

“É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática”.

(Paulo Freire)

RESUMO

Esta monografia discute a experiência de alunos egressos do curso de Pedagogia do ano de 2008 a 2019 com o estágio supervisionado nas escolas de Educação Básica que ofertam o ensino para Educação Infantil e para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano). No pensar desse estágio faz-se necessário, buscar a visão desses egressos para a discussão que esse trabalho vem abordando. A partir de uma pesquisa qualitativa, com base no relato de experiência, os sujeitos participantes deste trabalho forneceram elementos de suma importância para pensar até que ponto a contribuição do estágio supervisionado pode subsidiar o “fazer e o saber” no trabalho docente dos professores formados pelo curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins UFT - Câmpus de Miracema, através da efetivação da prática pedagógica em sala de aula nas escolas de Educação Básica. Foram dez estudantes do curso em questão, que se comprometeram a colaborar com a nossa pesquisa de campo, os quais realizaram a prática de estágio supervisionado nas escolas públicas da cidade de Miracema – TO. Portanto, ao falarem dessa fase da formação eles evidenciam nas suas percepções os desafios com os quais os professores, mesmo já experientes, se deparam no cotidiano escolar, como por exemplo, ao tentarem relacionar a teoria aprendida na Universidade com a prática ministrada em sala de aula e não conseguirem fazer uma boa articulação, além de ter dificuldade para lidar com a questão da indisciplina dos alunos, mas também de sua identidade enquanto pedagogos. No entanto, eles conseguem perceber falhas na formação recebida via estágio durante a graduação, o qual acaba dificultando o desenvolvimento das práticas de ensino, bem como realizar propostas interdisciplinares. A pesquisa permite inferir que a Universidade não conta com política de apoio e acompanhamento de seus egressos.

Palavras-Chave: Egressos. Estágio. Teoria. Prática. Pedagogia.

RESUMEN

Esta monografía analiza la experiencia de los estudiantes que se graduaron del curso de pedagogía de 2008 a 2019 con la pasantía supervisada en escuelas primarias que ofrecen enseñanza para jardín de infantes y para los primeros años de la escuela primaria (1 ° a 5 ° grado). Al pensar que esta etapa es necesaria, traemos la visión de estos graduados a la discusión que este trabajo ha estado abordando. A partir de una investigación cualitativa, basada en el informe de experiencia, los sujetos que participaron en este trabajo nos proporcionaron elementos de suma importancia para pensar hasta qué punto la contribución de la pasantía supervisada puede subsidiar el "hacer y saber" en el trabajo docente de los maestros graduados. Por el curso de Pedagogía de la Universidad Federal de Tocantins UFT - Campus de Miracema, a través de la implementación de la práctica pedagógica en el aula en las escuelas de Educación Básica. Diez estudiantes del curso en cuestión, que se comprometieron a colaborar con nuestra investigación de campo, realizaron la práctica de pasantías supervisadas en escuelas públicas de la ciudad de Miracema - TO. Por lo tanto, al hablar sobre esta fase de formación, destacan en sus percepciones los desafíos que los maestros, incluso si ya tienen experiencia, enfrentan en la vida escolar diaria, como cuando intentan relacionar la teoría aprendida en la Universidad con la práctica que se enseña en el aula. Incapaz de hacer una buena articulación, además de tener dificultades para abordar el tema de la indisciplina de los estudiantes, pero también su identidad como educadores. Sin embargo, son capaces de percibir fallas en la capacitación recibida a través de pasantías durante la graduación, lo que termina obstaculizando el desarrollo de prácticas de enseñanza, así como también haciendo propuestas interdisciplinarias. La investigación nos permite inferir que la Universidad no tiene una política de apoyo y monitoreo de sus graduados.

Palabras-Clave: Graduados. Prácticas. Teoría. Práctica. Pedagogía.

LISTA DE SIGLAS

LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
SESU	Secretária de Educação Superior
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFT	Universidade Federal do Tocantins
UNITINS	Universidade do Estado do Tocantins
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCNP	Diretrizes Curriculares Nacionais para Curso de Graduação em Pedagogia
CONSUNI	Conselho Universitário
CONSEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 HISTÓRICO DO CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL E NA UFT-CÂMPUS DE MIRACEMA.....	15
2.1 O Curso de Pedagogia no Brasil.....	15
2.2 O Curso de Pedagogia na Universidade Federal do Tocantins/Câmpus de Miracema.....	19
3 O PAPEL DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA.....	30
3.1 O Estágio Supervisionado do Curso de Pedagogia da UFT/ Câmpus de Miracema.....	30
3.2 A fragmentação da formação do pedagogo no Brasil.....	39
4 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA VISÃO DE EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA.....	42
4.1 Retomando a discussão do Estágio Supervisionado.....	42
4.1.1 Percurso metodológico da pesquisa de campo.....	51
4.1.2 Tipo de pesquisa.....	52
4.1.3 Etapas da pesquisa.....	53
4.2 Visão dos egressos sobre as contribuições do estágio supervisionado.....	54
4.2.1 Resultados da pesquisa de campo.....	55
4.3 POLÍTICA DE ACOMPANHAMENTO DOS EGRESSOS – UFT.....	72
4.3.1 Quem são os egressos?.....	73
4.3.2 Perfil dos Egressos de Graduação do Curso de Pedagogia, UFT/Miracema.....	74
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	80
REFERÊNCIAS.....	82

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa monográfica intitulada “Estágio Curricular Supervisionado na Formação Docente no Curso de Pedagogia da UFT/Câmpus de Miracema: A visão dos egressos”, teve como objetivo principal investigar o impacto da experiência do estágio supervisionado na formação de egressos já integrados ao trabalho docente.

Desse modo, toma-se como referência para o desenvolvimento da referida pesquisa as percepções elaboradas acerca de tal estágio por estudantes egressos do Curso de Pedagogia do ano de 2008 á 2019, da Universidade Federal do Tocantins, Câmpus de Miracema. Nessa perspectiva, o estudo procurou compreender como esta etapa da formação inicial chega a impactar na efetivação do trabalho docente de egressos em sala de aula no cotidiano das escolas de Educação Básica que ofertam o ensino para a educação infantil e para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Já o interesse pela temática surgiu a partir de reflexões durante o estágio de observação, que é ofertado pela disciplina de Projeto de Estágio, no qual tive a oportunidade de ter meu primeiro contato com meu futuro campo de trabalho, através desse momento pude observar as dificuldades enfrentadas pelas/os professoras/os no desenvolvimento da prática pedagógica em sala de aula. Porém, a escolha definitiva do tema que vem intitulando esta pesquisa, só aconteceu durante as regências de Estágio Supervisionado nas escolas públicas de Miracema – TO, as quais são cooperativas com essa fase da formação docente da UFT. Articulado a essas questões, indico que as leituras e discussões realizadas nas atividades de ensino, pesquisa e extensão junto ao Grupo de Pesquisa EDURURAL, foram importantes neste processo.

No entanto, observou-se que as discussões que surgem dessa experiência do estágio supervisionado e de sua possibilidade de contribuir ou não na formação e na atuação ao trabalho docente de egressos, foram pouco estudadas em pesquisas monográficas no âmbito do curso em discussão. Por isso, nesta fase final da formação, definiu-se como temática da pesquisa monográfica de conclusão do curso de Pedagogia, o estágio curricular supervisionado, mas, refletindo a partir de relatos de experiência vividas por estudantes egressos e já integrados ao trabalho docente. Então, a partir daí definiu-se um problema a ser elucidado nesta pesquisa: Quais percepções são elaboradas acerca do Estágio Supervisionado do Curso de Pedagogia da UFT/ Campus de Miracema por egressos já integrados ao trabalho docente? Esta inquietação foi assumida como objeto de estudo, que norteou este trabalho monográfico de conclusão de curso.

Deste modo, acredita-se que para compreender a problemática proposta, fez-se necessário conhecer a proposta do projeto de prática de ensino do estágio supervisionado do curso de Pedagogia/Miracema, através de uma análise do seu PPC -2007. Nessa perspectiva imagina-se chegar a um melhor entendimento dos reais problemas vividos por egressos do curso, baseando-os na experiência do estágio supervisionado e nas atuais práticas de ensino realizadas por eles nas escolas de Educação Básica.

A partir daí algumas indagações foram surgindo na perspectiva de construir mais elementos para se pensar a questão do estágio na formação docente. Tais como: Qual a importância da prática de ensino/estágio para formação na docência? Qual impacto que essa experiência causa na formação de professores? Quais os principais desafios encontrados no estágio? Qual a visão dos egressos do Curso de Pedagogia, especialmente, os já integrados ao trabalho docente sobre a fase do estágio supervisionado? Como aparece no PPC do Curso de Pedagogia a questão do estágio supervisionado? Que concepção de formação docente está presente no PPC do Curso de Pedagogia da UFT/Miracema?

Partindo dessas questões, considera-se importante indagar acerca das contribuições do estágio supervisionado, a partir da visão de estudantes egressos do curso em discussão, com intuito de conhecer como esses sujeitos, materializam o aprendido na universidade e nas escolas de Educação Básica durante a sua formação docente, se estão realmente utilizando-o no desenvolvimento da sua prática profissional.

O estágio supervisionado nas Unidades Escolares de Educação Básica tem a finalidade de proporcionar aos graduandos de Pedagogia a observação, a experimentação, a participação e a experiência de como acontece o processo de ensino e aprendizagem dos educandos, assim mostrando aos mesmos as maneiras de como se estabelece o trabalho pedagógico em sala de aula através de realidade direta do campo de trabalho.

A pesquisa sobre esse assunto se justifica por ser interessante e necessária tanto para o contexto universitário quanto para o contexto social, pois há poucos estudos no âmbito da UFT/Câmpus de Miracema, enfocando esta problemática, especialmente tomando como base empírica de pesquisa as práticas formativas e o trabalho de egressos do curso, portanto, através deste trabalho tem-se a possibilidade de oferecer elementos importantes para se pensar o processo formativo via estágio curricular supervisionado por meio da percepção de quem realmente o viveu, nesse caso, os egressos e já integrados ao trabalho docente.

A metodologia escolhida para esta pesquisa, foi a de cunho qualitativo e quantitativo, com realização de entrevista semiestruturada direcionada aos estudantes egressos do curso Pedagogia/Miracema dos anos de 2008 a 2019, os quais vêm sendo mencionados ao longo desse

trabalho. Entretanto, tornou-se necessário trazer para dentro desta discussão, o pensar daqueles que viveram tal estágio, sendo esses, formados pelo currículo estabelecido pela resolução de nº 1/ 2006 (DCNP) Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, a qual deu origem ao Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia/Miracema (2007), além disso, as vozes e as descrições trazidas por esses sujeitos sobre a referida etapa dessa formação contribuíram e muito para entender até que ponto a prática de ensino no estágio supervisionado pode subsidiar o desenvolvimento e efetivação da prática pedagógica nas escolas de Educação Básica.

Em seguida, buscou-se mais fundamentos e sentidos para a discussão, através de aprofundamento em pesquisa documental e bibliográfica e como de instrumento de coleta de dados na pesquisa de campo a entrevista semiestruturada com o de um questionário com perguntas abertas e fechadas com o objetivo de simplificar a explicação do assunto tratado.

Para dar suporte teórico a esta pesquisa, recorreu-se as obras de: Pimenta (2009): Estágio e Docência; Buriolla (1999): Estágio Supervisionado; As Resoluções CNE/CP Nº 1 de 2006 e CNE/CP Nº 2 de 2015; O Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia PPC – 2007.

De olho no objetivo geral da presente pesquisa, os objetivos específicos da mesma foram tomados e pensados de modo coerente e relativo ao sentido que permitissem o desenvolvimento de cada capítulo deste trabalho de conclusão de curso, portanto, esta monografia é composta por “III” capítulos estabelecidos e desenvolvidos ao decorrer do texto, os quais são apresentados assim:

No primeiro capítulo, procura-se trazer para as reflexões um pouco da história do curso de Pedagogia no Brasil até chegar ao surgimento do curso de Pedagogia na Universidade Federal do Tocantins/Câmpus de Miracema.

Já no segundo, foi necessário discutir o papel do estágio curricular supervisionado no curso de licenciatura em Pedagogia e também o modo como esta etapa da formação está organizada no Projeto Pedagógico Curricular do curso de Pedagogia da UFT/Miracema 2007.

No terceiro, procura-se conhecer e discutir as percepções elaboradas acerca do Estágio Supervisionado do Curso de Pedagogia por egressos já integrados ao trabalho docente e apresentar algumas proposições para aprimorar o estágio supervisionado do curso de Pedagogia da UFT/Miracema.

2 HISTÓRICO DO CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL E NA UFT-CÂMPUS DE MIRACEMA

Neste tópico, busca-se trazer para as reflexões um pouco da história do curso de Pedagogia. Mas, deixa-se claro que apenas alguns traços dessa trajetória são apresentados nesse trabalho devido não ser o objeto principal de estudo desta monografia. A intenção foi apenas trazer alguns elementos para melhor conceituar os objetivos aqui propostos. Para discorrer sobre o assunto, foram feitas algumas leituras teóricas a respeito dessa questão.

2.1 O Curso de Pedagogia no Brasil

O curso de Pedagogia inicia-se no Brasil no ano de 1939, através da organização da Faculdade Nacional de Filosofia, da Universidade do Brasil, o qual passou por mudanças legais na sua proposta curricular, atendendo às exigências contidas no Decreto-lei de nº 1.190 de 04 de abril de 1939, que foi criado e implantado, durante o governo de Getúlio Vargas. Esse período também ficou marcado pelo autoritarismo do poder político e pela a rigidez dos militares da época, entretanto, nesse tempo ocorriam muitas lutas políticas e sociais que colocavam em evidência as contradições da sociedade naquele período.

Desde então, o curso de Pedagogia vem sofrendo com a indefinição de sua identidade e de sua estrutura curricular e disciplinar. Então, em meio às regulamentações, o curso vem deixando ‘registros de sua trajetória, registros esses, que se tornaram marco na história, mas apropriadamente na história da Educação. Portanto, apresenta-se nessa discussão os principais marcos legais que regulamentaram e normatizaram a trajetória do Curso de Pedagogia no Brasil, desde sua criação até os dias atuais.

A revolução de 1930 se tornou o ponto de partida para entrada do Brasil na Revolução Industrial, a qual aumentou e acelerou a produção do mercado capitalista, a partir desse novo cenário, o mercado brasileiro precisou investir na educação, para poder usufruir de mão-de-obra com qualidade. Desde então, a educação sempre foi vista como uma rede de negócio, o lucro à frente da qualidade do ensino, o que vem ocasionando uma educação fragmentada e criticada hoje em dia.

Percebe-se que desde períodos anteriores a qualidade da Educação se resume na qualificação profissional, sendo a classe dominante a mais favorecida. Portanto, com o avançar do capitalismo, avançou também os estudos, contudo, influenciou a criação do curso de pedagogia, o qual impulsionou o aumento de professores com novas habilidades essenciais para

o investimento em educação exigido pelas condições econômicas vividas pelo país naquele contexto.

O ano de 1962 é apresentado tradicionalmente como um marco, devido à aprovação do parecer CFE 251/62, o qual estabeleceu um novo currículo mínimo e alterou a carga horária de formação do curso Pedagogia na Licenciatura.

Em 1969, o parecer CFE 252/69, que veio acompanhado da resolução CFE n. 2/1969, novamente instituiu um currículo mínimo e determinou outro tempo de duração para o curso (a Licenciatura Plena com duração de 2200 horas e Licenciatura Curta com duração de 1100 horas de puro trabalho efetivo). Desde então, passou-se a determinar que a formação de professores para o ensino normal e especialista da educação se destinaria às atividades de orientação, administração, supervisão e inspeção, fossem feitas no curso de graduação em Pedagogia, o qual resultaria o grau de licenciado e que tinha como perfil profissional,

[...] como licenciatura, permitia o registro para o exercício do magistério nos cursos normais, posteriormente denominado magistério de 2º grau e, sob o argumento de que “quem pode o mais pode o menos” ou de que “quem prepara o professor primário tem condições de ser também professor primário”, permitia o magistério nos anos iniciais de escolarização (UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS, 2007, p. 9).

O ano de 1996 se tornou referencial para uma das maiores conquistas alcançada na educação brasileira, com a aprovação da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96, que veio como dispositivo legal, que trouxe mudanças no pensar do curso de Pedagogia.

Com relação à LDB,

Entendemos a LDB como a principal lei que rege a educação brasileira, explicitando as possíveis consequências e suas aplicações a realidade educacional brasileira, elucidando suas coerências e/ ou incoerências frente às necessidades educacionais brasileiras. (BRANDÃO, 2005, p. 11).

A mesma tem por objetivo proporcionar uma formação abrangente aos profissionais da educação, de forma que possam estar aptos a trabalhar com diferentes níveis e modalidades de ensino, criando condições que sejam satisfatórias tanto para o ensino quanto para a aprendizagem dos alunos através de suas diferentes realidades de vida no contexto da sala de aula.

As Resoluções CNE/CP Nº 01/ 2006 e a CNE/CP nº05/2005 trouxeram uma nova visão para o processo formativo brasileiro, e, redefiniram um novo perfil para o profissional educador, trazendo novas funções para o exercício da profissão docente. Para que a formação e o exercício

da docência ocorressem de forma satisfatória, foram instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (DCNP), as quais contemplaram a formação de professores de educação básica em nível superior, curso de licenciatura, em graduação plena. Ainda de acordo com o Parecer CNE/CP nº05/2005,

Estas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia ancoram-se na história do conhecimento em Pedagogia, na história da formação de profissionais e de pesquisadores para a área de Educação, em que se incluem, entre outras empenhadas em equidade, as experiências de formação de professores indígenas. Ancoram-se também no avanço do conhecimento e da tecnologia na área, assim como nas demandas de democratização e de exigências de qualidade do ensino pelos diferentes segmentos da sociedade brasileira (BRASIL, 2005, p. 5).

As Diretrizes Curriculares ao longo dos anos vêm sofrendo alterações que, embora pareçam insignificantes, são bases fundamentais e significativas para se atingir as conquistas da educação brasileira.

Essas resoluções (CNE/CP de Nº 5/2005 e nº1/2006) se apresentam como amparos legais importantes para o debate da formação do educador no Brasil, e que objetivou a mudar a estrutura curricular do curso de Pedagogia assumindo um novo currículo, com novas habilidades, entretanto, destinando-se outras funções para o curso, o qual se contrapõe ao anterior, especialmente rompendo com a estrutura de formação voltada para os objetivos do bacharelado.

Acrescenta-se a essas duas resoluções uma terceira que é a Resolução do CNE nº 02 de 2015, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada de professores da educação básica e que trouxe alterações significativas no currículo de formação do pedagogo. Esses elementos normativos inauguram uma nova fase para o curso, o qual passou a formar licenciados em Pedagogia, e que tem como foco principal da formação à docência, aderindo então, outro perfil para formação na licenciatura, definindo princípios, condições de ensino e de aprendizagem e novos procedimentos que devem ser seguidos pelo pedagogo, que possibilitará a formação do mesmo para atuar no ensino, na gestão e na pesquisa educacional.

Porém, para melhor conceituar esse novo tempo de formação na licenciatura em Pedagogia, aplicam-se as Diretrizes Curriculares Nacionais, as quais foram fixadas pela Resolução CNE/CP nº1/ 2006, que regulamentou a formação do pedagogo, tendo como base a docência para formação inicial. Como podemos ver, esse repertório de informações e habilidades obrigatórias ao estudante de pedagogia está previsto nos seguintes artigos: 2º, 3º, como é explicitado a seguir:

Art. 2º As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Art. 3º O estudante de Pedagogia trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética. (BRASIL, 2006, p. 1).

A partir dessa nova realidade, o pedagogo estará apto a trabalhar em diversas áreas que inclui os conhecimentos educacionais, os quais estão previstos nas normatizações da educação brasileira. Ainda pelo que consta na referida resolução, em seu artigo 4º e parágrafo único e incisos I, II, III, o Curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se:

Art. 4º O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando:

I - Planejamento, execução, coordenação, acompanhamento E avaliação de tarefas próprias do setor da Educação;

II - Planejamento, execução, coordenação, acompanhamento E avaliação de projetos e experiências educativas não escolares;

III - Produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não escolares. (BRASIL, 2006, p. 2).

Portanto, o curso de Pedagogia tem buscado melhorar o seu perfil de formação de professores. Neste modo, oferecendo uma formação abrangente e indispensável para diferentes níveis e modalidade de ensino, focando-se na formação de professores para atuar na educação básica, na educação infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na Educação de Jovens e Adultos e nas áreas de gestão pedagógica e supervisão escolar, como prevê a legislação em vigor, especialmente as resoluções do Conselho Nacional de Educação CNE/CP nº05/2005 e a nº 02/2015. Essas normativas têm definido que o profissional formado em pedagogia está preparado para atuar em escolas e também em outros espaços não escolares, onde ocorrem práticas educacionais na sociedade.

2.2 O Curso de Pedagogia na Universidade Federal do Tocantins/Câmpus de Miracema

Neste tópico será abordado o Curso de Pedagogia na Universidade Federal do Tocantins/Câmpus de Miracema, com um breve esboço do processo que desencadeou a construção deste Câmpus, que é nossa particularidade de estudo.

Nesse sentido, busca-se tecer algumas reflexões acerca desse momento para melhor entendimento sobre a história dessa instituição, para tal, realizou-se leituras em artigos e sites que tratam sobre o assunto, e, além disso, nos apropriamos da leitura do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia (2007), do Câmpus de Miracema.

A história de Miracema começa no início do século XX, na época da exploração da cana-de-açúcar e da navegação fluvial. No ano de 1929 chegaram os primeiros habitantes, e a região foi inicialmente denominada Xerente e Bela Vista. Já no ano 1948 o distrito foi desmembrado de Araguacema, ganhando uma nova denominação de Miracema do Norte. Em 1988, com a criação do estado do Tocantins, a cidade de Miracema do Norte passou então a ser Miracema do Tocantins, e foi por um ano a capital do novo estado, por ato do Presidente da República. A cidade permaneceu nesta condição de 1º de janeiro de 1989 até 31 de dezembro do mesmo ano, quando foi instalada, em Palmas, a capital definitiva.

A sua economia se desenvolve com base na pecuária, agricultura, setor de serviços e comércio, bem como na indústria em razão da produção de energia pela Usina Hidrelétrica – UHE de Lajeado. Estima-se uma população, de acordo com o Censo 2010 do IBGE, de aproximadamente 20,6 mil habitantes, sendo 86% moradores da área urbana e 14% do meio rural.

O município de Miracema do Tocantins localiza-se na região central com uma área de 2.656 Km², distante 78 km da capital do Tocantins. Os seus pontos turísticos estão articulados com a praia de Mirassol, no Rio Tocantins, os Balneários do Lucena e Correntinho, a Praia do Funil e o Ponto de Apoio. Uma das suas melhores festas é o Miracaxi, pois centenas de pessoas da região local, das cidades circunvizinhas e até mesmo de outros estados participam dessa festividade que acontece todos os anos em Miracema.

O ensino superior público no Estado do Tocantins tem uma história que não começou com a UNITINS e com a UFT e pode ser pensada em dois momentos que se articulam: antes da divisão/criação do estado e depois da criação do estado. Sabe-se que antes da criação do estado o ensino superior era concentrado em três cidades: Gurupi, Porto Nacional e Araguaína, numa combinação de ensino público e privado, prevalecendo cursos nas áreas de ciências

humanas, especificamente formação de professores e que durante algum tempo predominavam os cursos de licenciatura curta.

Com a criação e implantação do estado, o primeiro governo decide instituir uma universidade pública: a Universidade do Estado do Tocantins, no ano de 1990, pelo Decreto 252/90 e pela Lei 326/91, a qual foi estruturada em autarquia, com estrutura multicampi e iniciou suas atividades com três câmpus localizados nas cidades de Arraias, Tocantinópolis e Guaraí. Nestes espaços o primeiro curso ofertado foi Pedagogia. Posteriormente houve um processo de expansão da UNITINS, na medida em que esta encampa os cursos e a estrutura existente nas cidades de Araguaína e Porto Nacional.

A criação dessa instituição de ensino superior torna-se instigante, pois ocorreu através de lutas e de conquistas significativas para a existência de ensino superior público de qualidade no Estado do Tocantins. Assim como a trajetória do curso de Pedagogia no Brasil, a trajetória dessa Universidade pública para o povo tocaninense também se tornou um legado histórico na educação brasileira. É essa estrutura multicampi que antecede os debates pela criação da UFT e que será assumida e transformada na universidade que nós temos hoje, mas adequada às exigências e à lógica de uma instituição de ensino articulada ao sistema federal de educação superior.

Tal estrutura multicampi foi dividida em: Câmpus Universitário de Arraias: dois cursos de graduação; Câmpus Universitário de Araguaína: seis cursos de graduação; Câmpus Universitário de Gurupi: dois cursos de graduação; Câmpus Universitário de Miracema: dois cursos de graduação; Câmpus Universitário de Palmas: onze cursos de graduação; Câmpus Universitário de Porto Nacional: quatro cursos de graduação e o Câmpus Universitário de Tocantinópolis: dois cursos de graduação. Assim ao lado dos avanços verificados na educação a UFT vem se destacando como instituição de ensino superior pública no âmbito do Estado do Tocantins.

Para informar os cursos existentes na UFT, foram feitos 07 (sete) quadros contendo os dados e informações atuais que aparecem no site da mesma. Incluindo graduação, pós-graduação, mestrado e doutorado de cada câmpus.

Quadro: 1 - O Câmpus da Universidade Federal do Tocantins em Araguaína é composto de duas unidades. Uma localizada no centro da cidade (Cimba) e outra na zona rural do município (EMVZ).

CURSOS DE GRADUAÇÃO

• Biologia (Licenciatura)
• CST em Gestão de Cooperativas - Tecnólogo
• CST em Gestão de Turismo - Tecnólogo
• Curso de Graduação Zootecnia (Câmpus/EMVZ)
• Física (Licenciatura)
• Geografia - Licenciatura
• História - Licenciatura
• Letras (Licenciatura)
• Matemática - Licenciatura
• Medicina Veterinária (Câmpus/EMVZ)
• Química - Licenciatura
• Tecnologia em Logística
ESPECIALIZAÇÃO
• Especialização em Segurança Pública - Câmpus de Araguaína
• Especialização em Segurança Viária Urbana: problemas estruturais, desafios e alternativas gerenciais nacional, regional e local
• MBA em Gestão de Pessoas e Coaching - Câmpus de Araguaína
• MBA em Gestão Empresarial - Câmpus de Araguaína
• MBA em Logística e Produção Sustentável - Câmpus de Araguaína
MESTRADO E DOUTORADO
• Programa de Mestrado Profissional em Letras – Prof Letras
• Programa de Pós-Graduação em Ciência Animal Tropical – PPG Cat (Câmpus/EMVZ)
• Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – Prof História
• Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território – PPG Cult
• Programa de Pós-Graduação em Letras: Ensino de Língua e Literatura - PPGL
• Programa de Pós-Graduação em Sanidade Animal e Saúde Pública nos Trópicos – PPG Saspt
• Programa Nacional de Mestrado Profissional em Ensino de Física (MNPEF)

Fonte: Dados da pesquisa, UFT - Prograd/Propesq.Org, Nogueira (2019).

Quadro: 2 - Câmpus de Arraias/UFT

CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS
• Matemática (Licenciatura)
• Pedagogia (Licenciatura)
• Educação do Campo - Habilitação em Artes e Música (Licenciatura)
• Turismo Patrimonial e Socioambiental (Tecnológico)
• Agroecologia (Tecnológico, em breve)
• Mineração (Tecnológico, em breve)
CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES (PARFOR, Semipresenciais)
• Pedagogia (Licenciatura)
CURSOS DE GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA (modalidade semipresencial, EaD/UAB)
• Administração Pública (Bacharelado)
• Biologia (Licenciatura)
• Matemática (Licenciatura)
PÓS-GRADUAÇÃO <i>STRICTO SENSU</i> (Mestrados e Doutorados)
• Programa de Mestrado Profissional em Matemática –Prof Mat Arraias
PÓS-GRADUAÇÃO <i>LATO SENSU</i> (Especializações)
• Política de Igualdade Racial no Ambiente Escolar (Uniafro)
• Gestão Pública (EaD)
• Educação Infantil
• Matemática
• Educação do Campo – Práticas Pedagógicas (EaD)
• Gestão Pública Municipal (EaD)
• Educação, Pobreza e Desigualdade Social

Fonte: Dados da pesquisa, UFT - Prograd/Propesq.Org, Nogueira (2019).

Quadro: 3 - Câmpus de Gurupi/ UFT

CURSO DE GRADUAÇÃO
• Agronomia - Gurupi
• Engenharia de Bioprocessos e Biotecnologia - Gurupi
• Engenharia Florestal - Gurupi

<ul style="list-style-type: none"> • Química Ambiental - Gurupi
MESTRADO E DOUTORADO
<ul style="list-style-type: none"> • Programa de Pós-Graduação em Biotecnologia - PPGB
<ul style="list-style-type: none"> • Programa de Pós-Graduação em Ciências Florestais e Ambientais - PPGCFA
<ul style="list-style-type: none"> • Programa de Pós-Graduação em Produção Vegetal - PPGPV
<ul style="list-style-type: none"> • Programa de Pós-Graduação em Química - PPGQ

Fonte: Dados da pesquisa, UFT - Prograd/Propesq. Org. Nogueira (2019).

Quadro: 4 - Câmpus de Miracema/UFT, duas unidades (Warã e Cerrado).

CURSO DE GRADUAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> • Pedagogia - Licenciatura
<ul style="list-style-type: none"> • Psicologia - Bacharelado
<ul style="list-style-type: none"> • Serviço Social - Bacharelado
<ul style="list-style-type: none"> • Educação Física - Licenciatura(Unidade Cerrado)
ESPECIALIZAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> • Especialização em Política Social e Serviço Social • EPDS, docência na educação infantil, Coordenação Pedagógica
PÓS-GRADUAÇÃO <i>STRICTO SENSU</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Mestrado em Serviço Social (Unidade Cerrado)

Fonte: Dados da pesquisa, UFT - Prograd/Propesq. Org. Nogueira (2019).

Quadro: 5 - Câmpus de Palmas/UFT

CURSO DE GRADUAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> • Administração – Bacharelado – Palmas
<ul style="list-style-type: none"> • Arquitetura e Urbanismo - Palmas
<ul style="list-style-type: none"> • Artes - Teatro - Licenciatura - Palmas
<ul style="list-style-type: none"> • Ciência da Computação - Palmas
<ul style="list-style-type: none"> • Ciências Contábeis - Palmas
<ul style="list-style-type: none"> • Ciências Econômicas - Palmas
<ul style="list-style-type: none"> • Curso de Graduação em Direito
<ul style="list-style-type: none"> • Curso de Graduação em Jornalismo - Bacharelado
<ul style="list-style-type: none"> • Enfermagem - Palmas
<ul style="list-style-type: none"> • Engenharia Ambiental - Palmas

• Engenharia Civil - Palmas
• Engenharia de Alimentos - Palmas
• Engenharia Elétrica - Palmas
• Filosofia – Licenciatura - Palmas
• Medicina - Palmas
• Nutrição - Palmas
• Pedagogia - Licenciatura - Palmas
ESPECIALIZAÇÃO
• Especialização em Direito Administrativo
• Especialização em Direito e Processo Constitucional
• Especialização em Direito e Processo do Trabalho
• Especialização em Ensino de Comunicação/Jornalismo: Temas Contemporâneos
• Especialização em Ética e Ensino de Filosofia
• Especialização em Gerontologia
• Especialização em Gestão Estratégica da Inovação e Política de Ciência e Tecnologia
• Especialização em Gestão Pública e Sociedade
• Especialização em Responsabilidade Social
• Especialização em Saneamento Ambiental
• MBA em Gerenciamento de Projetos
• MBA em Gestão de Cooperativas
• MBA em Gestão de Operações e Logística
• MBA em Gestão de Pessoas
• MBA em Gestão de Projetos e Cidades
• MBA em Gestão Empresarial
• MBA em Gestão Financeira e Orçamentária
• MBA em Liderança e Formação de Gestores
• MBA em Marketing Estratégico
• MBA em Perícia, Auditoria e Gestão Ambiental
MESTRADO E DOUTORADO
• Programa de Mestrado Profissional em Matemática –Prof Mat Palmas
• Programa de Pós-Graduação em Agroenergia - PPGA

• Programa de Pós-Graduação em Biodiversidade e Biotecnologia da Amazônia Legal - Bionorte
• Programa de Pós-Graduação em Ciência e Tecnologia de Alimentos - PPGCTA
• Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde - PPGCS
• Programa de Pós-Graduação em Ciências do Ambiente - Ciamb
• Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Sociedade – PPG Com
• Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional - PPGDR
• Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE
• Programa de Pós-Graduação em Engenharia Ambiental - PPGEA
• Programa de Pós-Graduação em Ensino em Ciência e Saúde - PPGECS
• Programa de Pós-Graduação em Gestão de Políticas Públicas - Gespol
• Programa de Pós-Graduação em Modelagem Computacional de Sistemas - PPGMCS
• Programa de Pós-Graduação em Prestação Jurisdicional e Direitos Humanos - PPGPJDH
• Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação - PPPGE

Fonte: Dados da pesquisa, UFT - Prograd/Propesq. Org. Nogueira (2019).

Quadro: 6 - Câmpus de Porto Nacional/UFT

CURSO GRADUAÇÃO
• Ciências Sociais - Bacharelado - Porto Nacional
• Curso de Graduação em Ciências Biológicas - Porto Nacional
• Curso de Graduação em Letras-Libras
• Geografia - Bacharelado - Porto Nacional
• Geografia - Licenciatura - Porto Nacional
• História - Licenciatura - Porto Nacional
• Letras - Língua Inglesa e Literaturas - Licenciatura
• Relações Internacionais -
ESPECIALIZAÇÃO
• Especialização em Ensino de Língua Inglesa
MESTRADO E DOUTORADO
• Programa de Pós-Graduação em Biodiversidade, Ecologia e Conservação – PPGB ec.

• Programa de Pós-Graduação em Geografia - PPGG
• Programa de Pós-Graduação em Letras (Porto Nacional) – PPG Letras/CPN

Fonte: Dados da pesquisa, UFT - Prograd/Propesq. Org. Nogueira (2019).

Quadro: 7 - Câmpus de Tocantinópolis/UFT

CURSOS DE GRADUAÇÃO
• Ciências Sociais - Licenciatura - Tocantinópolis
• Educação Física
• Educação no Campo
• Pedagogia - Licenciatura - Tocantinópolis

Fonte: Dados da pesquisa, UFT - Prograd/Propesq. Org. Nogueira (2019).

Percebe-se que a história e trajetória desta Universidade assimila e muito, à história e trajetória do curso de Pedagogia no Brasil, devido já ter passado também por uma transição institucional deixando de ser Universidade do Tocantins e se tornando Universidade Federal do Tocantins.

Portanto, procurou-se trazer para o interior dos debates da formação docente no curso de Pedagogia da UFT, essa história anterior acerca da formação docente no Tocantins, contextualizando-a nos debates políticos e acadêmicos atuais que estão ocorrendo no Brasil, os quais trazem muitos ganhos para a instituição e para a formação docente no Tocantins e na UFT.

De tal maneira, a intenção não é contar detalhadamente e especificamente a história da criação da UNITINS, apenas apresentar de forma articulada a essa discussão, alguns aspectos definidores para entender a origem e criação do Câmpus Universitário de Miracema. Para tanto, leva-se em conta também, o que consta no – PPC do curso de Pedagogia (2007), pois o mesmo é um documento legal que é visto como subsídio para o aprofundamento deste estudo.

Corretamente, o processo de criação da Universidade Federal do Tocantins – UFT ocorreu, em 23 de outubro de 2000, para a população tocantinense, mas somente, em 2003 a mesma se efetivou definitivamente, nos âmbitos acadêmico e administrativo.

A partir desse pressuposto, em 2004 houve a aprovação do Estatuto da Fundação Universidade Federal do Tocantins que se transformou em ferramenta de luta, que possibilitou a instalação dos conselhos deliberativos: o Conselho Universitário – CONSUNI e o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CONSEPE.

Através dessa conjuntura, iniciou-se a necessidade de aprimorar a UFT aos mecanismos

da gestão acadêmica e do Sistema Federal de Educação, a Administração Superior (Reitoria), por meio dos conselhos CONSUNI e CONSEPE, incentivou os colegiados de Curso a reestruturar os seus Projetos Políticos Pedagógicos, haja vista que naquele momento (2003) a maioria dos cursos que passam a ter oferta pela UFT, teve seus projetos pedagógicos pensados na lógica de uma universidade estadual com uma vida acadêmica muito instável em razão de interesses políticos dos grupos que assumiam o governo do estado.

Com a aprovação da Resolução do CONSEPE de nº 05/2005, desencadeou o processo de elaboração e reorganização do Projeto Político Pedagógico dos Cursos de Graduação da UFT, ao redefinir a estrutura acadêmica da universidade, passam, então, a redefinir uma nova realidade de preparo profissional e outra qualidade para o ensino superior público no Estado do Tocantins, como é anunciado no PPC do Curso de Pedagogia.

Do ponto de vista administrativo, durante o ano de 2005, a Reitoria, juntamente com os *campi* universitários, realizou três oficinas de trabalho para elaboração do Plano Estratégico da Universidade. O Plano resultante aponta **“a produção e difusão do conhecimento para formar cidadãos e profissionais qualificados, comprometidos com o desenvolvimento da Amazônia”** como Missão da UFT. Na área de Ensino, define como objetivo estratégico a ampliação da oferta de Cursos de Graduação e Pós-graduação (UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS, 2007, p 4).

Para tanto, o entendimento do processo histórico de criação e desenvolvimento do Curso de Pedagogia do Campus Universitário de Miracema passa por um avanço institucional, o qual resultou num conjunto de mudanças político-pedagógicas efetivadas pela Universidade do Tocantins – Unitins, num percurso que se inicia no curso, com período de duração entre os anos de 1999 a 2002 e sua incorporação à UFT a partir de 2003.

De acordo com o PPC do curso (2007), trata-se de um campo teórico-prático investigativo da educação, do trabalho pedagógico, dos processos de ensino-aprendizagem, que se realizam na práxis social. O mesmo oferece aos seus graduandos um preparo profissional eficaz e adequado para o desenvolvimento do trabalho na docência.

Quanto à estrutura do curso de Pedagogia, a Resolução CNE/CP N° 1/2006 (Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia) a constitui da seguinte maneira, baseando-se na concepção de que a formação deverá proporcionar uma visão ampla e aprofundada dos processos educativos, buscando articular a unidade teoria-prática, e, assim, respeitando a diversidade nacional e a autonomia pedagógica da instituição, articulando-se em três núcleos de formação: *Núcleo de Estudos Básicos, Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos e Núcleo de Estudos Integradores.*

I. **Um Núcleo de Estudos Básicos** que, sem perder vista a diversidade e a multiculturalidade da sociedade brasileira, por meio do estudo acurado da literatura pertinente e de realidades educacionais, assim como por meio de reflexão e ações críticas;

II. **Um Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos** voltados às áreas de atuação profissional priorizadas pelo projeto pedagógico das instituições e que, atendendo a diferentes demandas sociais, oportunizará, entre outras possibilidades;

III. **Um Núcleo de Estudos Integradores** que proporcionará enriquecimento curricular e compreende a participação em: a) seminários e estudos curriculares, em projetos de iniciação científica, monitoria e extensão, diretamente orientados pelo corpo docente da instituição de educação superior; b) atividades práticas, de modo a propiciar vivências, nas mais diferentes áreas do campo educacional, assegurando aprofundamentos e diversificação de estudos, experiências e utilização de recursos pedagógicos; c) atividades de comunicação e expressão cultural (BRASIL, 2006, p. 3 e 4).

Através desse panorama descrito, o curso de pedagogia articula seu currículo nesses três núcleos de estudos, cada um com uma formatação própria, mas com o objetivo de fazer a formação de forma articulada, levando-se em conta, a dinâmica da docência.

Dessa forma, a integralização de estudos, deve ser efetivada por meio de disciplinas, seminários e atividades de natureza predominantemente teórica; práticas de docência e gestão educacional; atividades complementares; e estágio curricular a ser realizado ao longo do curso (MARGOTTI, 2016, p. 29).

A Resolução CNE/CP N° 2/ 2015, estabelece em seu artigo 13° uma carga horária mínima de formação no Curso de Pedagogia de 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico, sendo distribuídas durante a graduação no mínimo em 08 (oito) semestre ou 4 (quatro) anos da seguinte forma,

I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo;

II - 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto de curso da instituição;

III - pelo menos 2.200 (duas mil e duzentas) horas dedicadas às atividades formativas estruturadas pelos núcleos definidos nos incisos I e II do artigo 12 desta Resolução, conforme o projeto de curso da instituição;

IV - 200 (duzentas) horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes, conforme núcleo definido no inciso III do artigo 12 desta Resolução, por meio da iniciação científica, da iniciação à docência, da extensão e da monitoria, entre outras, consoante o projeto de curso da instituição (BRASIL, 2015, p. 11).

O debate acerca da formação do pedagogo, mediado por essas duas diretrizes, suscita questionamentos importantes para se pensar a formação, o exercício da profissão e por isso mesmo alguns elementos que nos ajudam a refletir sobre a condição dos egressos do curso, como aponta Araújo,

Apesar da fixação de Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia por meio da Resolução do Conselho Nacional de Educação CNE/CP no 1 de 15 de maio 2006 como norteadores para a organização e sistematização dos currículos pelas instituições de ensino superior, foi possível questionar, como o egresso do curso de Pedagogia percebe sua formação acadêmica no exercício do magistério? Há desafios na transposição das teorias em práticas? As experiências vivenciadas na graduação e no estágio obrigatório foram propícias para a atuação tanto na escola pública quanto na escola privada? O acolhimento nas instituições escolares durante o estágio foi um diferencial na prática futura? O cumprimento do estágio obrigatório ofereceu contribuições que implicam na prática docente? (ARAÚJO, 2015, p. 4).

Essas são questões norteadoras que podem ajudar a entender a visão de egressos do curso sobre esse preparo profissional recebido durante a graduação, pois cada sujeito egresso se refere a essa etapa de diferentes maneiras.

O egresso do curso deve possuir um conjunto de habilidades e informações composto por diversos conhecimentos teóricos e práticos, sendo esses os resultados esperados pelo currículo da instituição e o projeto pedagógico do curso, através do percurso formativo vivenciado por eles, durante a graduação.

Deste modo, discutir tal assunto é propício uma vez que busca retratar uma realidade que se configura como histórica no campo da formação de professores, pois é notável que o mundo do trabalho venha se modificando e a sociedade também, e para acompanhar essa nova realidade, são necessárias novas habilidades, para atender às distintas exigências do trabalho docente na sociedade.

Em razão disso, no terceiro capítulo, discute-se a visão dos egressos sobre as contribuições dessa formação via estágio supervisionado para o exercício do trabalho docente.

3 O PAPEL DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Neste capítulo, discute-se o papel do Estágio Supervisionado no Curso de Licenciatura em Pedagogia, e também, o modo como esta etapa da formação está organizada no Projeto Pedagógico Curricular do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins – UFT – Campus de Miracema. Além disso, apresentam-se os resultados de leituras e reflexões acerca da formação docente, através da experiência do estágio.

3.1 O Estágio Supervisionado do Curso de Pedagogia da UFT/ Campus de Miracema

O Artigo 82 da Lei nº 9.394/96 (LDB) define que “os sistemas de ensino estabelecerão as normas para a realização dos estágios dos alunos regularmente matriculados no ensino médio ou superior em sua jurisdição”, logo todas as instituições onde se tem Ensino Superior no Brasil, e que ofertam o curso de Pedagogia, devem assegurar a seus acadêmicos, práticas que possibilitem à docência, intercalando teoria e prática, assim os alunos terão a possibilidade de atuar em sua futura profissão com competência.

Nesse contexto Franco (2008), afirma que “os processos formativos de docentes absorvem a dimensão experiencial, não mais separando a teoria e prática” assim vê necessário que no momento de ação das práticas do estágio o acadêmico faça relação com as teorias, tornando assim à docência mais rica em conhecimento.

O estágio curricular supervisionado do Curso de Pedagogia da UFT – Campus de Miracema é um campo de conhecimento destinado ao ensino-aprendizagem dos alunos-estagiários dentro do espaço escolar, e, uma das suas principais finalidades é fazer o aluno se confrontar com a realidade da educação formal através da atuação em sala de aula.

Pimenta (2009, p. 61) diz que: O estágio como campo de conhecimento e eixo curricular central nos cursos de formação de professores possibilita que sejam trabalhados aspectos indispensáveis à construção da identidade, dos saberes e das posturas específicas ao exercício profissional do pedagogo.

Com base no PPC do curso de Pedagogia, Câmpus de Miracema, o estágio constitui-se, portanto,

Num espaço de confronto de concepções teóricas propostas ao longo do Curso com práticas educativas escolares e não escolares, propiciando uma síntese teórico-metodológica. O contato do aluno com a escola pública, a busca de apreensão de sua

realidade e a apresentação de possíveis soluções aos problemas educacionais detectados pela mediação do saber teórico constitui sua peculiaridade. (UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS, 2007, p. 41)

É nessa linha de raciocínio que o estágio supervisionado, deve proporcionar experiência laboral ao estagiário e prepará-lo para que possa se desenvolver no setor de atividade associado à sua futura profissão. Portanto, é no exercício da profissão no ‘chão’ da escola que o estagiário se constitui professor, porque ali é um espaço rico de oportunidades de aprendizado e constituído por alunos que vivenciam todos os dias os prazeres ou desprazeres das ações planejadas ou não.

Na perspectiva de Buriolla (1999, p. 13), “O estágio é o lócus onde a identidade profissional do aluno é gerada, construída e referida; volta-se para o desenvolvimento de uma ação vivenciada, reflexiva e crítica e, por isso, deve ser planejado gradativa e sistematicamente”

Assim, pode-se compreender que o estágio não se limita ao “saber fazer”, ou apenas reproduzir um modelo pronto, entretanto, as atividades de estágio envolvem mais elementos do que se pensa sobre o saber e o fazer docente, sobretudo, envolvem o pensar, o pesquisar, o refletir e inovar.

Não basta apenas que a escola ofereça os seus espaços para os estagiários e tudo mais será resolvido, é necessário que o professor regente queira também assumir o seu papel enquanto formador dos futuros docentes, pois ao longo dos tempos, de acordo com França (2006, p. 6-7) “O seu papel sempre se restringiu em ceder o espaço da sua sala de aula para os estagiários, para que ali pudessem fazer suas observações e dar sua aula de regência, em cumprimento as exigências do curso de formação”.

A interação escola e universidade devem ser contínuas, sendo a escola o grande laboratório de pesquisa e de ensino para os estagiários, para que por meio dela os futuros professores possam colocar em prática os conhecimentos adquiridos na universidade e ali também construam novos saberes, através da vivência desse tempo de preparo profissional.

Para Lima (2008), o estágio quando bem conduzido, proporciona uma interação profícua entre universidade e escola, por meio da qual todos os sujeitos envolvidos saem enriquecidos em relação à aprendizagem do processo educativo.

O estágio deve ser visto como uma atividade necessária à ação docente, como uma vivência que permite aos estagiários fazerem conexão das ações vividas com a sua formação e não apenas como uma experiência qualquer.

Ao assumir uma atitude reflexiva, o estagiário pode conduzir o seu próprio trabalho, "entendendo que a criatividade sugere um pensamento integralizado, mobilizador o que está

dentro e o que está fora da esfera escolar" (MILANESI, 2012); desta forma o aluno estagiário poderá exercitar "o ato de criar, com o objetivo de obter resultados positivos em sala de aula, depende muito do envolvimento e da relação estabelecida das ações que o estagiário desenvolve durante a atividade docente" (MILANESI, 2012).

Durante o estágio, as aulas de regência são trabalhadas de forma interdisciplinar, relacionando todas as disciplinas aos conteúdos aplicados no dia a dia da sala de aula. O uso da interdisciplinaridade não trata de excluir disciplinas, mas sim de relacioná-las entre si de maneira que se completem, "a interdisciplinaridade não dilui as disciplinas, ao contrário, mantém sua individualidade. Mas integra as disciplinas a partir da compreensão das múltiplas causas ou fatores que intervêm sobre a realidade" (LIMA *et al.*, 2015).

De acordo com o parecer do Conselho Nacional de Educação – CNE número 05, de 2005, o estágio supervisionado se concretiza nas relações institucionais entre docente experiente e aluno estagiário da seguinte maneira,

O estágio curricular pressupõe atividades pedagógicas efetivadas em um ambiente institucional de trabalho, reconhecido por um sistema de ensino, que se concretiza na relação interinstitucional, estabelecida entre um docente experiente e o aluno estagiário, com a mediação de um professor supervisor e acadêmico. Deve proporcionar ao estagiário uma reflexão contextualizada, conferindo-lhe condições para que se forme como autor de sua prática, por meio da vivência institucional sistemática, intencional, norteada pelo projeto pedagógico da instituição formadora e da unidade campo de estágio (BRASIL, 2005, p. 15).

O Parecer do Conselho Nacional de Educação – CNE número 21, de 2001, define a prática de ensino/estágio supervisionado como momentos articulados no sentido da prática e da teoria,

A prática não é uma cópia da teoria e nem esta é um reflexo daquela. A prática é o próprio modo como às coisas vão sendo feitas cujo conteúdo é atravessado por uma teoria. Assim a realidade é um movimento constituído pela prática e pela teoria como momentos de um devir mais amplo, consistindo a prática no momento pelo qual se busca fazer algo, produzir alguma coisa e que a teoria procura conceituar, significar e com isto administrar o campo e o sentido desta atuação (BRASIL, 2001, p. 9 - 10).

No estágio o discente passa por muitas experiências como planejamento de aulas, construção de materiais, elaboração de atividades e ainda a convivência com o ambiente escolar no qual irá trabalhar futuramente.

Os planos de aulas e as metodologias de ensino elaboradas no âmbito do estágio supervisionado são diferenciados das demais metodologias de ensino aplicadas pelas escolas públicas, as quais são tomadas por algumas divergências do sistema educacional, pelo fato de

não está preso a um sistema escolar, mecânico, reprodutor, repetitivo e cansativo, o estagiário fica livre para inovar a prática pedagógica.

Durante o estágio, o aluno é orientado por um docente experiente da instituição formadora que trabalha com a disciplina de estágio, sendo esse o responsável em mostrar os caminhos e direções que devem ser seguidas e usadas pelos estagiários em sala de aula, durante as suas aulas de regências pois, a partir desse momento o estagiário se encontra no perfil de professor em formação, os mesmos são orientados, a usarem a criatividade para inovar e construir uma nova prática de ensino durante a formação docente e que seja, utilizada quando egresso integrado ao trabalho docente.

vale ressaltar, que a utilização de recursos didáticos e tecnológicos nas aulas de regências e também do espaço físico oferecido pela escola é importante e fundamental, para se tornar as aulas de regência mais enriquecidas e lúdicas, assim, proporcionar um melhor ensino/aprendizagem e uma interação entre professor e aluno e entre aluno e aluno.

Como pode-se observar, são coisas básicas e simples, que as escolas na maioria das vezes não têm como oferecer aos seus alunos, pois, as mesmas alegam não ter recursos financeiros e estrutura predial para cumprir com determinadas atividades, as quais são levadas e proporcionadas pelos alunos - estagiários durante suas aulas de regências, mas, talvez essa falta de recurso não seja culpa da escola em si, mas, com certeza pela falta de investimentos do governo em mais políticas públicas voltadas para a Educação Básica.

Alguns professores de escolas campo, já desmotivados e desacreditados com a profissão e com a capacidade da Educação melhorar, por acharem que o aluno – estagiário está ali na sua sala de aula para competir com eles, titulares de sala, através da efetivação e desenvolvimento da prática pedagógica, acabam falando de suas decepções com o ensino, sobre o fracasso escolar, a dificuldade enfrentada no dia a dia em sala de aula, a desvalorização da profissão, muitas das vezes na tentativa de baixar a bola dos alunos - estagiários.

Num pensar crítico do que vem sendo descrito no parágrafo acima Santos; Santos; Dias, 2012, afirma que o pedagogo em formação acaba deixando de perceber os elementos que constituem seu futuro campo de trabalho, suas especificidades, o espaço físico, a acessibilidade, a prática social, a cultura da localidade, a maneira como a escola se mobiliza para resolver os problemas seja ele de caráter disciplinar, coletivo ou individual, suas regras, a relação entre professor e alunos, a relação entre os demais atores da escola e os alunos.

Mas, na verdade esse professor em formação, está ali no contexto da sala de aula para conhecer e para aprender a viver a escola através de seus dilemas e desafios presentes e não para tomar uma vaga de emprego de outro.

No entanto, vale ressaltar que o período de estágio supervisionado é cheio de surpresas, desafios, acontecimentos e algumas dificuldades. Nesse contexto de aprendizagem, pesquisa, troca de experiências e formação contínua, os graduandos se deparam com alguns dilemas tais como a relação/distanciamento da teoria e prática; os saberes docentes; a construção da identidade profissional. Os dilemas dos profissionais da educação, assim como em outras profissões fazem parte do cotidiano do exercício da profissão e são vividos pelos graduandos durante o estágio supervisionado (SANTOS; SANTOS; DIAS, 2012, p. 03).

Para quebrar o tabu, destaca-se também a explicação dos autores Silva e Oliveira (2017, p, 9395), onde descrevem que, nessa etapa da formação a escola se apresenta como promotora de conhecimento, o professor regente é um supervisor que contribui com a formação do professor, a escola é assim um campo de construção do conhecimento do futuro professor.

Pode-se dizer que o estágio é um período muito importante na formação inicial e esperado pelos estudantes dos cursos de licenciatura com muita expectativa. Para muitos estudantes, o único contato que tiveram até então com a sala de aula foi na condição de alunos da Educação Básica, mas agora os papéis se invertem, tendo que assumir a função de professor em formação.

Os autores Santos; Santos; Dias (2012) contribuem com este modo de pensar afirmando que,

[...] o estágio supervisionado da licenciatura em Pedagogia caracteriza-se como um contexto totalmente novo para alguns graduandos e com isso cheios de dilemas e desafios, na medida em que durante a maior parte do curso de licenciatura ficam distante do contexto escolar. No entanto, o estágio nos dar a certeza que teoria e prática devem caminhar juntas, possibilitando reflexões acerca da profissão docente e na construção da identidade profissional de educador (SANTOS; SANTOS; DIAS, 2012, p. 2).

O estágio é o momento, no qual o estudante passa a vivenciar na prática os conhecimentos teóricos que agregou em sala de aula na Universidade no decorrer dos primeiros períodos da graduação os quais lhe proporcionou os possíveis conhecimentos teóricos da dinâmica escolar. O estágio supervisionado se caracteriza por colocar o aluno em contato com a prática visando estabelecer relações entre a teoria e prática (SANTOS; SANTOS; DIAS, 2012, p. 3).

Portanto, o estágio é um elemento curricular indispensável aos cursos de formação docente. É um momento impar na formação de professores, é o momento de aprender a profissão, construir a identidade docente e compreender as especificidades que envolvem o trabalho docente (SILVA e OLIVEIRA, 2017, p. 9395).

Embora muitas vezes, também, a experiência do estágio não permita adequadamente o desenvolvimento do pensar crítico acerca da realidade da escola e do próprio estágio como espaço de formação. Conforme Miranda,

O estágio, como atividade de pesquisa, aproxima mais o aluno da escola, desenvolvendo posturas e habilidades de pesquisador que busca compreender os fatores determinantes da realidade escolar e propor projetos de ação, [...] os fatos são compreendidos e explicados para além das aparências ou evidências habituais, favorecendo a tomada de consciência do real, e, conseqüentemente, o fazer mecânico cede lugar ao fazer reflexivo. [...]. Em um mundo dinâmico, o ensino não pode mais ser ministrado de forma determinista e estática. A dúvida, a curiosidade e as incertezas precisam estar presentes. Este é um desafio permanente para o professor que orienta o estágio, pois os caminhos não estão postos, as possibilidades emergem do enfrentamento das questões suscitadas no cotidiano escolar. (MIRANDA, 2008, p. 17)

Assim que os estagiários se encontram dentro do contexto escolar percebem que a fundamentação teórica que aprendem durante o curso muitas vezes não condiz com a real situação vigente no espaço de sala de aula. Contudo, essa experiência de estágio deve ser trazida, por esses estagiários, para dentro do espaço universitário para que possam ser discutidas e refletidas no coletivo da sala de aula.

Na dimensão teórica e prática da docência, o estágio supervisionado se apresenta como componente curricular obrigatório na formação docente. Portanto, o Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins/Campus de Miracema define por meio de suas disciplinas curriculares, o modo como o estágio supervisionado está organizado em seu projeto pedagógico (2007) o mesmo é intitulado como componente curricular do núcleo de aprofundamento e diversificação de estudo, o qual integra as seguintes disciplinas: Projeto de pesquisa (Estágio); Estágio dos Anos Iniciais da (Educação Fundamental); Estágio da Educação Infantil (creche e Pré-Escola).

Essas disciplinas são efetivadas através de três fases: observação, planejamento e regência, nas escolas públicas de Miracema do Tocantins. A referência a esta cidade, é porque neste espaço que os discentes do estágio supervisionado do curso de Pedagogia/ Câmpus de Miracema realizam suas atividades.

De acordo com o PPC de Pedagogia da UFT/Câmpus de Miracema (2007) aponta uma concepção de estágio e de formação na seguinte direção,

O estágio é considerado um dos componentes do currículo do Curso de formação do licenciado em Pedagogia, [...] sua execução, deverá envolver a observação, o registro, a problematização e a estruturação de um projeto de intervenção, atentando para as

três dimensões da docência, a saber, o ensino, a gestão e a produção do conhecimento (UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS, 2007, p. 41).

Esse tempo de preparo se contabiliza num tempo de formação em espaço escolar com a duração de 300 horas de Estágio Supervisionado com prática em Educação Infantil, Anos Iniciais e Ensino Fundamental, articuladas à Gestão de Processos Educativo-Pedagógicos da formação docente, conforme preconiza o PPC – Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia/ Câmpus de Miracema, 2007,

A organização do estágio terá como perspectiva teórico-metodológica a pesquisa ação. A adoção desta perspectiva como processo de produção de conhecimento objetiva satisfazer a necessidade surgida da prática social, que tem o ensino como centro, reconhecido como historicamente determinado e em constante suspeição face as contradições emergentes da própria prática. Justifica-se, em especial, pela desilusão docente resultante da assimilação de ideários e propostas de ensino-aprendizagem distantes de suas experiências e trajetórias de vida e dos problemas específicos da atividade docente (UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS, 2007, p.42).

A organização curricular demonstra o favorecimento na ação de conhecer a realidade das escolas e do trabalho pedagógico efetuado pelo Curso de Pedagogia da UFT, no Campús de Miracema.

[...] A organização curricular que dará conta da formação do pedagogo para atuar no ensino, na gestão e na pesquisa educacional baseia-se na concepção de que a formação deverá proporcionar uma visão ampla e aprofundada dos processos educativos, buscando a unidade teoria-prática [...] (UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS, 2007, p.20).

Sob esse viés, o curso de Pedagogia fornece uma ampla experiência de preparo real através de seus estágios e as aprendizagens das demais disciplinas, dando uma amplitude de saberes ao estagiário, possibilitando ao mesmo explorar a sua capacidade de lidar com as demandas da sociedade e da educação brasileira.

Essa perspectiva de formação apontada pelo PPC do Curso também é compreendida por Pimenta (2009) quando salienta que,

O curso, o estágio, as aprendizagens das demais disciplinas e experiências e vivências dentro e fora da universidade ajudam a construir a identidade docente. O estágio, ao promover a presença do aluno estagiário no cotidiano da escola, abre espaço para a vida e o trabalho do professor na sociedade (PIMENTA, 2009, p.67 a 68).

Entender a lógica do estágio supervisionado na formação de professores tem sido motivo de discussão e reflexão na sociedade atual, pois o estágio não deve ser visto apenas

como um cumprimento da carga horaria do curso de Pedagogia, mas deve ser visto como um momento do aluno-estagiário viver a escola, vivenciar a prática do fazer docente.

O Projeto Pedagógico do Curso, diz o seguinte em relação a essas questões,

No Curso de formação, o estagiário, sozinho ou em grupo, poderá diagnosticar a realidade escolar, coletando e acumulando dados qualitativos e quantitativos sobre o exercício da docência (gestão, processo de ensino-aprendizagem e de pesquisa) que deverão ser sistematizados e expressos em forma de relatório. Desta forma, estará se iniciando na pesquisa, que deverá constituir-se num princípio de sua ação, transformando sua prática e os resultados dela decorrentes também em objeto de responsabilidade pessoal (UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS, 2007, p. 42).

Neste contexto, compreende-se que os processos formativos vividos nas instituições formadoras (IES – Instituições de Ensino Superior e as Escolas de educação básica que recebem os discentes na fase dos estágios) são muito importantes e devem estar fundados numa perspectiva de sólida formação “teórico-prática”, como aponta o PPC – Projeto Pedagógico Curricular do Curso de Pedagogia de Miracema do Tocantins (2007),

O curso de Pedagogia forma o licenciado em pedagogia, que deverá ter uma sólida formação teórico-prática e interdisciplinar, balizada nos fundamentos filosóficos, históricos, psicológicos, políticos e sociais que condicionam o fenômeno educativo, bem como nos conhecimentos didático-pedagógicos e da gestão dos processos educativos que tenham como objeto o trabalho pedagógico, que fundamenta à docência (UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS, 2007, p. 22).

A teoria e a prática de ensino ocupam lugar central neste processo, seja na ótica dos alunos egressos, como na visão dos docentes formadores. Sendo um momento de preparação do aluno para poder exercer a profissão docente, no entanto, esse preparo deve acontecer em forma de intercâmbio entre a universidade e a escola da educação básica, envolvendo conhecimentos diversos e específicos do campo educacional.

De acordo com o Parecer CNE/CP nº 05/2005, o egresso do curso deverá estar apto a,

Atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária; compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões física, psicológica, intelectual, social, entre outras; fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria; trabalhar, em espaços escolares e não escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo [...] (BRASIL, 2005, p. 08).

Muitos ingressantes ao iniciar o curso de pedagogia imaginam que alfabetizar crianças seja uma tarefa muito simples. Ao longo do curso os elementos que constroem a identidade docente vão mudando essas opiniões. Na fase do estágio de observação já dá para perceber que o processo de alfabetização de crianças é algo complexo e exige formação na docência.

Entende-se então que o estágio não é um minicurso preparatório para estudantes de licenciatura, não é uma reafirmação de nossa escolha de curso, ele vai muito além disso, é através da regência que vamos poder refletir nossa práxis e perceber se conseguimos alcançar nossos objetivos quanto o ato de educar que esperamos ter e é através do estágio que os futuros professores podem aprender com os profissionais da área que já atuam há mais tempo (SANTOS; SANTOS; DIAS, 2012, p. 6).

Mesmo o estágio supervisionado sendo visto como uma parte prática da formação docente do curso de Pedagogia da UFT/Campus Universitário de Miracema, nele se faz necessário o uso das teorias que abordam a organização escolar e o trabalho pedagógico como ferramenta necessária na construção das habilidades do pedagogo durante e após o curso.

Assim fica perceptível que teoria e prática são inseparáveis na formação de profissionais da educação. Nesse sentido, para Pimenta *apud* Medeiros e Cabral (2006, p. 04) “A atividade teórica por si só não leva à transformação da realidade, não se objetiva e não se materializa, [...] Por outro lado a prática também não fala por si mesma, ou seja, teoria e prática são indissociáveis como práxis.” Assim teoria e prática se descobrem no ato educacional, tornando-se necessárias para a construção da formação de pedagogos competentes.

Sánchez Vásquez (1968, p. 207) afirma que a teoria em si não é capaz de mudar o mundo, mas contribui para a transformação do mesmo, isso se ela for entendida pelos que podem proporcionar a transformação.

Pimenta (1994 *apud* Lima 2012, p. 29) afirma que, “o estágio supervisionado pode ser conceituado como atividade teórica instrumentalizadora da práxis, entendida como atitude teórica - prática humana, de transformação da natureza e da sociedade”.

Para tanto, a maneira de conhecer e entender essa relação está presente no Projeto Pedagógico (2007) do Curso de Pedagogia, do Campus Universitário de Miracema, pertencente à Universidade Federal do Tocantins (SANTOS, 2018, p.32).

Fica evidente quando analisado o projeto pedagógico do curso de Pedagogia, que o curso em si trata do campo teórico-prático investigativo da educação, do trabalho pedagógico, dos processos de ensino-aprendizagem, que se realizam na práxis social (UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS, 2007, p. 20).

3.2 A fragmentação da formação do pedagogo no Brasil

O Curso de Pedagogia em pleno século XXI, com seus 80 anos de existência na sociedade brasileira, vem resistindo às críticas, a desvalorização, à dúvida e até mesmo à ameaça de extinção. É um curso que tem sua identidade questionada, devido já ter passado por várias reformulações em seu currículo ao longo de sua história, mas sempre buscou melhorar a formação do pedagogo, na perspectiva de atender as demandas da sociedade e da educação.

É interessante conhecer e entender o “Curso de Pedagogia” como um local de formação docente na história da educação brasileira, para tanto, ao analisar o seu percurso percebe-se sua luta pela melhoria da qualidade do ensino, que vêm desde a formação de professores de magistério, técnico da educação, ao Pedagogo, a transição de bacharelado para Licenciatura plena, o aumento da carga horária de formação, o novo perfil do profissional educador, as novas funções desse profissional em diferentes espaços educacionais.

Sabe-se que a educação e a formação do educador ainda precisam ser melhoradas em muitos aspectos. Porém, nos últimos anos, ocorreram sim mudanças significativas, na história do curso de Pedagogia, e também em todo o cenário da educação brasileira, tanto no que se refere à educação básica quanto no que se refere à educação superior. No caso específico da formação do pedagogo considerou-se importante refletir acerca da fragmentação presente na formação desse profissional.

Os desafios que se apresentam constantemente nessa formação, permitem observar as formas “reducionistas” direcionadas a tal, as quais transformaram, mudaram, modificaram, manipularam, e reorganizaram o processo formativo brasileiro, tornando-se uma base reflexiva para pensarmos a formação docente e o desenvolvimento dos currículos integradores, os quais constituem a estrutura do curso de Pedagogia e suas referidas funções na formação de licenciados em Pedagogia, como afirma Ferreira,

Contudo, historicamente, é possível reconhecer uma série de condições na organização dos processos formativos que se concretizam como situações reducionistas, segmentadoras, descontínuas, caracterizando, portanto, o que chamamos de fragmentações do processo de formação docente. Muitas dessas condições nos levam a relacioná-las com certo mal-estar que se instaura no cenário contemporâneo em torno da questão da formação, concretizado em discursos que emergem de diferentes formas seja de resistência às propostas formativas seja de dificuldades na concretização das práticas pedagógicas que se quer constituir (FERREIRA, 2015, p. 224).

Este curso permite criar certa ideologia sobre o seu status de formação, tornando-se o seu preparo profissional para formação docente, um pouco duvidoso, pois é um curso que tem

um histórico de dificuldade e de indefinição de sua identidade, portanto, também do perfil dos seus egressos.

Neste esboço, buscou-se alguns elementos que nos conduziram à verificação dessa trágica realidade que é centrada na “desvalorização” da profissão docente, sendo ela fruto de alguns fatores: o baixo salário que recebem os professores nesse país, a grande carga horária de trabalho destinada aos mesmos, a sobrecarga de atividades pedagógicas, as dificuldades do professor dominar diferentes métodos e técnicas de ensino em sala de aula, a falta de formação continuada para o pedagogo que atua na educação não formal.

Essa desvalorização do profissional pedagogo ocorre devido aos problemas sociais, políticos e econômicos existentes em nosso país, gerados pelo pouco investimento do governo em políticas públicas para a Educação e formação de profissionais educadores.

Pimenta e Lima (2019), discorrem sobre a formação de professores no Brasil da seguinte maneira,

A formação de professores, como fenômeno social, sofre os reflexos do contexto em que está inserida. Dessa forma, os desafios se situam na histórica falta de reconhecimento do magistério como profissão, que implica em processos de precarização da docência e falta de condições dignas para desenvolvimento dos processos do ensinar e do aprender, deste trabalho de professorar. O financiamento é um aspecto importante a ser considerado, sobretudo com as decisões políticas postas ao orçamento e que preveem o congelamento de investimentos em gastos públicos durante 20 anos, o que afeta de maneira negativa as políticas educacionais. (PIMENTA; LIMA, 2019, p. 2).

A história da formação de professores é marcada pela desvalorização de seu preparo profissional, desde as escolas normais. Desde então, demonstra-se o desprestígio dessa carreira docente até os tempos atuais, devido existirem poucos subsídios para a qualificação do pedagogo em diferentes espaços educacionais.

As transformações ocorridas na educação brasileira alteraram não só as condições de vida e de trabalho da classe minoritária de nossa sociedade, como, também provocaram um grande aceleração social, político e econômico. Em fatos, redimensionando novos problemas educacionais, gerados pelas mudanças feitas no cenário do processo formativo em nível superior.

À vista disso, as lutas para a exclusão das desigualdades que predominam na área profissional no Brasil estão em constante ação pelos professores na sociedade, pois a profissão docente é a base para o preparo de todas as outras profissões. Porém, não é valorizada e muito menos reconhecida como uma boa profissão no Brasil, contudo, esses fatos acabam dificultando a entrada do egresso do curso no mercado de trabalho, como é apontado por Araújo,

Entretanto, mesmo com o desenvolvimento dos cursos, a inserção dos egressos ao mercado de trabalho se torna um desafio, até porque muitos, quando ingressam, não tiveram contato com a sala de aula a não ser como estudantes, contrário a situação de alguns candidatos ao ensino superior de alguns anos atrás, oriundos da Escola Normal, que já estavam inseridos em sala de aula, adquirindo além dos conhecimentos sobre as ciências da aprendizagem, postura investigativa e por fim ao atendimento do estabelecido pelo Art. 62 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) No 9.394/96 que menciona o nível para se exercer a profissão (ARAÚJO, 2015, p. 3).

As discussões sobre a fragmentação da formação de professores têm aumentado nos dias atuais, ocasionando críticas constantes sobre o desenvolvimento da prática pedagógica dentro e fora da sala de aula, críticas essas, que chegam a impulsionar certa rejeição à docência no contexto do processo formativo em nível superior no Brasil.

A seguir no próximo texto as leituras e reflexões feitas a partir do material da pesquisa de campo realizada com egressos do curso de Pedagogia da UFT/Campus de Miracema.

4 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA VISÃO DE EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA

Neste capítulo, aborda-se o processo de formação docente do Curso de Pedagogia (UFT) Miracema, via estágio curricular supervisionado, numa perspectiva crítica reforçada pela visão de egressos do curso dos anos de 2008 a 2019. Partindo desse pressuposto, busca-se nessa discussão, por elementos que fortaleçam e qualifiquem o trabalho docente ainda no período de formação.

4.1 Retomando a discussão do Estágio Supervisionado

Neste item, discutem-se as disciplinas de fundamentos curriculares do curso de Pedagogia que norteiam a prática de ensino no estágio curricular supervisionado, e logo a frente serão apresentadas as percepções elaboradas acerca do Estágio Supervisionado do Curso de Pedagogia através da pesquisa de campo com egressos e os já integrados ao trabalho docente. Para tal pesquisa é essencial, compreender quais foram as contribuições deste estágio para a formação docente de egressos.

[...] é importante questionar se ele tem contribuído para a transformação do aluno das licenciaturas em professor, ou apenas tem se apresentando como componente, cuja carga horária é necessária cursar para integralizar o currículo, mas que pouco contribui para a consolidação da formação docente. É preciso ter cuidado com o tipo de prática que está se aprendendo no estágio (SILVA, OLIVEIRA, 2017, p. 9395).

O estágio curricular supervisionado, previsto no Projeto Político Pedagógico (2007) do Curso de Pedagogia, Campus de Miracema, se realiza por meio do desenvolvimento de ações integradoras entre o ensino e a pesquisa, entre a instituição formadora e escolas campo de estágio na Educação Básica.

Nesse tempo de formação desde os primeiros períodos, os graduandos de Pedagogia têm a oportunidade de vivenciar as aprendizagens promovidas pelas disciplinas de fundamento didático - pedagógico que compõem o ensino da docência em si, que ajudam a nortear a prática de ensino estágio supervisionado nas escolas públicas de Educação Básica.

A didática tem um papel central nos cursos de pedagogia, pois, conforme Libânio, (1994, p. 25 *apud* Pimenta *et al.* 2017): “[ela] é o principal ramo de estudos da Pedagogia... [que] investiga os fundamentos, condições e modos de realização da instrução e do ensino”. A didática em si é base de todo conhecimento teórico científico e acadêmico voltados para a

formação do pedagogo nos aspectos teóricos e práticos. Para melhor entendimento sobre o assunto, tais disciplinas e suas respectivas ementas e o período do curso em que são ofertadas são apresentadas no quadro a seguir.

Quadro: A - Componentes Curriculares do Núcleo de Estudos Básicos: Dimensão da formação didático-pedagógica para a docência na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.

<p>Disciplina: Didática.</p> <p>Período ideal: 3º Período.</p> <p>Ementa: Organização do processo didático-pedagógico. Relações conteúdo-forma e o processo de ensino-aprendizagem.</p> <p>Carga Horária: 60 (sessenta) horas</p> <p>Créditos: 04 (quatro).</p>	<p>Disciplina: Alfabetização e Letramento.</p> <p>Período ideal: 4º Período.</p> <p>Ementa: Leitura, escrita e letramento. A função social da escrita. A interação escritor/leitor/ texto/contexto. Psicogênese da língua escrita. O desenvolvimento da produção textual na infância em diferentes gêneros textuais.</p> <p>Carga Horária: 60 (sessenta) horas</p> <p>Créditos: 04 (quatro).</p>
<p>Disciplina: Fundamentos e Metodologia do ensino de Geografia.</p> <p>Período ideal: 4º Período</p> <p>Ementa: Pressupostos teórico-metodológicos do ensino de Geografia. A construção do conhecimento no ensino de Geografia. Organização didático-pedagógica para o ensino de Geografia.</p> <p>Carga Horária: 60 (sessenta) horas</p> <p>Créditos: 04 (quatro).</p>	<p>Disciplina: Fundamentos e Metodologia do ensino de História.</p> <p>Período ideal: 4º Período</p> <p>Ementa: Pressupostos teóricos-metodológicos do ensino de História. A construção do conhecimento no ensino de História. Organização didático-pedagógica para o ensino de História.</p> <p>Carga Horária: 60 (sessenta) horas</p> <p>Créditos: 04 (quatro).</p>
<p>Disciplina: Fundamentos e Metodologia do ensino de Arte e do Movimento.</p> <p>Período: 6º Período</p>	<p>Disciplina: Fundamentos e Metodologia do Trabalho em Educação Infantil.</p> <p>Período: 6º Período</p>

<p>Ementa: Pressupostos teórico-metodológicos do ensino de Arte e do Movimento Corporal. A construção do conhecimento no ensino de Arte e do Movimento Corporal. Organização didático-pedagógica para o ensino de Arte e do Movimento Corporal.</p> <p>Carga Horária: 60 (sessenta) horas Créditos: 04 (quatro).</p>	<p>Ementa: Fundamentos e contribuições de diferentes teóricos no campo da educação infantil. O papel do professor na Educação Infantil. A organização do espaço e do tempo na Educação Infantil. A brincadeira e a construção do conhecimento com a criança. Organização didático-pedagógica dos conhecimentos no trabalho com crianças de 0 a 6 anos.</p> <p>Carga Horária: 60 (sessenta) horas Créditos: 04 (quatro).</p>
<p>Disciplina: Fundamentos e Metodologia do ensino de Ciências Naturais.</p> <p>Período: 6º Período</p> <p>Ementa: Pressupostos teórico-metodológicos do ensino de Ciências Naturais. A construção do conhecimento no ensino de Ciências Naturais. Organização didático-pedagógica para o ensino de Ciências Naturais.</p> <p>Carga Horária: 60 (sessenta) horas Créditos: 04 (quatro).</p>	<p>Disciplina: Fundamentos e Metodologia do ensino de Matemática.</p> <p>Período: 5º Período</p> <p>Ementa: Pressupostos teórico-metodológicos do ensino de Matemática. A construção do conhecimento no ensino de Matemática. Organização didático-pedagógica para o ensino de Matemática.</p> <p>Carga Horária: 60 (sessenta) horas Créditos: 04 (quatro).</p>
<p>Disciplina: Fundamentos e Metodologia do ensino de Linguagem.</p> <p>Período ideal: 5º Período</p> <p>Ementa: Pressupostos teórico-metodológicos do ensino de Linguagem. A construção do conhecimento no ensino de Linguagem. Organização didático-pedagógica para o ensino de Linguagem.</p> <p>Carga Horária: 60 (sessenta) horas. Créditos: 04 (quatro).</p>	<p>Disciplina: Teorias Pedagógicas.</p> <p>Período ideal: 3º Período</p> <p>Ementa: A especificidade da teoria e da prática e sua articulação dialética. A natureza das teorias pedagógicas e sua relação com o contexto político e cultural. As concepções teóricas do pensamento pedagógico brasileiro. As tendências pedagógicas atuais e sua problematização crítica.</p> <p>Carga Horária: 60 (sessenta) horas.</p>

	Créditos: 04 (quatro).

Fonte: Dados extraídos do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia (2007). Org. Nogueira (2019).

Quadro: B – Componentes Curriculares do Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos: Dimensão teórico-prática da docência.

<p>Disciplina: Projeto de Estágio.</p> <p>Período ideal: 5º Período</p> <p>Ementa: Memorial: concepção e prática. Projeto de Estágio: docência em Educação Infantil e nos anos Iniciais do Ensino Fundamental.</p> <p>Carga Horária: 60 (sessenta) horas</p> <p>Créditos: 08 (oito)</p>
<p>Disciplina: Estágio dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.</p> <p>Período ideal: 6º Período</p> <p>Ementa: Produção do conhecimento na docência dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Fundamentos teórico-metodológicos da docência no Ensino Fundamental. Experiência da docência no Ensino Fundamental.</p> <p>Carga Horária: 120 (cento e vinte) horas</p> <p>Créditos: 08 (oito)</p>
<p>Disciplina: Estágio dos da Educação Infantil (Creche e Pré-escola)</p> <p>Período ideal: 7º Período.</p> <p>Ementa: Produção do conhecimento na docência da Educação infantil. Fundamentos teóricos metodológicos da docência na Educação Infantil. Experiência da docência na Educação Infantil.</p> <p>Carga Horária: 60 (sessenta) horas</p> <p>Créditos: 08 (oito).</p>

Fonte: Dados extraídos do Projeto Pedagógico do Curso

Quadro: C – Representação das atividades que são desenvolvidas durante o estágio supervisionado do Curso de Pedagogia UFT – Campus de Miracema

Atividades obrigatórias	Etapas	Local de realização
--------------------------------	---------------	----------------------------

Observação da estrutura predial das instituições de ensino da Educação Básica colaboradoras com os estágios.	Observação	Escola campo
Observação da prática de Ensino dos professores titulares da sala de aula.	Observação	Escola campo
Colaboração com a regência e orientação com orientador do estágio supervisionado.	Aula presencial ou semipresencial.	Universidade Federal do Tocantins, câmpus de Miracema.
Elaboração do Projeto de estágio.	Aula presencial	Universidade Federal do Tocantins, câmpus de Miracema.
Planejar a regência, elaborar plano de aula os quais serão desenvolvidos durante as atividades de estágio na escola campo.	Aula semipresencial	Universidade Federal do Tocantins, câmpus de Miracema.
Regência e aplicação do projeto de estágio.	Regência com supervisão em sala de aula.	Escola campo
Entrega do relatório final de estágio.	Aula presencial ou semipresencial.	Universidade Federal do Tocantins, Câmpus de Miracema.

Fonte: Dados organizados por Nogueira (2019), conforme as orientações recebidas durante o estágio supervisionado do Curso de Pedagogia.

Essas disciplinas no quadro “**B**” são apresentadas como norteadoras de toda prática de ensino/estágio supervisionado, de forma que possa formar um profissional autônomo e crítico. Quando se analisa suas ementas percebe-se que mais uma vez está confirmado que a teoria é orientadora da prática e as duas se articulam no processo de formação de Pedagogos, os quais se tornam capazes de analisar a realidade e buscar soluções em seu campo de trabalho, devido, a desafios que estão presentes na Educação Brasileira.

O Curso de Pedagogia oferece aos seus graduandos 300 horas¹ destinadas ao Estágio Supervisionado como demonstrado no quadro “**B**”, o qual é dividido em três modalidades ensino e mais o Projeto de prática/ensino, portanto são: 120 horas de estágio para a Educação Infantil e mais 120 horas de estágio nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com atividades

¹ O Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Pedagogia de Miracema ainda não se contabiliza com 400 horas de estágio, o qual é exigido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, Resolução CNE/CP n. 02, de 1º de julho de 2015, pois, o mesmo encontra-se com o seu Projeto Pedagógico passando por uma reformulação.

desenvolvidas no espaço escolar, e as outras 60 horas são direcionadas à universidade para desenvolvimento das atividades presencial como exemplificado acima.

Alfabetização e Letramento é uma disciplina muito importante no processo de formação de pedagogos, pois ajuda a nortear toda prática de ensino de quem vai trabalhar com alfabetização de crianças, por esse motivo, ela deve ser cursada antes mesmo dos graduandos de Pedagogia começar em atividades de estágio curricular supervisionado.

A disciplina de Alfabetização e Letramento sem dúvida ajuda orientar os estagiários como conduzir a prática de alfabetização nos estágios dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I, pois no contexto da sala de aula nos estágios, ficou evidente que a maioria dos alunos dos anos iniciais encontra-se ainda na falta de aquisição da escrita e da leitura. De fato, isso tudo acaba dificultando a realização das atividades de estágio propostas para aquela determinada turma.

É importante pensar as atividades do estágio sempre como pesquisa pois, para serem realizadas necessitam de estudos nas/das teorias, com coleta de dados por meio das/nas observações, e análises do que foi realizado. Assim, entende-se a importância dada ao embasamento teórico que fundamenta as disciplinas que são ofertadas durante o Curso de Pedagogia. Segundo Pimenta e Lima,

O papel das teorias é iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para a análise e investigação que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade (PIMENTA; LIMA 2012, p. 43).

Para que o graduando do curso de Pedagogia perceba esta relação entre teoria e prática, tanto na Educação Infantil quanto nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, é importante que ele ingresse nas escolas da Educação básica e nas Creches cooperativa com os estágios da dita instituição formadora, com a finalidade de experimentar, observar e participar de como acontece o processo de ensino e aprendizagem dos alunos e professores e vendo, assim, a maneira como se constitui a docência através da prática de ensino.

Mesmo que o estágio seja visto por grande parte dos alunos, apenas como a parte prática do curso de Pedagogia da UFT/Campus Universitário de Miracema, nele se faz necessário o uso das teorias que abordam a organização escolar e o trabalho pedagógico como uma ferramenta necessária na constituição do pedagogo durante e após o curso (nesse caso os egressos).

Complementando esse modo de pensar a relação entre teoria e prática Cancian (2016) afirma que,

Se no primeiro momento há toda ênfase na teoria, no segundo momento a ênfase recai na prática. Se no primeiro momento o professor é uma espécie de espectador diante do que se propõe, no segundo momento ele passa a ser verdadeiramente um ator que reflete, que questiona, que busca novas alternativas, o que implica, muitas vezes, numa reformulação daquilo que havia sido aprendido no momento anterior. A aprendizagem, nesse segundo momento, se renova e se amplia sob o comando da experiência, ou seja, à luz dos desafios concretos com que o docente se depara no cotidiano sobre sua prática. (CANCIAN, 2016, p.72)

Cabe ao estagiário aproveitar a dimensão do cotidiano escolar para questionar, problematizar, perguntar, observar e também refletir sobre a prática docente, articulando-a com os conhecimentos teóricos que adquiriu no decorrer da sua trajetória acadêmica.

Durante o Estágio Supervisionado os graduandos veem a oportunidade de aprender e compreender o significado da docência. Além disso, podem despertar um olhar reflexivo para o cotidiano da escola (seu funcionamento, a estrutura física, ter contato com a sala de aula, quem são os alunos de hoje, como funciona a gestão da escola, como se dar a relação ensino/aprendizagem e como é ser professor hoje), numa sociedade em constantes transformações e como essas transformações vêm interferindo na escola (SANTOS, V.; SANTOS, C., E DIAS, 2012, p. 2).

A disciplina de projeto de estágio é a primeira do estágio do curso de Pedagogia, que oferece contato direto do aluno - estagiário com o contexto da sala de aula, permitindo o conhecer o seu futuro campo de atuação profissional através da observação do desenvolvimento da prática pedagógica dos professores titulares que se encontram ali ministrando suas aulas. Além da observação em sala de aula os estagiários são orientados pelo seu professor a observar todos os outros espaços e a estrutura física da escola campo, e assim, fazerem possíveis anotações sobre o visualizado.

De acordo com a conceituação de Foulquié (*apud* Aragão e Silva, 2012, p.52) “observar tem o mesmo sentido de conservar-se diante do observado, considerar atentamente uma coisa a fim de conhecê-la melhor”. Assim conhecendo melhor a vivência em sala de aula os alunos – estagiários podem se preparar para a regência.

Além do momento de observação na disciplina de projeto de estágio, o acadêmico tem que fazer um projeto de estágio, o qual deve conter tema, objetivos gerais, objetivos específicos, justificativa, metodologia e fundamentação teórica. Vale ressaltar a importância de não deixar de colocar todas as referências usadas no trabalho, contudo, esse projeto virá nortear a regência

do estágio que está sendo trabalhado no momento, seja ele: Estágio dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Estágio da Educação Infantil, os quais são realizados no 7º período da graduação.

A disciplina Estágio nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em razão de sua natureza teórica e prática e por exigir a presença do estudante na escola de Ensino Fundamental, se torna uma das mais temidas pelos estagiários, por terem que ministrar aulas para alunos bem maiores que os da Educação Infantil, essa modalidade de ensino é complexa e exige dos estagiários, habilidade e domínio de metodologias mais avançada. Então, é para esse público, que os estagiários voltam suas regências, mas enfim, o que é uma regência? Regência é o momento de vivência da prática profissional do pedagogo ou estagiário em determinada instituição de ensino.

A regência é realizada de forma continuada, partindo do desenvolvimento teórico e prático da instituição de ensino. É nessa fase que o estagiário de Pedagogia assume a sala de aula como professor regente, vale ressaltar que o primeiro contato com a sala de aula nessa modalidade de ensino ocorre também através da observação com duração de 3 a 5 dias ou também, poderá variar e muito da metodologia de ensino que o professor orientador vai utilizar, nesse momento o aluno está ali apenas para observar a prática de ensino dos professores de determinada unidade escolar, ao mesmo tempo, conhecendo os alunos e os conteúdos que estão sendo trabalhados com aquela determinada turma, por esses motivos explícitos que é importante que o estagiário conheça antes de assumir a regência de uma sala de aula a realidade que o espera naquele ambiente.

Vale esclarecer que nessa etapa a escola e a universidade dão autonomia para os estagiários escolherem com qual turma da Educação Básica querem realizar suas atividades de estágio de regência, mas deixa-se claro também que o (a) professor (a) regente da turma escolhida, tem a mesma autoridade para autorizar ou não que os estagiários ministrem as suas aulas para tal turma escolhida.

O estágio supervisionado proposto para Educação Infantil é conhecido também como estágio de regência, nesse estágio os acadêmicos da UFT/Miracema são direcionados para as unidades escolares, que trabalham com Educação Infantil, sendo (creche e pré-escola) da referida cidade. No primeiro momento aos estagiários é permitido a conhecer e observar o contexto escolar, principalmente, a sala de aula, sem deixar de observar atentamente a atuação do profissional pedagogo nesse espaço que trabalham com crianças pequenas. A creche trabalha com crianças de 1 ano e meio a quatro anos de idade, já o pré-escola trabalha com crianças de 3 e meio a 5 anos de idade, as quais se encontram no Pré - I e II na Educação Infantil. Entretanto, o planejamento de aula para esse público deve ser bem pensados, pois neles

necessitam ter de conter metodologias que envolvam mais o lúdico devido à idade dessas crianças. De acordo com Padilha,

Realizar planos e planejamentos educacionais e escolares significa exercer uma atividade engajada, intencional, científica, de caráter político e ideológico e isento de neutralidade. Planejar, em sentido amplo, é um processo que visa dar respostas a um problema, através do estabelecimento de fins e meios que apontem para a sua superação para atingir objetivos previstos. (PADILHA, 2001, p. 63).

Nesse estágio, assim como no dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o estagiário é instruído a fazer bastante observações, anotações de todo o contexto ali presente, professores, alunos, gestão, estrutura predial e etc. Para Pimenta, (2010 p. 111), “aprender a profissão docente no decorrer do estágio supõe estarem atentos a particularidades e as interfaces da realidade escolar”.

Por esse motivo é importante que a disciplina de Fundamentos e Metodologia do Trabalho em Educação Infantil seja ofertada aos graduandos de Pedagogia logo nos primeiros períodos, mas, vale deixar claro que não só ela, como as demais disciplinas de fundamentos metodológicos são importantes serem vista antes do contato direto com a escola campo na versão estágio.

Em destaque, volta-se o olhar para tal disciplina citada, devido à mesma fornecer um universo de elementos constituintes do “fazer pedagógico em sala de aula” contribuindo teoricamente com o campo da educação infantil, pois é uma das áreas de atuação do pedagogo que mais preocupa aquele em processo de formação, pois a mesma cobra desse estagiário o “saber” realizar atividades pedagógicas específicas para serem trabalhadas com crianças menores, além aprender a cuidar delas de modo diferenciado do tratar familiar.

Planejar a regência torna-se mais seguro para realizar a prática pedagógica em sala de aula, além disso, é preciso saber aonde se quer chegar, quais são os caminhos existentes, quais os recursos disponíveis e quais as ações encadeadas que devem ser desenvolvidas no processo de ensino – aprendizagem no mundo infantil.

Pretende-se, com o estágio supervisionado na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, desenvolver nos graduandos do referido curso, a capacidade de lidar com diferentes demandas do espaço escolar desde os primeiros anos de ensino da Educação Básica.

Portanto é verídico, que a formação docente é favorável e indispensável para a realização do processo de ensino, pois a mesma oferece aos graduandos uma teoria integradora e uma prática de ensino inovadora, conforme o que consta no PPC do curso (2007). Estruturado

de acordo com a Resolução CNE/CP N° 1, de 15 de maio de 2006, a qual institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.

O curso de Pedagogia, portanto, baseado na concepção ampliada de docência, objetiva formar o licenciado em pedagogia a partir do objeto próprio de estudo da Pedagogia, fundamentada na docência que compreende o ensino, a gestão e a produção e difusão do conhecimento, nos espaços escolares e não-escolares (BRASIL, 2007, p. 21).

Em vista disso, busca-se por algumas questões que são vistas como falhas ou até mesmo distorcidas nesse processo de formação: Será que a teoria mediada na universidade realmente se consolida com a prática de ensino na escola campo do estágio supervisionado? O tempo de estágio é suficiente para atender as demandas do mercado de trabalho? Deveria ter mais regência e menos observação? O egresso do curso realmente está apto a atuar além da sala de aula? Por que o Curso de Pedagogia não direciona seus estágios para os demais espaços educativos? O professor supervisor ajuda o estagiário a se sentir mais seguro durante sua regência? Os saberes construídos via estágio supervisionado são suficientes para corresponder aos diversos campos da Educação?

Portanto, fica evidente nesse contexto que, ao investigar os problemas dessa etapa da formação, o desafio é fazer uma reflexão crítica sobre a prática de ensino do estágio supervisionado, possibilitando assim uma avaliação das contribuições desse estágio para o exercício do trabalho de egressos nas escolas de educação básica.

De acordo com o PPC do curso (2007), a formação do perfil do egresso de Pedagogia requer consistente formação teórica, diversidade de conhecimentos e de práticas que se articulam ao longo do curso.

4.1.1 Percurso metodológico da pesquisa de campo

Neste tópico, apresenta-se a metodologia utilizada para a coleta e análise de dados desta pesquisa, a qual nos possibilitou investigar os impactos da experiência do estágio curricular supervisionado do Curso de Pedagogia no trabalho docente de egressos/as do Curso entre o ano de 2008 a 2019 na UFT/Câmpus universitário de Miracema.

4.1.2 Tipo de pesquisa

O presente estudo é qualitativo e quantitativo, a pesquisa propõe a abordagem em três procedimentos metodológicos: pesquisa de campo, análise documental e pesquisa bibliográfica e para a discussão que segue foi feita uma entrevista semiestruturada com perguntas que se combinam, sendo elas abertas e fechadas, assim dando total liberdade ao entrevistado a discorrer sobre o assunto tratado sem se prender a formulação de perguntas, e para a coleta de dados utilizou-se um questionário contendo dez questões, pela necessidade de obter um número maior de informações sobre o nosso objeto de pesquisa. Esse questionário estendeu-se aos egressos com a finalidade de conhecer a realidade que se encontram aqueles que vivenciaram a experiência do estágio curricular supervisionado durante a graduação no curso de Pedagogia/Miracema - TO, na intenção de verificar também como está sendo materializado o aprendizado dessa etapa da formação docente, no exercício do trabalho nas escolas de Educação Básica da rede pública por esses sujeitos egressos do curso. A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado (MINAYO, 2007, p. 21).

Já na pesquisa de campo o objeto/fonte é abordado em seu meio ambiente próprio. A coleta de dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados, sem intervenção e manuseio por parte do pesquisador (SEVERINO, 2007, p. 123).

Do ponto de vista documental entendeu-se como necessário o estudo de documentos que fundamenta a pesquisa como: O Parecer CNE/CP número 21, de 2001, do Conselho Nacional de Educação e o Projeto Pedagógico do Curso-PPC (2007) do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Campus de Miracema; as Resoluções do CNE que criou as diretrizes curriculares Nacionais (DNCP), CNE/PC a de nº 1/2006 e a de nº 2/2015, que se regulamentam e se dispõem a respeito do estudo em questão. O autor Gil (2006), nos explica o que é pesquisa documental da seguinte forma,

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A única diferença entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa. (GIL, 2006, p. 66).

Por meio do que foi exposto, percebe-se que a pesquisa enriquece a vivência acadêmica de todos que dela se propiciam sejam: discentes, docentes e egressos do curso que se apoiarem nesse espaço à possibilidade de investigação. Minayo (2007) diz que,

Entendemos por pesquisa a atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação. Ou seja, nada pode ser intelectualmente um problema se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática (MINAYO, 2007, p. 16).

Apresenta-se, no próximo item, os resultados da pesquisa, os quais foram obtidos através do questionário da entrevista, que nos possibilitaram ter em mãos os relatos de vivência e experiência dessa etapa de egressos do curso de Pedagogia na fase que participaram do estágio supervisionado.

4.1.3 Etapas da pesquisa

Na primeira etapa da pesquisa procedeu-se a escolha dos objetivos que proporcionaram os resultados esperados nesse trabalho monográfico. A segunda etapa foi o levantamento de leituras teóricas que abordassem o tema estágio curricular supervisionado e a visão de egressos do curso de Pedagogia sobre o referido estágio, entretanto, esse levantamento possibilitou a construção de nosso referencial teórico-metodológico. A terceira etapa foi a escolha dos sujeitos egressos que o concluíram o curso entre os anos de 2008 a 2019 no Campus Universitário de Miracema, sendo esses formados pelo Projeto Pedagógico baseado na Resolução do CNE n. 1, de maio de 2006 a qual instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais que trata da formação de pedagogos.

Portanto, nesse embasamento, esses sujeitos se tornaram foco de nossa pesquisa. A quarta etapa da pesquisa se constituiu pelo convite feito aos egressos do curso para fazerem parte desta pesquisa. Antes de fazer contato com os egressos, entrou-se primeiramente em contato com a Secretaria Acadêmica do Campus de Miracema, pois a pesquisa era voltada para egressos do curso de Pedagogia desse campus, na oportunidade solicitamos a lista de nomes de egressos do curso de Pedagogia. Nessa lista, tinha ano de ingresso, local de origem, data de nascimento, telefone, e-mail e residência atual, mas para a coleta de dados utilizou-se apenas o e-mail e o telefone, o contato pelo telefone foi utilizado de três maneiras: ligações, SMS e envios de mensagens via *WhatsApp*. Através desses meios de comunicação fez-se o convite a 60 pessoas. Pelo telefone não se obteve os resultados esperados, pelo *WhatsApp* via mensagem

também não houve retorno, visualizavam, mas não respondiam. Apenas 10 dos egressos responderam a solicitação e resolveu serem colaboradores com a pesquisa de campo, foram os que aceitaram o convite via e-mail, no e-mail, foi explicado o motivo e a importância desse estudo para o âmbito do curso de Pedagogia, e que as participações deles eram necessárias para concluir a pesquisa, para isso usou-se um questionário com 10 questões. Portanto, 10 egressos são sujeitos da pesquisa de campo, quais concluíram o curso no período de 2008 a 2019. A fim de manter o anonimato dos sujeitos que participaram da pesquisa de campo desta monografia, seus nomes foram modificados por fins éticos e serão mencionados com codinome neste trabalho.

4.2 Visões dos egressos sobre as contribuições do estágio supervisionado

Este estudo foi pensado de forma que pudesse contribuir com o respectivo curso e as demandas da formação docente nos dias atuais na sociedade contemporânea. O egresso do curso de Pedagogia, ao buscar em sua memória a vivência e experiência com o estágio curricular supervisionado durante a sua formação, está avaliando a sua própria formação em nível superior, a mesma, que lhe habilita a atuar tanto na escola pública quanto na escola privada e, também, nas demais áreas que envolvem conhecimentos específicos da educação. Araújo reforça que,

Conhecer a sua percepção fornecerá informações sobre a qualidade do Curso de Pedagogia e consonância com as demandas da sociedade, as exigências do sistema educacional brasileiro, além de subsidiar reflexões sobre a oferta e materialidade dos conteúdos das políticas na área educacional para formação de professores no que diz respeito à estrutura de formação humana, teórica e prática da duração dos cursos. (ARAÚJO, 2015, p. 5)

O processo de aprendizagem não se limita à conclusão do curso de graduação, pois a sociedade perpassa por constantes transformações e conseqüentemente o educador necessita estar preparado para debater sobre assuntos oriundos deste processo (MACHADO, 2017, p. 27).

Diante da atual realidade da educação brasileira, e das mudanças que vêm ocorrendo em nossa sociedade no pensar da economia, estamos presos a um sistema educacional, que está submetido prioritariamente a atender as demandas do mercado capitalista de trabalho, demandas que exigem quantidade de pessoas, e não a qualidade de formação profissional dessas pessoas. Portanto, a formação de professores precisa se reconfigurar diante de tais demandas,

pois o despreparo profissional de professores está sendo, nos dias atuais, um dos maiores fatores ocasionadores de sua má atuação no exercício do trabalho docente.

Em vista disso, ficam notáveis os problemas dos professores regentes com a prática de ensino, principalmente, quando efetuada durante a atuação em sala de aula. Como podemos perceber, esses problemas começam bem cedo, antes mesmo do estudante se tornar egresso do curso, em destaque, durante a vivência e a experiência com o estágio supervisionado nas escolas de Educação Básica na modalidade de Educação Infantil (creche e pré-escola), e dos Anos Iniciais do (1º ao 5º ano) do Ensino Fundamental.

A fim de compreender tal situação parte-se para o ponto de vista dos sujeitos dessa pesquisa, no intuito de discutir o assunto e entender o que é realmente o estágio curricular supervisionado na formação docente e o seu real significado para os egressos do Curso de Pedagogia dos anos 2008 a 2019.

Para Feitosa (2009, p. 34 a 35), cabe ao professor/estagiário buscar entender qual sua prática e se de fato essa prática não surge solta, em meio ao processo de formação. Nesse caminho, fica evidente, que a teoria é o verdadeiro ponto de partida para todo o processo formativo se concretizar. Dessa forma, compreende-se que tal processo é crucial para entender como é construída a identidade docente no que diz respeito a vivência e experiência do estágio supervisionado.

4.2.1 Resultados da pesquisa de campo

Através das inquietações que vêm surgindo no decorrer deste trabalho de Conclusão de Curso, deu-se sequência ao processo de perguntas e resultados da presente pesquisa campo Estágio Curricular Supervisionado na Formação Docente no Curso de Pedagogia da UFT/Campus de Miracema: a visão dos egressos. Portanto, nesse pensar, a pergunta inicial procurou conhecer melhor a respeito dos colaboradores dessa monografia:

- Quando terminou o curso;
- Qual é o seu trabalho atual;
- Se é docente da Educação Infantil, do Ensino Fundamental ou do Ensino Médio;
- Se quando terminou o curso já estava trabalhando como docente;
- Fez cursos de pós-graduação, capacitação, formação continuada.

Logo abaixo construiu-se um quadro representativo das respostas dos egressos sobre a primeira questão indagada neste capítulo: deixa-se claro, que estas questões também se

estruturam pela discussão abordada ao longo do texto, bem como as reflexões feitas sobre o estágio curricular supervisionado na formação docente.

Quadro 1 – Concluintes do Curso de Pedagogia:

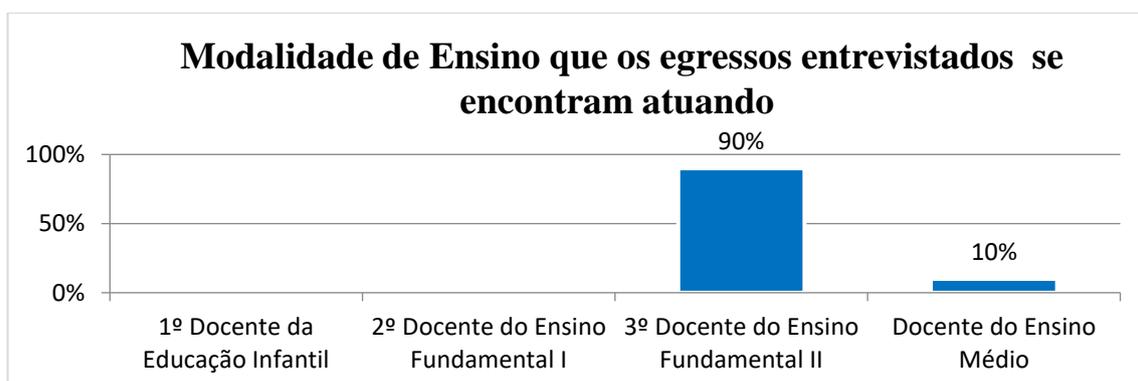
Quant.	Ano de conclusão do Curso de Pedagogia dos egressos entrevistados
01	2008
01	2009
01	2012
01	2013
01	2017
04	2018
01	2019

Fonte: Pesquisa realizada com os egressos/UFT (Nogueira, 2019).

O quadro acima apresenta diferentes anos de conclusão de graduação do Curso de Pedagogia pelos seus respectivos alunos egressos, percebe-se um número pequeno de concluintes em cada ano, mas justifica-se isso, pelo fato dos demais 50 egressos convidados, não responderem ao convite feito para participarem da entrevista da pesquisa de campo deste trabalho.

Na mesma questão, perguntou-se sobre, em qual modalidade de ensino da Educação Básica que eles se encontram atuando nos dias atuais. Portanto, essas indagações permitiram gerar o primeiro gráfico desse texto que permitiu a demonstração dos egressos, que já estão integrados ao trabalho docente, bem como, o seu nível de atuação na Educação Básica, após o término do curso.

A seguir, gráfico “A”: Área de atuação dos egressos pesquisados:



Fonte:

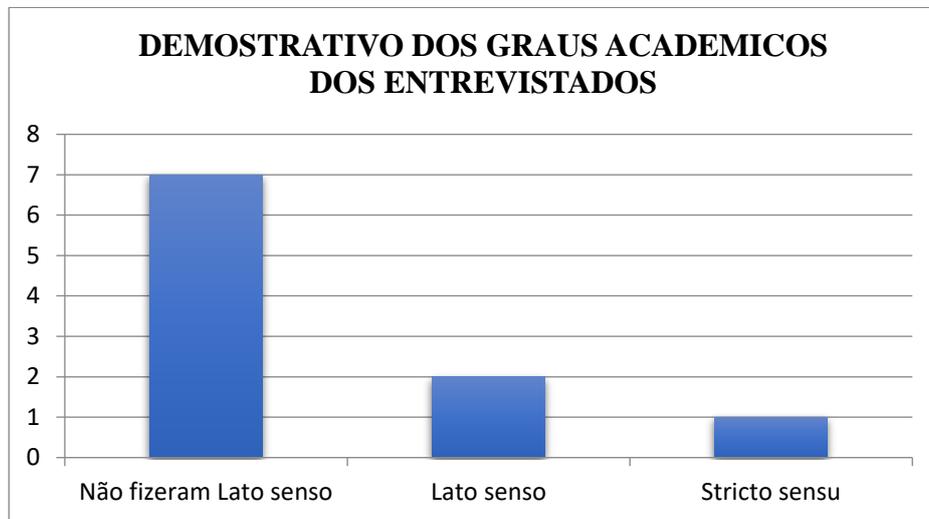
Pesquisa realizada com os egressos/UFT. (Nogueira, 2019).

Ainda referente à situação dos egressos, investigou-se em qual área da pedagogia, esses estão atuando no momento. Portanto, o gráfico acima demonstra a quantidade de egressos entrevistados nesse trabalho que já se encontram no exercício do trabalho docente, nas escolas de Educação Básica. Como pode-se ver, é no Ensino Fundamental II que se encontram atuando a maior parte dos egressos entrevistados do Curso de Pedagogia, contabilizando-se em 90%, já a porcentagem de 10% no gráfico representa os egressos que se encontram atuando no Ensino Médio. Percebe-se assim que, nenhum desses egressos já trabalhou ou está trabalhando com a Educação Infantil ou o Ensino Fundamental I. Esses dados indicam que o campo de trabalho do pedagogo ainda se encontra arraigado na tradição escolar, ampliando pouco a atuação desse profissional nas distintas áreas da Educação, entretanto mostra que atuação dos entrevistados está centrada na sala de aula.

A partir do disposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, os estudantes concluintes podem desenvolver sua atividade profissional nas seguintes áreas: a) docência em escolas estaduais, privadas e em movimentos sociais nos níveis da educação infantil; nos anos iniciais do ensino fundamental; nos cursos de ensino médio (na modalidade Curso Normal); e em cursos de educação profissional, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos; b) gestão educacional; c) planejamento, execução e avaliação de projetos de ensino; d) coordenação e orientação didático-pedagógica de setores pedagógicos em escolas da educação básica, em movimentos sociais organizados e em diferentes espaços educativos; e) consultoria pedagógica, planejamento e desenvolvimento de pesquisas para a educação básica (MARQUEZAN; SCREMIN; SANTOS, 2017, p. 10).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais a formação recebida no curso de Pedagogia UFT/Miracema, possibilita seus egressos atuarem em diferentes níveis e modalidades de ensinos da Educação Básica. Mas, mesmo assim, encontra-se uma quantidade muito grande de egressos sem exercer a profissão pedagogo, por falta de oportunidade de encontrar uma vaga de emprego.

Gráfico B: a seguir ilustra a quantidade de egressos que após concluírem o curso de Pedagogia fizeram Pós-Graduação



Já o gráfico “B” - traz uma quantidade expressiva de egressos, que após concluírem o curso de Pedagogia/Miracema fizeram Pós-Graduação, contudo, dos 10 questionários respondidos: 97% disseram que ainda não fizeram pós, já os egressos que são representados pela quantidade de 2% no gráfico, responderam que fizeram sim pós (especialização **lato senso**). Já os egressos representados pela quantidade mínima de 1% já fizeram algumas especializações em diferentes áreas da docência em nesse caso em **stricto sensu** (mestrado e doutorado).

As respostas a esta questão demonstram que os egressos do Curso de Pedagogia/ UFT, Miracema- TO são vítimas dos problemas gerados da não existência de uma política educacional voltada para os mesmos por parte da respectiva instituição.

O gráfico traz uma quantidade máxima representativa de 97% dos egressos que ainda não conseguiram fazer uma Pós-Graduação após a conclusão do curso de Pedagogia. Talvez essa porcentagem de egressos não esteja ligada ao fato de falta de “vontade” e, sim, ao fato de não haver “oportunidade” para os mesmos voltarem a dita Instituição de Ensino Superior.

Quando vivência e observa-se o estágio supervisionado, percebe-se a importância de uma pós-graduação, para que os professores licenciados do curso de Pedagogia, atuantes na Educação Básica, possam desenvolver suas aulas com mais qualidade.

Muito tem sido escrito sobre o processo de estágio na formação docente. Muito tem se observado sobre as propostas dirigidas a ele, impulsadas por diferentes perspectivas, no viés de uma teoria pedagógica consistente, a qual vem deixando esse processo de formação em condições sociais de mera reprodução da realidade do trabalho docente, porém, não é o tempo

de estágio que mudará um sistema educacional, e sim, o conhecimento de um sistema reduzido a sua própria produção de saberes.

Por esse motivo surge a necessidade nesta pesquisa de analisar a identidade docente dos respectivos egressos do curso, assim como voltar um olhar para o tipo de formação que os mesmos receberam durante a sua graduação. Sua trajetória profissional e até mesmo sua história de vida é importante para esse desfecho. Segundo Shinugunov Neto e Maciel,

No campo da formação docente, busca-se conhecer como o professor é formado nas e pelas instituições escolares, seja na formação inicial ou antes dela, seja pela sua prática profissional. Busca-se também compreender como sua história de vida e sua trajetória profissional se cruzam, modelando seus comportamentos, suas perspectivas profissionais, sua visão e suas concepções sobre a educação, o processo de ensino, a organização do trabalho escolar, as políticas que orientam direta ou indiretamente sua prática pedagógica (SHINUGUNOY NETO E MACIEL 2002, p. 91 *apud* Sousa 2016).

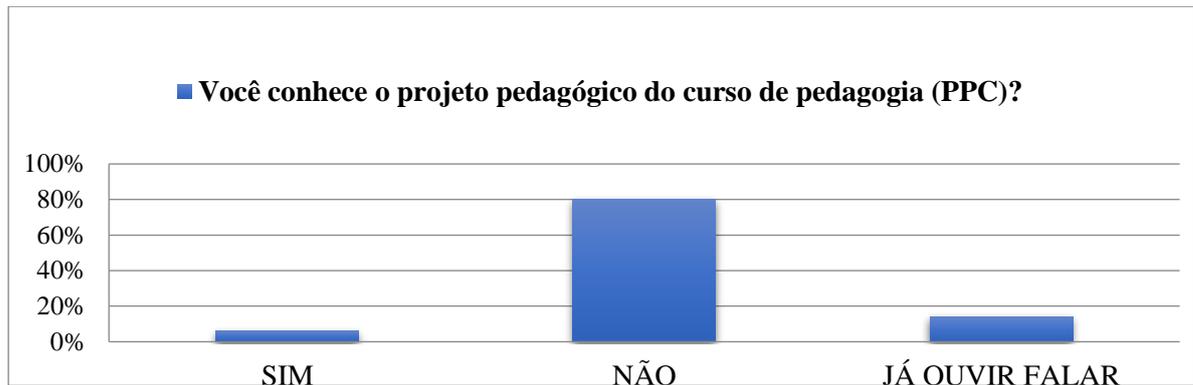
Essa forma de conhecer fica implícita na relação tradicional da dicotomia entre a formação geral e formação específica do sujeito, pois a formação geral é aquela feita em grupos e já a específica é aquela que o sujeito se fundamenta em sua própria particularidade de aprender e ensinar.

Nesse viés, antes do estudante se tornar egresso do curso, o mesmo tem a oportunidade de conhecer o seu futuro campo de trabalho, através dos estágios que lhe são proporcionados pelas disciplinas da prática de ensino-estágio curricular supervisionado atribuídas pela grade curricular do curso.

A segunda pergunta do questionário buscou saber, se durante a graduação os egressos do Curso de Pedagogia chegaram a conhecer o Projeto Pedagógico do referido curso (PPC). Essa questão teve três alternativas, a primeira opção se afirmava com um “sim” (se o egresso conhecia o PPC), a segunda opção com um “não” (se o egresso não tinha conhecimento do PPC) a terceira opção com um “talvez” (se o conhecimento que os egressos tinham do PPC era de forma indireta apenas ouvindo outras pessoas falarem sobre).

Em virtude dos questionários recebidos, esta, foi uma das perguntas que possibilitou gerar o terceiro gráfico representativo desse trabalho.

Gráfico “C”: Os egressos e o conhecimento do PPC do Curso de Pedagogia.



Fonte: Dados organizados por NOGUEIRA (2019).

A maioria dos egressos entrevistados representados pela porcentagem de (80%), respondeu que não teve conhecimento desse documento, o qual é legalmente construído e organizado por membros do Curso de Pedagogia, denominado colegiado, composto por docentes e discentes do curso em discussão, os quais ajudam a colocar em ação as normas e critérios que possibilitam aprovação no curso, obedecendo ao que está definido nas normas da UFT e nos instrumentos legais que regulam esse processo de formação do Pedagogo. Fica evidente, nesse processo, o que consta nas Resoluções CNE/CP n°1/ 2006 e de CNE/ CP n° 02/ 2015. Destes, 15% responderam que já ouviram falar do projeto pedagógico do curso de Pedagogia. Diante destes, apenas 5% dos egressos colaboradores com nossa pesquisa responderam que têm conhecimento sim do PPC (2007) do curso de Pedagogia/Miracema.

O projeto pedagógico é um documento que define a estrutura curricular do curso, com foco nos conteúdos que permitiram atingir os objetivos propostos, objetivos, que possam ser capazes de garantir que o curso seja concluído de forma adequada tendo como base a teoria e prática dentro das expectativas esperadas pela formação dos educadores da Educação Brasileira.

Ao analisamos o PPC de Pedagogia (2007), percebe-se que nele contém as condições favoráveis à formação de professores e também, projetos inovadores da prática de ensino, assim como, agrega os pressupostos idealizadores do trabalho efetivo na escola e no interior da sala de aula e o mesmo nos faz refletir as questões do ensino na escola da Educação Básica no Brasil. Entender o Curso de Pedagogia como local de formação de docentes nos campos teóricos e práticos, assim, passa-se entender toda a práxis pedagógica que conduz o trabalho docente.

Mas, ao olhar as respostas dos entrevistados que disseram não conhecer o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia (PPC), percebeu-se a existência de um ponto negativo, nesse processo de formação que a falta de conhecimento desse documento por uma boa parte dos alunos. Entretanto os dados apontam que o projeto pedagógico que está sendo tratado aqui não

chega a orientar a ação e reflexão de todos os graduandos do curso, e isso pode comprometer a formação dos futuros educadores, pois os espaços que esses futuros profissionais irão atuar poderão exigir deles uma compreensão maior das concepções agregadas pelo projeto pedagógico do curso o qual é oferecido durante a graduação. São concepções que procuram subsidiar a prática pedagógica de ensino em sala de aula e nos demais espaços que envolvem conhecimentos educacionais.

Em virtude, dessa discussão, observou-se que há uma quantidade muito grande de egressos que desconhecem o PPC, do referido curso. Nesse viés, deixo a minha crítica aos responsáveis em organizarem o currículo desse curso, por não colocarem como obrigatório a apresentação desse documento para os respectivos graduandos, principalmente, nos primeiros períodos da graduação em Pedagogia, pois, só se ganha em conhecer todas as concepções elaboradas acerca da formação na docência, em destaque as que orientam a disciplina da prática de ensino Estágio Curricular Supervisionado.

A terceira questão apresentada para este texto refere-se à visão que os egressos tinham do Curso de Pedagogia antes de iniciá-lo, essa foi a questão que reuniu opiniões contraditórias sobre o real perfil e identidade de formação que o curso mencionado vem propondo aos seus graduandos e egressos. A seguir a visão dos egressos:

- Não tinha muito conhecimento sobre o curso, mas sabia que não era elitizado porque formava professores (ECP A 2008, 2019);
- Ao entrar no curso já tinha uma breve visão, por causa de alguns familiares que já atuavam na docência (ECP B 2013, 2019);
- Mercado de trabalho (ECP C 2018, 2019);
- Não conhecia o curso só sabia que para ser professor precisava cursá-lo (ECP D 2019, 2019);
- Que a qualidade do ensino era péssima e o curso muito fraco (ECP E 2018, 2019);
- A minha visão desde quando me entendi sempre queria ser uma Pedagoga era meu sonho um dia ser professora, uma profissão bonita (ECP F 2018, 2019).

Com uma história construída no cotidiano das instituições de ensino superior, não é demais enfatizar que o curso de graduação em Pedagogia, nos anos 1990 até os dias de hoje, foi se constituindo como o principal locus da formação docente (SANTOS V; SANTOS C; DIAS, 2012, p. 9). Mas percebe-se que nas falas dos egressos se confirma a visão que a sociedade tem desse curso, como um curso fraco, que seu perfil é reconhecido apenas como o que prepara professores para atuarem em sala de aula, mas que apesar de ter sua identidade

questionada e seu status profissional pouco valorizado, é um dos cursos de formação superior, que mais facilita a entrada de seus egressos no mercado de trabalho, pois, a área da Educação é ampla e sua demanda é muito grande, e a procura por profissionais qualificados é frequente.

Quando se fala do curso de Pedagogia em Licenciatura, vem logo nas mentes a imagem que retrata o professor em sala de aula, aquele período escolar vivido na infância e na adolescência a visão do professor escrevendo no quadro e alunos correndo e conversando, essa é uma recordação que muitas das vezes, deixa aquele conculinte do Ensino Médio com um pouco de receio na escolha desse curso e dessa profissão para sua vida pessoal e profissional.

A autora Margotti (2016), discorre sobre a visão dessa profissão da seguinte maneira, dando ênfase primeiramente na figura professor, mas também ao peso social dessa profissão,

[...] o professor é visto como um sofredor, que trabalha muito, com uma carreira difícil, cansativa, mal remunerada e desvalorizada socialmente. Em geral, à docência é considerada uma “profissão bonita”, uma “função nobre”, fundamental para a formação do indivíduo e, se torna gratificante para o professor com o sucesso do aluno no processo ensino-aprendizagem (MARGOTTI, 2016, p. 25).

As transformações que vêm ocorrendo no currículo desse curso ao longo desses anos vêm ajudando muito a mudar a visão negativa dessa profissão, pois este curso, através de seus estágios na versão supervisionados, dá a oportunidade do aluno antes de se tornar egresso, conhecer melhor seu campo de trabalho, tudo aquilo que era apenas teorizado na universidade, passa a ter sentido e fundamentos através da prática pedagógica do ensino, da observação e da pesquisa em ação.

O quadro que segue abaixo representa a questão que se direcionou saber, qual foi o motivo que levou os sujeitos investigados a escolherem o curso de Pedagogia como sua primeira graduação. Portanto, percebe-se que a maioria dos egressos entrevistados é: mulheres, apesar de que o curso de Pedagogia nos dias atuais já tem uma grande quantidade de homens cursando-o e sendo formado pelo mesmo, embora ainda seja frequente a concepção de que esta é uma profissão voltada para mulheres.

Quadro 2: Razões para a opção em cursar pedagogia

Entrevistados	Falta de opção	Trabalhava na área.	Outro motivo. Qual?
01			Motivação familiar
02	X		
03	X		

04			Foi o grande desejo de ensinar, e de ser professor.
05	X		
06			Desde muito cedo já tinha afinidade pela área, me identificava com a profissão.
07	X		
08	X		
09	X		
10	X		

Fonte: Dados da Pesquisa de campo, elaborado pela autora, NOGUEIRA, 2019.

Então, através das respostas obtidas nessa questão, percebe-se que o motivo que levou a escolha do curso de Pedagogia, foi a “falta de opções”. Essa alternativa foi marcada por a quantidade máxima de estudantes egressos entrevistados, levando a concluir, que não houve preferência deles pela escolha do curso, pois a maioria desses sujeitos entrevistados indica ter ingressado no curso apenas para terem uma graduação a em nível superior em Licenciatura na Pedagogia, caso não consigam exercer outra atividade profissional no mercado de trabalho.

Essa escolha dos egressos da UFT/Miracema reforça o ideário de desvalorização do trabalho docente, como nos diz Araújo (2015),

Outro fator está relacionado à desvalorização social da profissão, tendo em vista que a má remuneração e precárias condições de trabalho desestimulam bons estudantes a procurarem pelo curso e aos professores que estão em sala, a desmotivação na formação continuada, além de refletir esta postura aos futuros professores que irão realizar seus estágios nas escolas, reduzindo-os a cumprimento legal (SAVIANI, 2011; CASTRO, 2012. p, 10 *apud* ARAÚJO 2015).

Dessas três opções, a segunda questão mais marcada foi a que procurou saber se houve outro motivo que influenciou a escolha dos egressos por cursar o Curso de Pedagogia. De acordo com as respostas, pode-se mencionar a influência familiar como um dos fatores que impulsionaram a vontade dos egressos por optar em cursar o curso de Pedagogia como a sua primeira graduação em nível superior, pelo fato de já haver outros parentes seguindo a carreira docente, no entanto, essa decisão acaba “familiarizando” a profissão, pois é comum ver nos dias atuais, pessoas da mesma família seguindo uma única profissão, fica até mais fácil entrar no mercado de trabalho.

Já a terceira questão que questionou o motivo da escolha do curso, foi porque já trabalhava na área da Educação, não teve nenhum dos entrevistados que a respondesse, então,

fica claro que esses egressos quando entraram no curso, não tiveram antes nenhum contato com a sala de aula exercendo a função de professor.

Outra questão respondida pelos sujeitos da pesquisa foi: Como você estabeleceu a relação universidade - escola na sua formação durante o período de estágio supervisionado?

Em relato para a pesquisadora “a egressa B 2013”, disse que “se sentiu satisfeita com o apoio que recebeu tanto da universidade quanto da escola, durante o estágio supervisionado. Essa egressa nos argumentou essa fase da seguinte maneira: ‘houve uma boa relação entre a teoria e a prática na época, que seu estágio foi muito bem orientado, através da pesquisa ação-relação-ação’. Já a autora Araújo (2015, p. 13) diz que haja vista a importância de se compreender que a troca de saberes está vinculada à legitimação da ação docente que não se faz isolada, mas coletivamente.

É importante olharmos o egresso como um sujeito que produz conhecimento e saberes no trabalho docente, sendo ele capaz de repensar a sua própria prática e ao mesmo tempo problematizar a relação do aprendizado do estágio supervisionado com sua atuação no trabalho em sala de aula, o qual vem desenvolvendo ao longo de sua carreira como professor.

Procurou-se também, com essa questão, oportunizar os egressos a falarem da realidade dessa etapa da formação do jeito que eles a viveram e a perceberam, durante o processo de formação docente, para isso foram direcionadas perguntas abertas e fechadas sobre o assunto tratado. Essa pesquisa também buscou por elementos que problematizassem essa etapa da formação de acordo com o atual contexto que as escolas e as Universidades públicas brasileiras se encontram, dessa forma, pensou-se que essa pesquisa também pudesse contribuir com a reelaboração do projeto político pedagógico do curso de Pedagogia/Miracema e suas ações efetivas via estágio supervisionado.

A pesquisa com foco na formação do pedagogo via estágio supervisionado é bem expressiva quando revela a importância de se entender o que realmente ocorre nesse processo formativo, como esse trajeto é realmente realizado, e também, o que condiz realmente entre a teoria e prática. A egressa “ECP A 2008” (2019) descreve, o modo que ela vivenciou a relação universidade e escola da seguinte maneira,

A relação universidade - escola transcorreu de forma mais intensa durante o estágio supervisionado e possibilitou contemplar ações de planejamento, gestão e docência. Nesse período, foram realizadas observações, análises e regência em sala de aula. Foi um momento de interação entre as questões estudadas no curso de Pedagogia e a releitura de um dos principais espaços de atuação profissional do Pedagogo, a escola. Além do exposto, possibilitou enriquecer meu processo formativo ao complementar a contextualização necessária para a problematização da realidade (ECP A 2008, 2019).

Na visão dessa egressa citada acima, a relação Universidade – Escola para ela ocorreu de modo satisfatório, houve um bom aproveitamento do aprendizado desses dois campos de formação assim, enriquecendo o seu processo formativo, a mesma nos afirma que conseguiu diagnosticar os problemas reais do mundo da escola e da formação docente, portanto essa egressa “ECP A 2008” (2019) nos deixou claro o jeito que ela percebeu a articulação entre teoria e prática, levando-se em conta o que corresponde a ida e vinda entre esses dois espaços de formação através da troca de experiência durante a sua graduação no curso de Pedagogia/Miracema.

Já os egressos entrevistados representados pelos seguintes codinomes “ECP D 2019, ECP E 2018” nos trazem outra visão da relação Universidade e Escola, bem contraditória a que a primeira egressa informa, portanto, esses demais sujeitos egressos representam essa relação assim,

- Há uma grande distância da teoria dos estágios para a realidade da escola, de modo que o contato dos acadêmicos com a escola precisa ser mais intenso, de imediato não dá para observar uma relação que possa servir de suporte para o desenvolvimento da prática de ensino em sala de aula. (ECP D 2019, 2019);

- Realizei o estágio em contra turno ao horário da universidade (ECP F 2018, 2019).

A existência de dois espaços de aprendizagem – um teórico e outro prático – tem sido uma das maiores críticas em relação à formação de professores que, nessa perspectiva não consegue formar profissionais capacitados para enfrentar os desafios do cotidiano escolar (PIPPI *et al.*, 2011, p. 2872).

Analisando as respostas dadas pelos egressos acima, é possível perceber as diferentes formas que se procede à relação universidade e escola, devido esse processo não ocorrer na coletividade e sim no individualismo. Seria interessante se essa fase ocorresse de uma única maneira, mas nesse mesmo viés, é permitindo que cada sujeito reflita sobre o vivido e aprendido do estágio supervisionado do jeito que o entendeu e o percebeu.

Para Silva e Oliveira (2017, p. 9395) O estágio é um ato educativo indispensável à formação de professores, espaço de articulações fundamentais entre a universidade e o campo de atuação do futuro professor, entre a teoria e a prática, entre o ser aluno do curso de licenciatura e tornar-se professor de fato da licenciatura.

Compreende-se que essa é uma questão que precisa ser melhor enfrentada na formação docente do pedagogo. Todas as vezes nas reuniões do Colegiado do Curso de Pedagogia, quando o tema estágio estava na pauta, invariavelmente esse debate se tornava quase como a

história de quem veio primeiro “o ovo ou a galinha” e a discussão não avança. Hoje, pensando um pouco mais com a ajuda das leituras que temos feito, vou correr o risco de dizer que docentes e discentes se auto enganam: os primeiros dizem que o que interessa é a teoria, os segundos dizem que é a prática e cada uma no seu quadrado.

Silva e Oliveira (2017, p. 9396) dizem: visto dessa forma, a prática parece situar-se nos campos de estágio, ou seja, na escola e a teoria na universidade, se apresentando como campos bem demarcados o que nessa perspectiva fortalece o discurso que distancia a teoria da prática no contexto de formação de professores.

Como nos mostra Pimenta (2004, p. 37 *apud* Feitosa 2009) “A prática pela prática e o emprego de técnicas sem a devida reflexão podem reforçar a ilusão de que há uma prática sem teoria ou de uma teoria desvinculada da prática”.

Portanto, para Silva e Oliveira (2017, p. 9394), o Estágio Supervisionado deve ser discutido como componente crucial da formação de professores que deve transformar efetivamente o estagiário em professor por meio de uma reflexão crítica e investigativa sobre a prática educativa proporcionada por uma íntima e qualitativa relação construída entre a Universidade e a escola. E essa é uma questão complexa, pois embora esses dois espaços formativos sejam definidores da identidade docente, os tempos, a lógica interna de funcionamento de cada uma dessas instituições educativas é muito distinta.

Dentre as questões perguntou-se especificamente sobre o Estágio Supervisionado e a Prática de Ensino: Visando saber sobre as contribuições que essa etapa da formação trouxe para os respectivos egressos, e também como está sendo utilizado o aprendido dessa experiência por eles no desempenho de suas atividades pedagógicas em seu trabalho atual, caso estejam atuando ou não. Ao falarem de suas vivências no estágio, os egressos descrevem esse momento assim,

- O estágio do curso de Pedagogia volta-se para uma maior reflexão sobre o espaço escolar e a sociedade, isso me auxiliou na visão social de mundo que venho construindo e nas ações que procuro desenvolver. (ECP A 2008, 2019);

- Todas as contribuições possíveis: Avaliação, planejamento e didática. (ECP B 2013, 2019).

Além dos aspectos positivos dessa formação, trazidos na visão construtivista da egressa “ECP A 2008” (2019) logo acima, destacam também alguns aspectos negativos dessa vivência nos relatos de alguns egressos a seguir como é observado nos relatos logo abaixo:

- Frustração. Isso me levou a considerar essa fase como um momento negativo da formação docente (ECP C 2018, 2019);

- As contribuições do Estágio Supervisionado e das Práticas de Ensino do curso a realidade de uma sala de aula, que a pratica requer muito mais que saber teórico, pois, o que se percebe é, que não á pratica o humanístico andando lado a lado com o conhecimento teórico. (ECP D 2019, 2019);
- Muita confiança e domínio das atividades, na comunicação e outros. (ECP E 2018,2019);
- O tempo de prática de estágio supervisionado foi muito pouco e desorganizado, muito pouco contribuiu. (ECP H 2009, 2019);
- Muito aprendido. (ECP I 2012, 2019);
- Essa experiência que tive de estágio, não condiz muito com a realidade de ensino que a escola realmente apresenta. (ECP J 2017, 2019).

Os egressos do Curso de Pedagogia apresentaram em suas respostas a contribuição do estágio na formação deles como pedagogos, entretanto, acabaram nos narrando o vivido dessa etapa, a partir da inserção no espaço escolar via estágio supervisionado. Assim, procurando mostrar alguns dos elementos que constroem soluções para os desafios próprios da docência, em destaque os elementos que constitui a sala de aula durante as ações pedagógicas efetivadas.

Nesse caso, fica evidente, que a aprendizagem do pedagogo se constitui no contínuo envolvimento de todos os saberes que ele possui durante e após a graduação. Ao estudar e ao passar por diversas situações, os conhecimentos adquiridos durante o estágio vão se entrelaçando, e criando assim, uma rede de saberes práticos e teóricos que o pedagogo irá utilizar em seu dia-a-dia em sala de aula.

O estágio supervisionado é essencial para a formação de um pedagogo reflexivo, crítico e autônomo, e que contribua para a transformação de qualquer escola em que venha trabalhar, pois esse pedagogo terá suas práticas pedagógicas embasadas por teorias e não serão simplesmente ações sem contexto.

Durante toda a graduação, em destaque, a fase do estágio supervisionado, espera-se que os discentes construam bases sólidas de conhecimento, como: ações éticas, desenvolvimento da aprendizagem, planejamento, gestão de recursos os quais se tornam fatores fundamentais para o desenvolvimento de todo trabalho docente dentro e fora da sala de aula. A questão de número nove procurou questionar os egressos se após o tempo de conclusão do curso, e através do trabalho realizado por eles e também através da experiência vivida durante o estágio supervisionado, os mesmos podem nos apresentar algumas sugestões para melhorar a formação do pedagogo do curso de Pedagogia/Miracema, especificamente na parte que condiz ao estágio referido nesse trabalho de conclusão de curso. Assim, as respostas dos egressos foram apresentadas:

O/A docente do estágio supervisionado deveria atuar diretamente, acompanhando mais de perto o processo do estágio. Nem todos os estudantes conseguem articular os conhecimentos adquiridos na universidade com a realidade da escola e a atuação do (a) docente poderia servir de mediação para um maior entendimento dessa relação, ao avaliar e orientar os estudantes no ato do estágio supervisionado. Importa ressaltar que essa proposição se deve a experiência que tive durante o referido processo, em que não houve a atuação direta do (a) professor (a) na escola campo de estágio. (ECP A 2008, 2019).

Com relação a isso penso que o aprendizado do estágio deve sair da escola para a universidade, e não só da universidade para a escola, na minha formação houve muitas críticas ao trabalho desenvolvido pelos professores, mas a universidade não colaborou com as novas ideias para melhorar o que estava sendo criticado, penso que críticas abetas sem fundamentos não contribuem para uma boa formação. (ECP D 2019, 2019).

O estágio foi muito importante, só que foi muito pouco tempo e não dar para se desenvolver muito sobre o trabalho pedagógico na sala de aula com os alunos. (ECP E 2018, 2019).

Os docentes devem ser apoiados na sua prática (ECP F 2018, 2019).

Que o professor supervisor e o orientador do estágio supervisionado antes de decidirem crucificar os discentes devem ensinar primeiramente os mesmos a ministrar sala de aula... fomos para o estágio sem nenhuma experiência e muita cobrança e pouco ensino e pouco acompanhamento. (ECP G 2018, 2019).

Mais prática, mais interação entre a universidade e a escola. (ECP H 2009, 2019).

As atividades de estágio atuais devem anular a perspectiva de que a formação através da prática é apenas mero modelo do que já vem sendo reproduzido há muitos anos pelos métodos de formação docente brasileira, pois cada currículo de formação tem suas especificidades e características da cultura local e social, daí surge a importância dos graduandos do curso de Pedagogia/Miracema, como os das demais regiões brasileiras, vivenciarem diferentes realidades do ensino em três etapas da Educação Básica: Creche, pré-escola e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Contudo, várias críticas sobre a fase do estágio supervisionado foram apresentadas logo acima, nas respostas dos egressos, ficando evidente que, um dos problemas mais questionado dessa fase, é a dissociação existente entre a teoria e a prática no curso.

Acerca de cada resposta da questão exposta acima, destaca-se a fala da egressa “ECP E 2018” (2019), quando ela descreve o seguinte: que o aluno-estagiário é “crucificado” ao invés de ser ensinado a ministrar aula. O que ele nos traz é uma situação presente que vem acontecendo desde muito tempo na formação docente, principalmente, no que condiz o momento da vivência e experiência do estágio supervisionado. Outro ponto que essa egressa destaca é a cobrança por parte de alguns professores de estágio com as aulas ministradas pelo aluno-estagiário, ela nos diz que há uma ausência de instrução de ensino para esse momento de prática de ensino-aprendizagem via estágio supervisionado.

Entretanto, as respostas dadas a esta questão demonstram que os egressos, conhecem sim, os problemas do estágio, como os principais problemas da formação docente. Contudo, fica notável que existe uma descontextualização vinda da universidade e da escola campo com o ensino da prática pedagógica, assim deixando confuso o ensino que nos é apresentado em teoria.

Porém, nas perspectivas dos egressos sobre esse momento, cada um nos traz uma concepção diferente sobre o vivido e adquirido durante essa etapa de ensino via prática. Porque será que isso acontece? Não deveria existir um plano único de estágio curricular supervisionado? Isso depende do professor que ministra o estágio?

Pessoalmente, isso me causa certa inquietação já que, em minha opinião, esse processo deveria ocorrer igual durante todos os anos, deveria haver um plano único de estágio curricular supervisionado por parte do currículo da instituição formadora, que fosse obrigatório e que todos os anos os estágios fossem oferecidos de uma única forma independentemente de quem o coordenasse ou orientasse, que desde o início o estágio fornecesse ações que suprissem a carência da prática, como é apresentada na fala de alguns egressos entrevistados logo acima, e que esse fosse visto como um momento prazeroso e não frustrante.

Silva e Oliveira explicam sobre esse assunto da seguinte maneira,

É importante pensar sobre a dimensão da prática a qual a legislação se refere ao mencionar o estágio como momento da formação em que a teoria se associa a prática. Visto dessa forma, a prática parece situar-se nos campos de estágio, ou seja, na escola e a teoria na universidade, se apresentando como campos bem demarcados o que nessa perspectiva fortalece o discurso que distancia a teoria da prática no contexto de formação de professores. (SILVA; OLIVEIRA, 2017, p. 9396)

Para que o licenciado do curso de Pedagogia/Miracema – TO perceba a relação existente entre teoria e prática, ele tem que ingressar nas unidades escolares de Educação Básica com a finalidade de experimentar, observar e participar das atividades de ensino das respectivas instituições escolares cooperativas com os estágios. Assim, cabe a ele aproveitar essa imersão no cotidiano dessas unidades escolares, para que possa ser capaz de questionar, problematizar, perguntar, planejar, refletir e até mesmo intervir sobre a prática docente articulada com os conhecimentos teóricos e também com as vivências práticas que adquiriu no decorrer da sua trajetória como graduando em nível superior.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais voltadas para a formação de professores, pretende-se com a experiência do estágio desenvolver nos alunos- estagiários a

atividades reais da profissão docente, sem que essa seja vista como um momento distinto, mas que possam acontecer de forma orgânica e simultânea.

Em virtude dessas questões apresentadas na citação acima, fica claro, que o estágio representa a fase do curso que constrói a identidade profissional do pedagogo. Porém existe uma quase ausência de prática de ensino durante o período de estágio no curso de Pedagogia/Miracema. Mesmo, assim, os alunos de Pedagogia expõem suas maiores expectativas nessa etapa da formação, antes mesmo de conhecer a realidade de seu futuro campo de trabalho.

Em outras palavras, o estágio é visto como o detentor de todo o ensino da prática, aliás, como a instrução fundamental para a realização da práxis pedagógica. Contudo, esse tempo destinado aos alunos-estagiários dentro da escola campo pode não permitir uma maior aproximação desses alunos com a realidade docente, impedindo-os de compreender esse processo formativo devido ao pouco tempo de carga horária destinada a esse momento e a falta de instrução.

Seria de grande importância incluir nessa discussão a participação da gestão das escolas campos que são cooperativas com os estágios da UFT/Câmpus de Miracema, seria uma forma de entender a causa de muitas reclamações e poucos elogios sobre essa etapa do processo formativo que forma na prática através da ação direta da teoria.

Essas questões surgem devido à falha na condução das disciplinas de fundamentos metodológicos que são oferecidas pelo curso a qual nos instrui a trabalhar com diferentes metodologias de ensino em sala de aula, mas numa realidade distorcida da real situação das escolas públicas e de suas metodologias de ensino. Quando se cursa essas disciplinas, não se aproxima do espaço escolar para desenvolver o aprendizado delas na prática, com os respectivos alunos dessas escolas campos pois, em sala de aula, na universidade, aprende-se a fazer planos de aula, mas se obriga apresentá-los para os próprios colegas e não no espaço escolar através da prática de ensino. Seria interessante se aumentassem as possibilidades de um maior contato com o nosso campo de trabalho, antes de realizar o estágio obrigatório. Nesse caso “destaca-se” a fala de uma egressa quando ela escreve o seguinte,

- Acredito que se a universidade pudesse ter parceria para que o graduando pudesse conhecer a realidade da escola, da sala de aula, seria melhor para fazer a associação entre os conteúdos apresentados nas disciplinas e a realidade da prática. Refiro-me a outras possibilidades de contato que não sejam somente nas disciplinas de Estágio, mas também em outras como as de fundamentos, pois seria melhor para que pudessemos compreender como levar a teoria para a prática. (ECP I 2017, 2019).

A autora Oliveira (2017, p. 26) diz que desta maneira o fiasco na parte prática é não dominar os conteúdos básicos de Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História, etc. Também afirma Jesus (2008 *apud* Feitosa, 2009, p. 71) que realmente existe uma falta de domínio de conteúdo específicos fundamentados em nossa prática educativa, pois se não tiver embasamentos teóricos, de que forma pode-se articular a teoria com a prática aplicada em sala de aula? Nesse sentido a busca pela unidade teoria e prática ganha um novo questionamento: que teoria é essa que se busca articular a todo o momento no contexto do estágio?

Desta maneira, uma sugestão para o melhor aproveitamento destas disciplinas é a estratégia de aproximar os conteúdos metodológicos abordados em sala de aula na Universidade com a realidade das escolas brasileiras, este sem dúvida é um saber indispensável, tendo em vista que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção”, o aluno deve se sentir como ser indispensável no processo de ensino-aprendizagem (FREIRE, 1996, p.12 *apud* OLIVEIRA, 2017, p. 27).

O aluno egresso no processo de refletir a sua prática é convidado a mostrar sua visão sobre esse tempo da formação, buscando a problematização de determinada realidade que se encontra nas escolas via a prática do estágio supervisionado.

As respostas apresentadas pelos egressos, trazem esse momento como descontente difícil e até mesmo frustrador. A realização do estágio supervisionado é mais do que completar uma carga horária obrigatória, haja vista que isso fica claro quando se analisa o PPC (2007) do curso em discursão e as resoluções pertinentes com a formação do pedagogo.

O item dez traz esse questionamento aos egressos do curso de Pedagogia, perguntando-os sobre: O que gostariam que a UFT - Câmpus de Miracema – TO, fizesse para eles após a conclusão do curso de Pedagogia?

E da seguinte maneira, os egressos apresentam as suas expectativas sobre possíveis mudanças nesse campo de formação de Pedagogos, e também, de um possível retorno à referida instituição formadora para darem continuidade aos demais graus acadêmicos da formação superior. Contudo, licenciados relataram que:

- Que ampliasse sua articulação com as secretarias municipais de educação para promover cursos de formação continuada para os professores e demais interessados, bem como, para o desenvolvimento de estudos e pesquisas que contribuam para a relevância, efetividade, eficácia e eficiência da educação básica e superior (ECP A 2008, 2019);

- Eu gostaria de voltar para estudar, com cursos complementares e a distância (ECP B 2013, 2019);

- Seria de grande relevância que houvesse um modo de divulgação de eventos realizados na universidade como seminários, fóruns, formações, simpósios entre

outros que possam contribuir com o conhecimento dos profissionais no propósito de melhorar a sua prática depois de formados (ECP E 2018, 2019);

- Gostaria que melhorasse o tempo dos estagiários e que tenha mais possibilidade de atender melhor os acadêmicos (ECP F 2018, 2019);

- Desse mais suporte nessa área... como ministrar sala de aula (ECP G 2018, 2019).

A participação dos licenciados no pensar de ações para o crescimento dos graus acadêmicos em nível superior muito contribui para o enriquecimento da formação brasileira, já que se pode dizer que é nessas opiniões que se reforça a prática dos conhecimentos desenvolvidos durante a vida acadêmica e a prática de estágio supervisionado.

Essa é uma questão que tem por objetivo mostrar a preocupação dos egressos da UFT – Miracema do curso de Pedagogia com a falta de formação continuada na referida instituição ou até mesmo de vaga quando essas chegam a existir. A percepção é fundamental para entender a real missão da UFT, com a formação docente e o tratar de seus formandos.

No entanto, torna-se interessante criar novas oportunidades que permitam aos mesmos darem continuidade aos estudos e pesquisas através de uma especialização, mestrado ou até mesmo de um doutorado, para que aquele que já foi graduando do Curso de Pedagogia possa retornar a esse contexto universitário dando sequência à formação docente, já em outra modalidade de ensino. Porém, faz – se necessário, uma nova medida partindo das leis que tratam da formação de professores no Brasil, que possam contribuir para a reflexão acerca da formação realizada, analisando os êxitos e os eventuais problemas desta através do processo formativo, assim, permitindo melhorar o ensino como num todo.

Nessa discussão, os egressos entrevistados possibilitaram a fazer um diagnóstico da Universidade e de sua metodologia de formação, em termos de ensino, pesquisa e extensão e estágio supervisionado. Tal diagnóstico mostra a necessidade de elaboração de mais metas e ações que melhorassem o desenvolvimento das políticas de ensino/estágio e formação continuada para os licenciados da educação superior.

Muito pouco tem sido escrito sobre a reintegração do aluno do curso de Pedagogia no contexto universitário novamente, através de outros patamares de formação já na linha de uma pós-graduação. São poucas as propostas dirigidas a esse público, as quais deveriam ser fundamentadas em uma filosofia educacional e em uma teoria pedagógica consistente.

4.3 Políticas de acompanhamento dos egressos

Neste tópico discute-se sobre as políticas de acompanhamento de egressos, as quais se tornam indicadoras de meios que possibilitam uma análise e um diagnóstico sobre a universidade e sua metodologia, em termos de ensino, pesquisa e extensão e retornos de seus egressos para os demais Graus Acadêmicos após a primeira graduação.

4.3.1 Quem são os Egressos da UFT/ Miracema?

No âmbito do ensino superior, pode ser considerado egresso todo aquele que saiu da instituição independente do motivo, seja por conclusão de curso, por transferência, por jubileamento, por desistência, dentre outros. (PASSOS, *et al* 2016, p. 6). Mas, em nosso caso específico, estamos trabalhando com o “egresso concluinte do curso de Pedagogia”, o qual já vem sendo mencionado e descrito ao longo do trabalho.

4.3.2 Perfil dos Egressos de Graduação do Curso de Pedagogia, UFT/Miracema

O Curso de Pedagogia tem como objetivo principal formar o seu graduando a partir do objeto próprio de estudo da Pedagogia, fundamentada na docência que compreende o ensino, a gestão e a produção e difusão do conhecimento, nos espaços escolares e não escolares. Portanto, o desafio do curso é formar o professor capaz de exercer funções de magistério em diferentes dimensões do trabalho pedagógico: Na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, nos Cursos de Formação de Professores em Nível Médio, na Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Entretanto, o curso de Pedagogia, para traçar o perfil de seus egressos há de considerar uma sólida formação teórica – prática e interdisciplinar, balizada nos fundamentos filosóficos, históricos, psicológicos, políticos e sociais que condicionam o fenômeno educativo, bem como nos conhecimentos didático - pedagógicos e da gestão dos processos educativos que tenham como objeto o trabalho pedagógico, fundamentando-se à docência, sendo esses os elementos bases trazidos pelo processo formativo do ensino superior, necessários para se construir o perfil do professor egresso de Licenciatura em Pedagogia, como um agente da educação e das relações sociais e das funções pedagógicas.

É importante para este trabalho uma discussão sobre as políticas ou acerca da falta de políticas voltadas para o acompanhamento dos egressos da UFT. A Pró-Reitoria de Graduação especifica em termo obrigatório o desenvolvimento de políticas voltadas para seus respectivos egressos, vem abrangendo possíveis ações de políticas públicas que acompanhem seus ex-alunos concluintes, visando a criação de oportunidades de formação continuada para todo aquele que construiu seus saberes nesse espaço de formação.

No entanto, deixa-se claro que pouco tem se visto falar em possíveis políticas ou até mesmo de vê-las a serem cumpridas, sendo possível perceber tal afirmação no decorrer deste trabalho, quando constrói-se e apresenta-se ao leitor o gráfico representativo da quantidade de egressos do curso de Pedagogia que fizeram uma Pós-Graduação.

A efetivação de políticas no âmbito universitário muito contribui para o enriquecimento da formação dos alunos, já que nela é colocada toda a expectativa das ações a serem desenvolvidas no ambiente acadêmico durante a graduação e após graduação. Porém, existe a falta muito grande de contato da Instituição de Ensino Superior com seus alunos egressos. Dessa forma, seria interessante e produtivo se criassem um contato mais viável com aquele ex-aluno que construiu seus saberes e agora os colocam em prática enquanto docente na Educação Básica de nosso país.

Neste sentido, um acompanhamento de egressos encontra respaldo na necessidade da Instituição em tomar conhecimento se a formação oferecida cumpre com os objetivos expostos em seus Planos e Projetos, principalmente aquele de Desenvolvimento Institucional e nos PPC's, Projetos Pedagógicos dos Cursos, dado que observar a vivência do ex-aluno é observar se a missão da UFT quanto aos seus diplomados realmente se efetiva na sociedade (PASSOS, *et al.*, 2016, p. 6).

A Universidade Federal do Tocantins, em seus planos e metas, sempre buscou aprimorar a formação oferecida aos seus alunos durante a graduação. No entanto, muito não se tem visto os seus egressos com uma pós-graduação.

Tal instituição conta com uma política voltada para egresso em conformidade com o SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, à qual foi instituído pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, que estabeleceu diretrizes, critérios e estratégias para o processo de avaliação das instituições de educação superior.

Mas, em outro pensar, do que adianta existir um plano de avaliação dessa instituição com seus egressos, se não tem nada pensado para facilitar a sua entrada no mercado de trabalho, o qual acaba exigindo dos graduados uma especialização em determinada área?

A Universidade Federal do Tocantins, através da Pró-Reitoria de Graduação/Departamento de Diretoria de Desenvolvimento e Regulação da Graduação, dizem que as políticas de atendimentos aos estudantes têm o objetivo de integrar os alunos à vida acadêmica e criar programas para atender os princípios inerentes à qualidade de vida do estudante. Essas políticas devem traçar políticas de atendimento aos estudantes que incluem desde o ingressante até o egresso da instituição, mas isso acaba ficando apenas no papel.

O egresso da referida instituição conta apenas com um *link* no Portal da Universidade, sendo esse visto apenas como um canal de comunicação entre ambos envolvidos nesse processo de formação. Em 2014 efetivaram esse site o qual passou a ser utilizado, para a divulgação dos assuntos relativos à Universidade, e também como um canal de avaliação de formação e perfil de egresso.

Em 2016, a UFT também desenvolveu a Pesquisa sobre Egressos, e busca conhecer melhor e acompanhar seus ex-alunos, formados em seus cursos de graduação. Essa pesquisa foi *online*, a qual a instituição destinou mais de 15,6 mil *e-mails* aos seus ex-alunos. A pesquisa contou com a participação de 877 respondentes, cerca de 5,6% do total, formados em 57 cursos diferentes dos sete câmpus da instituição.

Entende-se que é muito pouco para uma instituição de ensino superior responsável pela formação de centenas de profissionais em várias áreas do conhecimento humano. Isso pode inclusive significar que a universidade que não se sente comprometida com a formação universitária que faz ao longo de sua história e, ou por outro lado, não sente necessidade de manter esse processo de sintonia que poderia ser benéfico para a avaliação da formação que ela própria faz e seus cursos.

Compreende-se que os cursos, voltados para a formação de professores da educação básica, poderiam buscar instituir canais verdadeiros de comunicação entre a universidade e os seus egressos.

Ao analisar o *link* de acesso às políticas de acompanhamento destinadas aos egressos formados da UFT, encontramos um banco de dados importante dessa instituição, correspondentes a I Pesquisa sobre Egressos (2016), portanto, ao examinar esses dados, despertou-se o interesse de trazer para dentro dessa discussão esse tal sistema de política de acompanhamento dos egressos/ UFT, e por esse motivo vamos apresentar alguns desses dados aqui nesse estudo, os quais prosseguem logo abaixo.

Dados da Pesquisa sobre Egressos 2016 da Universidade Federal do Tocantins encontrado no Portal do Egresso, Pró – Reitoria de Graduação:

Respondentes da I Pesquisa sobre Egressos (2016):

- 60% dos egressos ingressaram em cursos de pós-graduação, sendo:
- 29% em cursos de pós-graduação na UFT;
- 31% em cursos de pós-graduação em outras instituições brasileiras.

Interesse em retornar à UFT:

- 86% dos egressos afirmaram ter interesse em retornar à UFT, sendo:
- 59% para realizar cursos de mestrado ou doutorado;
- 17% para realizar cursos de especialização ou aperfeiçoamento;
- 8% para cursar outra graduação;
- 2% para realizar cursos de curta duração.

Importância dos conhecimentos adquiridos na vida profissional:

- 81% dos egressos disseram que os conhecimentos adquiridos no curso de graduação são muito importantes e 17% disseram que os conhecimentos são importantes;
- Apenas 2% consideraram que os conhecimentos são de pouca importância ou indiferentes na sua vida profissional.

Preparação para o mercado de trabalho:

- 21% dos egressos disseram que se sentiam muito preparados para o mercado de trabalho ao concluir a graduação;
- 38% disseram que se sentiam razoavelmente preparados;
- 26% disseram que se sentiam pouco preparados;
- 15% disseram que não estavam preparados.

Satisfação no aspecto social:

- 60% dos egressos se consideram satisfeitos com a sua situação atual;
- 16% se consideram muito satisfeitos;
- 12% se consideram insatisfeitos;
- 10% não se consideram nem satisfeitos, nem insatisfeitos;
- 2% se consideram muito insatisfeitos.

Satisfação profissional:

- 59% dos egressos se disseram satisfeitos com relação às atividades profissionais que desempenham;
- 17% se disseram muito satisfeitos;
- 12% se disseram nem satisfeitos, nem insatisfeitos;
- 11% se disseram insatisfeitos;
- 1% se disse muito insatisfeito.

Perspectivas no mercado de trabalho para os próximos cinco anos:

- 49% dos egressos disse acreditar que o mercado ficará estável na sua área de formação;
- 29% dos egressos disse acreditar que o mercado irá se expandir na sua área de formação;
- 22% dos egressos disse acreditar que o mercado irá se retrair na sua área de formação.

Situação profissional dos egressos atualmente:

- 52% são servidores públicos;
- 18% são empregados em empresas privadas;
- 6% são profissionais liberais;
- 3% são empresários;
- 12% não estão trabalhando;
- 9% estão em outras situações.

Atuação e 1º emprego na área de formação:

- 72% dos egressos disseram atuar profissionalmente em sua área de formação na graduação.
Destes:
- 45% disseram ter conseguido o primeiro emprego em até seis meses após a conclusão do curso;
- 11% disseram ter demorado de seis meses a um ano para conseguir o primeiro emprego na área;
- 11% disseram ter demorado de um a dois anos;
- 5% disseram ter demorado mais de dois anos.

Dificuldades na inserção profissional:

- 51% dos egressos disseram não ter tido dificuldades de inserção no mercado de trabalho ou na execução da profissão;
- 49% disseram ter tido dificuldades;
- 68% atribuíram as dificuldades à falta de experiência;
- 32% atribuíram as dificuldades à grande concorrência na área.

Outros dados:

- 47% consideram a articulação entre as disciplinas específicas e o mercado de trabalho ótima ou boa;
- 55% consideram os espaços físicos dos cursos ótimos ou bons;
- 56% consideram a qualidade do estágio supervisionado ótima ou boa;
- 80% consideram a formação cidadã e geral para a vida oferecida na Universidade ótima ou boa;
- 85% consideram a formação teórica recebida na graduação da UFT ótima ou boa;
- 69% consideram a formação prática ótima ou boa;
- 72% consideram que o curso de graduação atendeu de forma ótima ou boa as expectativas e necessidades pessoais e profissionais de formação acadêmica;
- 79% dos egressos participantes da pesquisa ainda residem no Tocantins.

Essa pesquisa apresenta dados do ano de 2016, que constata que os Egressos da UFT estão muito satisfeitos com a qualidade do curso e do estágio supervisionado, mas isso traz certas inquietações, pois são dados de três anos atrás, de lá para cá tem mudado muitas coisas direcionadas ao sistema de formação da UFT e também na vida de seus egressos. Será que todos os egressos participantes dessa pesquisa realmente conseguiram concluir suas Pós-Graduações? Deveria existir uma nova pesquisa que trouxesse novo levantamento dos graus acadêmicos dos egressos dessa instituição? Será que além dessa política de acompanhamento existe também uma política voltada para permanência dos egressos na UFT? O número de egresso entrevistados nessa pesquisa corresponde pelo menos um terço dos egressos formados por essa instituição de nível superior durante os últimos anos? Será que esse sistema de acompanhamento é o suficiente para regressar aquele aluno concluinte da primeira graduação entrar novamente no contexto universitário através de pós-graduações em *lato sensu* e *stricto sensu*?

Além disso, essa pesquisa apresenta dados coletivos de alguns cursos da Universidade Federal do Tocantins, não mostrando uma porcentagem específica de egressos de cada curso nos dados coletados. Nessa particularidade de estudo, o interesse maior é saber sobre o acompanhamento dos egressos do curso de Pedagogia/Miracema, pois, nossa pesquisa de campo nos revelou através da entrevista com os egressos dos anos de 2008 a 2019, que apenas uma pequena quantidade de ex-alunos conseguiu cursar uma pós-graduação e que a universidade não tem feito nada para ajudar esses alunos a voltarem para a academia para fazerem uma especialização, como pode ser percebido nos relatos transcritos nas páginas logo acima.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os egressos do Curso de Pedagogia, Câmpus de Miracema (UFT), ao refletirem sobre o estágio supervisionado evidenciam em suas percepções, os desafios com os quais os professores, mesmo já experientes (nesse caso os já integrados ao trabalho docente), se deparam no cotidiano escolar, como por exemplo, lidar com a questão da interdisciplinaridade, assim como correlacionar a teoria com a prática ministrada.

Nessa mesma perspectiva a egressa (ECP A 2008, 2019), também apresenta seu modo de pensar em relatos que descreve o seguinte: “O/A docente do estágio supervisionado deveria atuar diretamente, acompanhando mais de perto o processo do estágio. Nem todos os estudantes conseguem articular os conhecimentos adquiridos na universidade com a realidade da escola e a atuação do (a) docente poderia servir de mediação para um maior entendimento dessa relação, ao avaliar e orientar os estudantes no ato do estágio supervisionado”.

Importa ressaltar que essas proposições se devem a experiência durante o referido processo, em que não houve a atuação direta do (a) professor (a) na escola campo de estágio. Nessa discussão percebem-se alguns fatores que podem acarretar a má atuação do egresso do curso de Pedagogia no ensino da Educação Básica. Contudo, a condução inadequada do estágio pode gerar profissionais despreparados para os desafios da sala de aula. “Não adianta tanta teoria” na universidade, se não ensinarem os seus discentes relacioná-la com a prática aplicada em sala de aula, devido uma iluminar a outra no ensino desses dois campos de formação.

São pertinentes esses questionamentos, pois trazem uma visão real que as percepções dos egressos estão para além dos aspectos mais aparentes na sala de aula sobre a prática pedagógica de um professor regente, estão centralizadas também, no processo de formação, principalmente a parte que direciona o ensino e a aprendizagem desenvolvida durante a vivência e a experiência com o estágio supervisionado no processo formativo do curso de Pedagogia.

As experiências vivenciadas por egressos durante o período de estágio mostram-se promissoras ao permitir aos ex-alunos ponderarem sobre a sua própria ação pedagógica antes e durante a profissão, podendo constituir-se, assim, como um momento para que pensem a formação na docência de modo mais consciente em virtude do seu futuro trabalho.

Esse trabalho monográfico, reforça a importância da inserção de graduandos do curso de Pedagogia no cotidiano das escolas públicas que ofertam o Ensino para a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino fundamental I, nas quais irão atuar via o ensino do estágio supervisionado. Para muitos, esse é o primeiro contato com a escola básica, agora não mais só como alunos, mais como futuros pedagogos, cujo olhar atento para essa realidade deve fazer

parte do seu fazer docente quando egressos do curso. Entretanto, inserção dos estagiários no espaço escolar possibilita o contato deles com sua futura rotina de trabalho em escola, mostrando aos mesmos o modo de organização da sala de aula, as dinâmicas de trabalho em sala, construindo assim, uma formação que a Universidade não é capaz de proporcionar sozinha.

Entende-se aqui que a inserção dos estagiários não deve se limitar apenas aos momentos do estágio curricular supervisionado obrigatório, devendo acontecer também no âmbito de outras disciplinas do curso, como em projetos de pesquisa e nas extensões realizadas na universidade, para facilitar a prática de ensino do aluno inexperiente na escola campo.

Nesse sentido, investir nas parcerias que existem entre a escola pública e a Universidade é uma forma de se apresentar um caminho mais profícuo para a formação docente em uma perspectiva em que não se separa a teoria da prática, na medida em que ambas se entrelaçam na convivência com professores da universidade e da educação básica, na interação com os discentes e os demais sujeitos envolvidos nos processos de ensino e construção identitária do profissional docente. Para afirmar isso, destaca-se a fala de mais uma egressa entrevistada (ECP D 2019, 2019), descrita assim: “Com relação a isso penso que o aprendizado do estágio deve sair da escola para a universidade, e não só da universidade para a escola, na minha formação houve muitas críticas ao trabalho desenvolvido pelos professores, mas a universidade não colaborou com as novas ideias para melhorar o que estava sendo criticado, penso que críticas abertas sem fundamentos não contribuem para uma boa formação”.

Porém, pode-se notar que a relação universidade e escola transcorre de forma mais intensa somente a partir da fase do estágio supervisionado, e no decorrer da graduação, em outros momentos esse contato fica limitado e quase restrito, pois esses dois espaços de formação pouco interagem um com o outro.

Compreende-se, que essas reflexões reforçam a concepção de que tudo isso acaba fortalecendo a perspectiva de que a qualidade do ensino da UFT precisa melhorar em alguns aspectos e que o Curso de Pedagogia tem problemas na formação que oferece aos seus discentes e que um desses pontos frágeis é o seu preparo profissional via estágio supervisionado.

Conclui-se, portanto, que o estágio supervisionado remete à compreensão de desafios a serem enfrentados na formação docente, pela relação entre a escola e a universidade por ocasião da realização do estágio supervisionado. Talvez alguma mudança ou melhoria neste processo começasse a ocorrer quando a UFT e seus docentes formadores assumissem uma conduta de mais diálogo, mais escuta, com as escolas e com os professores-alunos em formação.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Sheila Vilar de. Percepção dos Egressos de Pedagogia Sobre Sua Formação Acadêmica. Pró-Reitoria de Graduação Escola de Educação e Humanidades Curso de Pedagogia Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Católica de Brasília/DF, 2015.

BRANDÃO, C. LDB PASSO A PASSO: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394/96 Comentada e Interrogada, Artigo por Artigo. Editora Avercamp, 2. Ed, São Paulo, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Parecer CNE/CEB N°2/2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 20 de junho de 2019.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Parecer CNE/CP N° 05/2005. Disponível em: <[https://www.google.com/search?rlz=1C1SQJL_ptBRBR854BR854&sxsrf=ACYBGNRMBc mcwDOFFjc11gMJQEj0nzIzIg%3A1573579557797&ei=JevKXcCuMNay5OUPpsKQyAY&q=BRASIL%2C+CNE.+Parecer+](https://www.google.com/search?rlz=1C1SQJL_ptBRBR854BR854&sxsrf=ACYBGNRMBc mcwDOFFjc11gMJQEj0nzIzIg%3A1573579557797&ei=JevKXcCuMNay5OUPpsKQyAY&q=BRASIL%2C+CNE.+Parecer+>)>. Acesso em: 23 de junho de 2019.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Parecer CNE/CP N°1/2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 23 de junho de 2019.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Parecer CNE/CP N°2/2015. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>>. Acesso em: 25 de junho de 2019.

BURIOLLA, Marta A. Freiten. Estágio Supervisionado. São Paulo: Cortez, 1999.

CÂMPUS DE ARAGUAÍNA - UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS - UFT. Disponível em: <<https://ww2.uft.edu.br/index.php/araguaina>> Acesso em 31 de Set. de 2019.

CÂMPUS DE ARRAIA - UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS – UFT. Disponível em: < <https://ww2.uft.edu.br/index.php/arraias>> Acesso em 31 de set. de 2019.

CÂMPUS DE GURUPI - UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS – UFT. Disponível em:< <https://ww2.uft.edu.br/index.php/gurupi>>. Acesso em 31 de set. de 2019.

CÂMPUS DE MIRACEMA - UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS – UFT. Disponível em:< <https://ww2.uft.edu.br/index.php/miracema>>. Acesso em 31 de 2019.

CÂMPUS DE PALMAS - UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS – UFT. Disponível em:< <https://ww2.uft.edu.br/index.php/palmas>>. Acesso em 31 de set de 2019.

CÂMPUS DE PORTO NACIONAL - UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS - UFT. Disponível em: < <https://ww2.uft.edu.br/index.php/porto-nacional>. Acesso em 31 de set. de 2019.

CÂMPUS DE TOCANTINÓPOLIS - UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS - UFT. Disponível em: < <https://ww2.uft.edu.br/index.php/tocantinopolis>>. Acesso em 31 de set. de 2019.

CANCIAN, Klinger Fernandes. Professores iniciantes e o aprender a ensinar matemática em um grupo colaborativo. Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia. Presidente Prudente – SP, 2016.

FEITOSA, Kátia Emília de Melo. A relação teoria e prática na formação do pedagogo no contexto do estágio supervisionado. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal do Tocantins, Miracema – TO. 2009.

FERREIRA, Marisa Vasconcelos. Refletindo sobre a formação de professores e sua necessária integração. Revista Interface, sem loc., n° 10. 2015 – p. 223-239.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Entre a lógica da formação e a lógica das práticas: a mediação dos saberes pedagógicos, São Paulo, 2008. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022008000100008>. Acesso em: 05 de abril de 2019

FRANÇA, Dimair de Souza. Formação de professores: a parceria escola-universidade e os estágios de ensino. UNI. Revista (UFMS), v. 1, n. 2, abr. 2006.

GIL, Antônio Carlos - Métodos e técnicas de pesquisa social / Antônio Carlos Gil. – 5. Ed.7. reimpressão – São Paulo: Atlas, 2006.

LIMA, Eduardo, et al. Interdisciplinaridade no Ambiente Escolar: Matemática e Saúde, 2015. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/emem/files/2015/10/INTERDISCIPLINARIDADE-NO-AMBIENTE-ESCOLAR-MATEM%C3%81TICA-E-SA%C3%9ADE.pdf>>. Acesso em: 30 de maio de 2019.

LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e aprendizagem da profissão docente. Brasília: Líder Livro, 2012.

LIMA, Paulo Gomes. Formação de professores: por uma resignificação do trabalho pedagógico na escola, Dourados - MS: Editora da UFGD, 2008.

MACHADO, Josiel Oliveira. O egresso do curso de pedagogia do câmpus de Miracema da UFT e a docência na primeira fase do ensino fundamental. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal do Tocantins, Miracema – TO, 2017.

MARGOTTI, Claudinéa. Egressos do curso de pedagogia da ufsj: análise da inserção docente na educação básica ministério da educação, Minas Gerais, 2016.

MARQUEZAN, F. F., SCREMIN, G., & SANTOS, E. A. G. D. Avaliação dos Egressos do Curso de Pedagogia: Contribuições para o Planejamento Curricular. 3º Simpósio Avaliação da Educação Superior, Florianópolis – SC, 2017.

MEDEIROS, Marinalva Veras; CABRAL, Carmen Lúcia de Oliveira. Formação Docente: Da teoria à prática, em uma abordagem sócio-histórica. Revista E-Curriculum, 2006. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/viewFile/3122/2060>>. Acesso em: 05 de abril de 2019.

MILANESI, I. Estágio supervisionado: concepções e práticas em ambientes escolares. Educar em Revista, n. 46, Curitiba, Brasil: Editora UFPR, out./dez. 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (organizadora). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 25º ed. revista e atualizada, Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MIRANDA, Maria Irene. Ensino e Pesquisa: o estágio como espaço de articulação. In: Maria Irene Miranda; Lázara Cristina da Silva. (Org.). Estágio Supervisionado e Prática de Ensino: desafios e possibilidades. 1ed. Araraquara: Junqueira & Marin Editores, 2008.

PADILHA, P. R. Planejamento dialógico: Como construir o projeto político-pedagógico da escola. São Paulo: Cortez, 2001.

PASSOS, V. M. A; COSTA, S.Q. B. G. da.; MARTINS, M. A. dos. S. Política de Acompanhamento dos Egressos – UFT. Pró-reitoria de Graduação Diretoria de Desenvolvimento e Regulação da Graduação – DDRG -. Palmas do Tocantins, 2016.

PIMENTA, Selma Garrido. Estágio e Docência. São Paulo: Cortez, 2009.

PIMENTA, Selma; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágios Supervisionados e o PIBID. REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO, sem loc, n. 24, fev. 2019. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/news/entrevista-rbe-selma-garrido-usp-e-socorro-lucena-uece-estagios-supervisionados-e-o-pibid>>. Acesso em: 30 de maio de 2019.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e Docência. São Paulo: Cortez, 2004.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. O estágio e a formação contínua dos professores. In: Estágio e Docência. São Paulo, 2010.

PIMENTA, Selma Garrido et al. Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 43, n. 1, p.15-30, jan./mar. 2017.

PIPI, Fraga, Laura et al. O estágio supervisionado no curso de pedagogia como momento de relações entre teorias e práticas: o que pensam as estagiárias. X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. I Seminário Internacional de Representações Sociais Subjetividade e Educação – SIRSSE. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 7 a de novembro de 2011.

SÁNCHEZ VÁSQUEZ, Adolfo. Filosofia da práxis. Tradução de Luiz Fernando Cardoso. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

SANTOS, Verônica Silva; SANTOS, Cristiane; DIAS, Alfrancio Ferreira. Dilemas e desafios do estágio supervisionado na graduação. São Cristóvão – SE/Brasil. 2012.

SANTOS, Wislyana Ferreira. O Papel da Pesquisa na Formação do Pedagogo. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal do Tocantins, Miracema/TO, 2018.

SEVERINO, Antônio Joaquim, Metodologia do trabalho científico. Ed. rev. e atual. – São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Luciana Nogueira da, OLIVEIRA, Raquel Gonçalves da. Estágio na formação docente: para além de um ritual de Passagem, por uma Prática Transformadora. Formação de Professores. Contextos, Sentidos e Práticas. V Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE. VI Seminário Internacional sobre

Profissionalização Docente (SIPD/CÂTEDRA UNESCO), 2017, p. 9395 – 9409. ISSN 2176-1396. Disponível em: < educare.Bruc.Com.br>arquivo> pdf2017. Acesso em 07 de mai. de 2019.

SOUSA, Thaisa Pinheiro de. A identidade do pedagogo docente: mapeamento dos egressos do curso de pedagogia, Brasília – DF, 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS. Portal do Egresso. Pró-Reitora de Graduação. Disponível em:< <https://ww2.uft.edu.br/index.php/portal-do-egresso/perfil-dos-egressos>>. Acesso em 18 de nov. de 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS. Projeto Político Pedagógico: Curso de Pedagogia: Supervisão Educacional, Miracema do Tocantins, 2007.